РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО СОЦИОЛОГОВ

Дети и общество: социальная реальность и новации

Сборник докладов на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации» (23-24 октября 2014 года)

Москва 2014

UDK 316.1
BBK 60.56
R76

Редакционная коллегия

Доктор философских наук, профессор Мансуров В.А., Губанова А.Ю., Ермолаева Ю.В., кандидат экономических наук Иванова Е.Ю., кандидат социологических наук Колосова Е.А., доктор социологических наук Майорова-Щеглова С.Н., Стрельцова И.А., Юрьев П.С.

R76 Дети и общество: социальная реальность и новации. Сборник докладов на Всероссийской конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации// Ред. коллегия: В.А. Мансуров отв. редактор, Губанова А.Ю., Ермолаева Ю.В., Иванова Е.Ю., Колосова Е.А., Майорова-Щеглова С.Н., Стрельцова И.А., Юрьев П.С. – Москва: РОС, 2014 г. – 1396 с. 1 CD ROM

eISBN 978-5-904804-15-2

«Дети и общество: социальная реальность и новации» - это сборник более чем 170 докладов российских социологов из разных регионов Российской Федерации, Украины, Казахстана, Германии, Польши на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации». В сборнике представлены исследования региональных отделений и научных комитетов Российского общества социологов, исследовательских коллективов, работающих при поддержке РГНФ, коллективов учебных заведений, которые занимаются проблемами образования, здравоохранения, семьи и детства, экологических и этнонациональных проблем детства, культуры и социальной жизни в условиях процессов трансформации и модернизации российского общества. В 14 разделах сборника освещены актуальные вопросы реализации «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы», что представляет для социологов широкое актуальное поле современной оценки и экспертизы государственной политики и усилий гражданского общества по улучшению положения детей в Российской Федерации, защите их прав, анализа возможности детей как самостоятельных субъектов социальной жизни.

"Children and society: social reality and innovation" is a collection of more than 170 papers by Russian sociologists from different regions of the Russian Federation, Ukraine, Poland, Kazakhstan, Germany at the all-Russian scientific-practical conference with international participation "Children and society: social reality and innovation". The book presents studies of regional offices and the scientific committees of the Russian society of sociologists, research teams, supported by the Russian Foundation for Humanities, groups of educational institutions, which deal with the problems of education, health, family and childhood, ecological and ethno-national problems of childhood, culture and social life in terms of processes of transformation and modernization of the Russian society. The 14 parts of the book-lit topical issues of implementation of National strategy of action for children for 2012-2017. That’s presented actual wide field of contemporary assessment and examination of public policies and civil society efforts to improve the situation of children in the Russian Federation for sociologists, protection of children’s rights, consideration of the ability of children as independent subjects of social life.

eISBN 978-5-904804-15-2 © **РОС**, 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Секция 1. Социокультурная среда современных детей: время развивать

Адамьянц Т.З.	Задачи и возможности современной социокультурной среды в многоуровневом развитии детей…….	13
Блинова А.С.	Подходы к оценке и обеспечению психологической безопасности образовательной среды…….	22
Овчинникова Т.Н.	Социальная обусловленность развития детей в современном социуме……..	29
Подлужная Г.А., Крутякова Т.И.	Воспитание у детей этнокультурных традиций…..	42
Синягина Н.Ю.	Поликультурное воспитание: ответ на угрозы современного общества……..	48

Секция 2. Модернизация общества и детство: столкновение традиций и новаций. Права детей и государственная политика в интересах детей. Дети и потребление

Антонов Ю.Е., Горбункова-Баженова М.В.	Динамика профессионализации специалистов дошкольного образования в наукоградах……..	56
Безрукова О.Н., Юрзанова Е.М.	Дети как субъекты социальных изменений в современном обществе…….	70
Бобровников В.Г., Дулина Н.В., Игнатова Ю.Е.	Практика решения проблем беспризорности и безнадзорности детей в истории России……	75
Буровская Е.В.	Понимание человека и образование……	85
Вахтерова М.Б.	Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в проектной деятельности……	93
Иванова Е.Ю.	Гувернеры- иностранцы в России: профессиональный и правовой статус в историческом контексте……..	103
Кефели В.Б., Горина Т.И.	Мир глазами детей……	128
Кондакова Н.А., Разварина И.Н.	Качество детского населения – основа политики в области семьи, материнства и детства……	137
Коробова А.А.	Деятельность социального педагога по правовой защите детей в модернизирующемся обществе…….	147
Литвак Н.В.	Школа: между инструментами и смыслами……..	151
Майорова-Щеглова С.Н.	Как общество должно обеспечить информационную безопасность детей: взгляд социолога……..	159
Пантелеева И.А.	Защита прав детей в России и европейских странах: компаративный анализ……	170
Поливанова К.Н.	Социальное картирование как инструмент анализа современного детства……..	177

Регуш Л.А.	Динамика психологических проблем петербургских подростков: 1993-2012 годы……..	184
Сидорова Т.Н.	Мировоззрение молодежи и модернизация……..	191
Солондаев В.К., Конева Е.В.	Статистический анализ устойчивости и полноты описания групп риска с использованием параметра качество жизни…….	200
Тихазе Д.К., Курилова А.С.	Дети и потребительская культура в современных социологических концепциях……	208

Секция 3. Дети и образование

Аржаных Е.В.	Место духовно – нравственного воспитания в школьной программе обучения……...	215
Артемьева И.В.	Театрализованная деятельность, как средство формирования активного читателя…….	225
Ашкинази Л.А., Абелюк Е.С.	От чего зависят мнения школьников – попытка сочетания количественных и качественных методов	229
Бобылев П.Г., Медова Ю.В.	Преемственность целей и задач: детский сад–школа	239
Борисова О.А.	Образование, дружественное к ребенку…….	243
Василенко Е.Г.	Новый вектор развития дополнительного образования……..	249
Калдыбаева Т.Ж., Калдыбаев Е.М.	Современное состояние дошкольного образования в Республике Казахстан: социологический анализ...	255
Козырева П.М.	Некоторые особенности использования свободного времени младшими школьниками и подростками…	266
Колесникова Е.М.	Доступность различных форм и направлений дополнительного образования: текущее состояние и пути повышения доступности научно-технического направления дополнительного образования в г. Москве……..	276
Кудрявцева Е.Л.	Аспекты реализации треугольника взаимной интеграционной сохранности в дошкольном и школьном детстве…….	303
Кулагина Е.В.	Дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья: проблема обеспечения государственных гарантий на образование……..	320
Ладыка Е.Г.	Возможности использования музейного уголка в воспитательно - образовательной работе с детьми...	328
Леонидова Г.В.	Научно-образовательные центры как механизм формирования профессиональных интересов детей	338
Логинов Д.М.	Школьное образование в восприятии родителей: запросы и удовлетворённость…….	348
Ломбина Т.Н., Лукша В.Г.	Проблемы реализации ФГОС в начальной школе…	354
Милюкова И.А.	Подросток в музыкальной школе: проблемы мотивации к продолжению обучения…….	359
Новикова Е.М.	Спрос на государственные образовательные услуги среди семей детей с ограниченными возможностями здоровья…….	369
Прохода В.А.	Учителя русского языка и литературы об изменениях в системе общего образования……...	375

Редина А.В.	Формирование информационной культуры детей дошкольного возраста средствами предметно - развивающей среды……..	381
Савельева С.С., Иванюшина В.А., Ходоренко Д.К., Тенишева К.А., Александров Д.А.	Социально-психологическое благополучие детей в школе…….	387
Савинская О.Б	Разработка методики родительской оценки качества услуг муниципального детского сада (на примере г. Москвы)…….	389
Тараканова А.А.	Проблема создания целостной системы мониторинга в дошкольном учреждении коррекционной направленности…….	394
Тенишева К.А., Александров Д.А.	Колледж как безрисковая стратегия в условиях экономической неопределенности…….	398
Тенишева К.А., Александров Д.А., Иванюшина В.А., Заплетина О.О., Титкова В.В., Ходоренко Д.К.	Роль внеклассной деятельности в социализации учащихся средних школ России……..	401
Ходоренко Д.К., Тенишева К.А. Савельева С.С.	Организационная среда колледжей/техникумов и образовательные планы учащихся……..	404
Хуснутдинова М.Р.	Интеграция учащихся с ограниченными возможностями в систему социальных взаимодействий общеобразовательной школы…….	406
Шлыкова Д.В.	Проблемы социальной адаптации первоклассников к школьной жизни……	415

Секция 4. Социализация детей. Этнонациональные и региональные особенности социализации и воспитания детей. Социализация детей и подростков

Александров Д.А., Иванюшина В.А.	Дети мигрантов в современной российской школе……..	425
Баймуканова С.М.	Влияние средств массовой информации на социализацию детей…….....	427
Боррего Д.М.	Приходящая няня: функции и проблемы взаимодействия с семьей…….	431
Васильева Е.Н.	Формирование социально-экономической и инновационной активности детей и молодежи: опыт регионального исследования…….	442
Виноградова Э.М., Кочемасова Л.А.	Влияние средств массовой информации на психоэмоциональное состояние подростков……..	447
Власова Т.А.	Этнокультурные программы и изучение родного языка в городских школах (на примере г. Ижевска).	454

Войтенко Т.П., Гогоц Е.А.	Роль праздников в формировании этнокультурной идентичности как важнейшей составляющей социализации подрастающего поколения…….	464
Воскресенский В.М., Прищак А.В.	Кто не может ходить в ДТЮ, тот ходит к нам»: исследование специфики дворовых клубов малого города…….	473
Гришаева Н.П., Струкова Л.М.	Технология работы с коллективом дошкольной образовательной организации по проблемам социализации дошкольников……..	475
Жемчураева С.Ш., Ибрагимова Э.М.	Этническая социализация детей в чеченском обществе…….	484
Икингрин Е.Н., Дулина Н.В. Пронина Е.И.	«Белая Олимпиада» у Черного моря: нужна ли она детям?.....	490
Ильдарханова Ф.А.	Приемная семья в социальном мире (кейс - стади)..	497
Калашникова Е.А., Собкин В.С.	Отношение к дополнительному образованию учащихся основной школы…….	505
Киреева С.М.	Компьютерная зависимость детей и подростков как социально-педагогическая проблема……..	515
Колесник (Хосуева) Н.В.	Влияет ли родительский капитал на жизненные траектории детей?……...……..	519
Малышева И.В.	Игровая деятельность и развитие ребенка: взгляд на современность…….	528
Николаева Н.А.	Взрослость как социально-психологический феномен в представлениях юношей и девушек……	536
Носкова А.В.	Роль учреждений внешкольного образования в социализации и воспитании детей и подростков…..	541
Остапенко А.С.	Педагогический воспитательный потенциал семьи как фактор первичной социализации ребенка……..	551
Отделкина Т.Н., Ходырев Е.Б.	Международное усыновление как семейная форма семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей……	555
Платонова А.П.	Дети и бедность: к проблеме социализации……...	561
Пономаренко А.А.	Преодоление установки «жертва» как одно из условий успешной социализации детей и подростков из социально незащищенных семей…..	568
Пронина Е.И.	Современные тенденции социализации старшеклассников и молодёжи (по материалам исследований 2011- 2014 гг. группы изучения современных тенденций формирования личности в сфере образования)……...…	574
Сорокин О.В.	Девиантное поведение подростков: социокультурные основания и тенденции……	584
Тарасова Е. С.	Социальное самочувствие и восприятие будущего современной молодежью…….	593
Титкова В.В., Александров Д.А., Иванюшин В.А.	Социальная агрессия среди детей и подростков: современные методы и результаты исследований…	599
Цыганкова Т.А.	Проблемы социализации студенческой молодежи в современной России……	600

Шадрина В.И.	О некоторых особенностях формирования идентичности у современных детей в процессе социализации……	604
Шатова Л.А.	Равные возможности – всем!	610

Секция 5. Небезопасное детство: реалии, перспективы, возможные решения. Нетипичное детство: мир детей в сложных жизненных ситуациях, социально-демографические особенности детских групп риска.

Алексеева Е.В.	Психологические проблемы учащихся в условиях семейной депривации…….	621
Возьянов А. Г.	Нетипичное детство в условиях дефицита информации: проблема взросления трансгендеров в России……	629
Гуркина О.А.	Социализация подростков в социальных сетях…….	637
Дулина Н.В., Игнатова Ю.Е.	Сиротинка, поди на чужбинку... (или об отношении населения к беспризорности и безнадзорности детей и подростков в России)……..	643
Жукова С.Л.	Практические аспекты защиты детей от информации, наносящей вред их здоровью и развитию……	653
Исхакова Л. М., Исхакова Н. Р.	Поведенческая девиация детей оставшихся без попечения родителей……	659
Комарова В.Н.	Опыт волонтерской деятельности студентов по работе с детьми-инвалидами……...	663
Конькина Е.В., Савинова И.А.	Самоутверждение детей - мигрантов: анализ проблемы и способы решения…….	668
Мунтян И.В.	Детская беспризорность как субкультура……..	676
Одинцова М.А. , Шарко Я.С.	Психологическое благополучие подростков из алкогольных семей……	686
Полывянная М.Т., Кодина И.Н.	Причины самовольных уходов несовершеннолетних из детских домов, семей и образовательных учреждений…….	695
Сабадаш А.А.	Безнадзорность как причина беспризорности……..	703
Савельева С.С., Тенишева К.А., Шишова Е.С., Александров Д.А.	Бедные дети в сельской местности и забота о них…	708

Секция 6. Культура и дети

Борисов С.В.	Феномен философствующего ребенка:перспективы исследования……	711
Губанова А.Ю.	Электронное чтение подростков и ресурсы библиотеки в Интернете…….	720
Ефимова Е.А.	Место подвижных игр в жизни современных детей.	727
Караханова Т.М., Большакова О.А.	Досуговые предпочтения подростков 14-17 лет в показателях времени……..	735
Колосова Е.А.	Проблемы и тенденции развития детского чтения в России: сравнительное социологическое	

	исследование…….	742
Назарова К.А., Чайнова Л.Д.	Психофизиологическое исследование влияния музыкального образования на становление эстетически-нравственной и интеллектуальной личности……	750
Новосадова М.В.	Ценностные установки молодежи…….	755
Скобельцина К.Н., Собкин В.С.	Социология дошкольного детства: приобщение к художественной литературе……..	760
Фарносова Л.В.	Роль сюжетно-ролевой игры в формировании образа жизни современных дошкольников……	766

Секция 7. Дети и здоровье

Алексеева Е.А.	Актуальные вопросы изучения влияния антитабачной социальной политики на практику табакокурения молодежи……	774
Бобикова Т.М.	Формирование здорового образа жизни у дошкольников……..	781
Дартау Л.А.	Здоровье детей и подростков: проблемы и особенности управления…….	790
Журавлева И.В. Лакомова Н.В.	Здоровье детей и подростков: социологический взгляд…….	798
Заярская Г.В.	Значение категории «здоровый образ жизни детей и молодежи» для российского общества……..	809
Рязанова Е.А. Маклакова О.А.	Особенности состояния здоровья детей в условиях сочетанного влияния внешнесредовых и поведенческих факторов риска……	823
Савичева Н.М. Денисов Л.А. Федорович А.В.	Модель формирования здорового образа жизни у детей, подростков и учащейся молодежи на примере работы автономных центров здоровья в учебных заведениях г. Зеленограда……	831
Смирнов А.И.	Проблемы организации физической подготовки детей 7-14- летнего возраста……..	841
Шабунова А.А.	Здоровье и здоровьесбережение подрастающего поколения……..	851

Секция 8. Семья и дети.

Бесчасная А.А.	Оценка социальных проблем детства экспертами-практиками……	863
Глевицкая В.С. Токарева О.Н.	Детско-родительские отношения: эмоциональные переживания современного ребенка……..	868
Гузеева А.С.	Исследование института семьи: многообразие подходов……	871
Гурьева Л.С.	Трудности идентификации детей-сирот приютов…	881
Давитян М.Г.	Гендерные особенности представлений о материнстве……..	887
Дементьева И.Ф.	Воспитание детей как жизненная ценность семьи…	891
Егорова Н.Ю.	Благополучие детей в фокусе трансформаций форм семьи……..	901
Ибрагимова А.А.	Влияние воспитательного потенциала сельской семьи на процесс обучения детей (на примере	

	муниципального района Республики Татарстан)…..	909
Ланцбург М.Е. Дудина А.А.	Оценка матерью уровня развития ребенка раннего возраста……..	914
Ланцбург М.Е. Соловьева Е.В.	О методике изучения взаимодействия матери и ребенка в раннем возрасте……...	924
Маленова А.Ю.	Воспитательные установки матери в зависимости от возраста ребенка……	930
Масленникова Е.С., Кубылькина И.В.	Анализ результатов за 1 год работы проекта медико-психологической поддержки семей с детьми раннего возраста с отягощенным анамнезом в перинатальном периоде «Растём вместе»……...	937
Митрофанова С.Ю.	Семья в представлениях детей……	947
Сивак Е.В., Козьмина Я.Я.	Мамы первоклассников: обыденная педагогика…...	952
Филиппова Г.Г.	Репродуктивная психология: психологические аспекты репродуктивной функции семьи……..	975
Шевченко И.О.	Отцы и дети после развода: риски взросления……	984

Секция 9. Социальное сиротство в современной России.

Вдовина М.В.	Межпоколенческий конфликт в семье и социальное сиротство……..	995
Виноградова Ю.С.	Исследование отношения россиян к принятию детей-сирот……	1005
Кандаурова Т.И., Митанова Е.И.	К вопросу укрепления семейных форм устройства детей в современной России……	1009
Князева Е.В.	Детство как социокультурное явление……..	1022
Козлова Т.З.	Истоки социального сиротства в России……	1031
Нестеров А.Ю.	Особенности жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей……	1039
Орлова Е.В., Иванов А.С.	Социализация личности людей, лишенных родительских прав ……..	1051
Осипова И.И.	Актуальные вопросы системы защиты детства в России……	1070
Писаренко И.А.	Социальное сиротство, как последствия безответственного родительства…….	1077
Тарченко В.С.	Мотивы отказов от новорожденных (на примере РСО-Алания)…….	1102

Секция 10. Подростковый возраст: социальные риски и доступные ресурсы в современном обществе.

Бочавер А.А.	Буллинг и позиция сотрудников школы: пилотажное исследование……..	1112
Великоцкая А.М., Крысько А.А.	Особенности сопровождения подростков-правонарушителей……	1122
Дымова Т.Е. Инсарова Н.Г.	Исследование влияния ситуации развода на бывших супругов и детей…….	1132
Жилинская А.В.	Психологическая готовность подростков к использованию Интернета……..	1138

Кондрашкин А.В., Кузин П.А.	Интернет как пространство общения: онлайн игры..	1143
Лажинцева Е. М.	Интернет: некоторые факторы развития зависимости……..	1151
Никулина Н.Н. Давитян М.Г.	Социально-правовые основы деятельности по защите прав и законных интересов несовершеннолетних…….	1160
Тищенко М.В.	Проявление инфантилизма у современных подростков…….	1165
Федотова А.В., Собкин В.С., Адамчук Д.В.	Мнение подростков о допустимости сексуальных отношений…….	1171
Хломов К.Д.	Риски подросткового возраста – актуальная ситуация, подходы……	1180

Круглый стол 1. Социология детства в России и в мире: методология, методика и практика изучения сознания поведения детей. Региональные проблемы изучения детства. Представления детей о современном российском обществе: общественное мнение будущих модернизаторов. Особенности методологии и методики исследования сознания и поведения детей.

Зборовский Г.Е. Шуклина Е.А. Засыпкин В.П.	Дети в системе дополнительного образования северного города……..	1188
Ильдарханова Ч.И.	Подростки и мобильность в социологических исследованиях……..	1199
Орех Е.А.	Детская телесность как предмет социологического анализа: кейс - стади фотографии……...	1206
Яницкий О.Н.	Из истории изучения детства (Вера Федоровна Шмидт, 1889-1937)……...	1215

Круглый стол 2. Экология предметного мира как основа социального благополучия детства.

Белик В.В.	Особенности трудового воспитания и мотивации к труду у детей дошкольного возраста……..	1224
Даркина А.В.	Гламуризация детства: кукла, гаджет, it-girl……..	1229
Егорова Л.В.	Социальные аспекты экологической безопасности...	1238
Конькина Е.В.	Инфернальные игровые традиции в формировании образа жизни современных детей (на примере куклы Монстр-Хай)…….	1242
Мамонов Н.Е.	Предметная среда детства: социально-экономический контекст…….	1252
Марар О.И. Лещенко Е.М.	Экологическое образование как способ развития эмоционально – ценностного отношения ребенка к окружающему миру…….	1256
Сосунова И.А.	Экология предметного мира как фактор социального благополучия……..	1264
Урмина И.А.	Роль дизайна предметной среды в процессе коллективной социализации детей…….	1272

Хорват А.А. Интеллектуальный потенциал как социокультурный феномен……. 1279
Царьков П.Е. Обращение к теории общественного идеала как реакция на изменение социального благополучия (историко-социологический аспект)…….. 1288

Круглый стол 3. Девиантное поведение детей и подростков, его причины и пути коррекции.

Гилинский Я.И. Девиантность подростков в России: генезис, тенденции, проблемы……. 1297
Клейберг Ю.А. Пространство досуга как фактор формирования и развития нормативного и девиантного поведения детей и молодежи…….. 1304
Мкртычян А.А. Влияние социальных факторов на отношение подростков к экстремизму……. 1313
Рыбакова Л.Н. Роль отца в профилактике злоупотребления психоактивными веществами…… 1323
Синова И.В. Виктимизация и отклонение в процессе социализации детей трудящегося населения во второй половинеXIX–начале XX вв……. 1330
Титова М.П. К вопросу о проблеме безнадзорности в современном российском обществе……... 1338

Справочные материалы по социологическому исследованию «XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014» (март-май 2014 г.)

Дулина Н.В. Икингрин Е.Н. 1. «Жаркие. Зимние. Твои» (об итогах Всероссийского социологического исследования, проведенного под эгидой Российского общества социологов)……..…… 1352
Дулина Н.В. Икингрин Е.Н. Пронина Е.И. 2. Опыт участия региональных отделений Российского общества социологов во всероссийских исследованиях изучения общественного мнения…… 1373
Список авторов …… 1380

Секция 1

Социокультурная среда современных детей: время развивать.

ЗАДАЧИ И ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ В МНОГОУРОВНЕВОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

Т.З. Адамьянц, Москва

Соприкосновение становящейся личности с социокультурной средой начинается гораздо раньше, нежели ее включение в систему дошкольного и, далее, школьного образования. Оно начинается буквально с первыми проблесками сознания, при освоении смыслов и значений слов и словосочетаний, звуков, жестов и мимики, забав, игрушек и игр, гармонии цвета и музыки, языка природы и тела, единиц количества и счета, – словам, всего того, что поступательно и неотвратимо превращает несмышленого малыша в личность. И продолжается всю жизнь. Поэтому общезначимой задачей оказывается не только признание важности всех, даже незначительных деталей этого процесса, но и осознанная ориентация на конкретный результат, то есть на развитие именно тех характеристик, навыков и особенностей, которые окажутся ценными и полезными как для развивающейся личности, так и для общества, в котором предстоит ей жить, действовать и через какой-то срок, в свою очередь, растить и развивать свое потомство.

Социокультурная среда в расширительном толковании термина – это совокупность знаниевых запасов, культурных ценностей, произведений искусства, продукции масс-медиа, общепринятых норм, законов, правил, научных данных и технологий («ноу-хау»), которыми располагает социум и человек в социуме для эффективных действий и взаимодействий со всеми компонентами своей жизненной среды (имеются в виду природный, техногенный, информационный компоненты, а также *другие* люди).

На самых первых порах жизни соприкосновение ребенка с социокультурной средой происходит, что называется, на «волнах» любви и интеллекта ближнего окружения, с учетом возможностей, бытовых условий и других характеристик, то есть хотя и спонтанно, но более или менее контролируемо. Однако уже через очень короткие сроки социокультурная среда начинает и самостоятельно «вторгаться» в представления ребенка об окружающей действительности и о своем месте в ней, то есть в его «картины мира». Так, исследователи неоднократно отмечали внимание детей даже очень раннего возраста к рекламным роликам, стремление к идентификации себя с героями мультфильмов, персонажами сказок, тягу к играм, лицедейству, различного рода соревнованиям.

Нельзя не оставить без внимания и тот факт, что социокультурная среда – это сфера внутренней личностной свободы, увеличивающаяся и расширяющаяся вместе с возрастом ребенка, его интересами, вкусами, привычками. Даже обязательные произведения из школьных программ по-разному преломляются в памяти и «картинах мира» детей: один и тот же литературный шедевр для одной части школьников может стать памятным и любимым, а для другой части – затеряться в закоулках восприятия. Такая ситуация закономерна и объяснима, поскольку каждый человек индивидуален и неповторим, однако не учитывать ее при определении воспитательно-психологических и прочих стратегий работы с детьми, особенно с теми, кто получает, в силу взросления, возможность самостоятельного выбора, было бы неверно.

За последние десятилетия *социокультурная среда качественно изменилась*; образно говоря, она стала похожа на гигантский рынок, в котором есть все: и высокое, и низкое, и качественное, и некачественное. И содержание, и мотивационно-целевая направленность значительного числа произведений современных авторов в корне отличаются от недавнего, казалось бы, незыблемого стремления к рациональной осмысленности и духовному поиску. Многие широко рекламируемые и потому популярные произведения преимущественно ориентированы на информирование и развлечение, в ущерб духовности. Для привлечения аудитории и удержания рейтинга допускается потакание нетребовательным вкусам, создание, реклама и тиражирование произведений, перенасыщенных действием, сценами жестокости, насилия, драк и убийств, смещающих традиционные представления о добре и зле. Ситуация разворачивается на фоне свободы от цензуры и широких возможностей получения коммерческой прибыли для создателей и распространителей такого рода продукции. Из социокультурного пространства, конечно же, не исчезли произведения, в которых превалирует стремление к рациональной осмысленности и духовному поиску; создаются такие произведения и ныне, хотя реклама у них, как правило, небольшая или её совсем нет.

Таким образом, взрослеющий и в силу этого естественного обстоятельства стремящийся к самостоятельности школьник сталкивается не только с неоднозначностью содержания и мотивационно-целевых доминант социокультурной среды, но и с необходимостью сделать выбор, определиться в ее многообразии. А выбор перед ним более чем широкий: рекомендованным и большей частью непростым для восприятия произведениям «противостоит» огромное число телеканалов, печатных изданий, Интернет-сайтов и прочих компонентов социокультурной среды, предоставляющих

возможность приобщения к современным и потому модным тенденциям, легкого получения удовольствия, проведения досуга.

Общеизвестно, что и родители, и социум стремятся дать ребенку, в результате его соприкосновений с социокультурной средой, возможность получить разнообразные знания, развить художественно-эмоциональную сферу, дать представление о социальных нормах и ценностях, выявить склонности, способности и таланты, не лишая при этом того замечательного и неповторимого времени и состояния, которое называется «детство». Ежедневно и ежечасно взрослое поколение вступает в «зону ответственности» за будущее поколение, ориентируясь, в идеале, на успешность задач, которые желательно успеть решить. Общим местом стал лозунг о многосторонней личности, хотя вопрос о том, в чем конкретно проявляется искомая многосторонность и возможно ли каким-то образом ее измерить, остается открытом. Остается открытым вопрос и об оптимальных методах достижения искомой многосторонности.

Определение воспитательно-образовательных стратегий, связанных с взаимовлияниями и взаимодействиями между современными детьми и окружающей их социокультурной средой, связано, с одной стороны, с учетом ее качественных особенностей и, с другой, с поиском в «картинах мира» детей тенденций, складывающихся в результате восприятия. Возможность такого многоуровневого анализа предоставляют инновационные технологии, комплексно сочетающие социологические, социально-психологические и семиосоциопсихологические[1] методы и подходы. При использовании таких технологий качественные характеристики социокультурной среды изучаются не только по содержательным, но и по интенциональным особенностям, а при поиске тенденций в «картинах мира» используется такая характеристика, как *уровень развития коммуникативных навыков*, или – принадлежность к той или иной социоментальной группе (любые другие виды дифференциации такой возможности не дают).

---

[1] Семиосоциопсихологическая концепция социальной коммуникации – комплексное направление междисциплинарных исследований. Ее автор – российский ученый *Т.М. Дридзе*. Основными положениями концепции является эмпирически доказанный вывод о наличии в любом целостном, завершенном коммуникативном акте латентной структуры коммуникативно-познавательных программ, ориентированных на авторскую *интенцию*, которая, в дополнение к общепринятой трактовке, определяется как «равнодействующая мотивов и целей общения и взаимодействия людей», а также утверждение о том, что с*мысл* коммуникативного акта кроется в его интенциональности.
Подробнее об этом см.: *Дридзе Т.М.* Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М. Наука. 1984; *Дридзе Т.М.* Две новые парадигмы для социального познания и социальной практики / Социальная коммуникация и социальное управление в экоантропоцентрической и семиосоциопсихологической парадигмах. Книга 1. М. ИС РАН, 2000. С. 5-42; *Дридзе Т.М.* Экоантропоцентрическая парадигма в социальном познании и социальном управлении // Человек. 1998. № 2. С. 95-105.

Уровень развития коммуникативных навыков – это интегральная характеристика особенностей ориентирования в коммуникационных процессах, степень понимания интенциональности (смысловых доминант) воспринятых произведений. Для его определения используется *метод интенционального (мотивационно-целевого) анализа*. Процедура состоит из нескольких этапов: во-первых, в изучаемом произведении выделяется латентная многоуровневая структура коммуникативно-познавательных программ, ориентированных на авторскую интенциональность; во-вторых, на основе анализа содержащихся в анкете интерпретаций выстраивается структура восприятия этого же произведения респондентом; сопоставление данных первого и второго этапов анализа позволяет сделать вывод о степени понимания авторской интенциональности (смысла). Традиционно в современных исследованиях используется следующая дифференциация: высокий уровень коммуникативных навыков (*адекватное* восприятие); средний уровень коммуникативных навыков (*частично адекватное* восприятие); низкий уровень коммуникативных навыков (*неадекватное* восприятие). По сути дела, речь идет о «*технологических» особенностях ментальных процессов*, или о привычном для индивида способе освоения воспринятого материала, который может быть объемным, нелинейным (при адекватном восприятии); линейно-накопительным (при частично адекватном восприятии); «выхватывающим» из контекста (при неадекватном восприятии).

Особенности интерпретирования представителей разных социоментальных групп

Представители группы с *высоким уровнем* развития коммуникативных навыков обнаруживают (в процессе интервью или в ответах на открытые вопросы анкеты) адекватное понимание интенциональности (смысловых доминант) произведений, которые они воспринимали. При этом в интерпретациях нередко отражается не только адекватное понимание авторской интенциональности, но и личностное отношение к ней (согласие или несогласие).

Интерпретирование группы со *средним уровнем* развития коммуникативных навыков происходит на уровне пересказа сюжета, с использованием штампов и банальных сентенций. Хорошо запоминается содержательная информация, однако авторская интенциональность остается вне зоны внимания. Используются общие фразы или пафосные штампы: *«о счастье»; «о любви; «о событиях войны»; «добро побеждает зло»*.

Интерпретации группы с *низким уровнем* развития коммуникативных навыков обнаруживают не только полное непонимание авторской интенциональности, но и нежелание (или неумение) ее понять; на первый план выходит намерение либо вообще не

затрудняться и уйти от ответов либо – «показать себя», найти повод для эмоциональной разрядки по поводу личных проблем или жизненных стратегий. Для восприятия этой группы типичны коммуникативные сбои: «выхватывание» из контекста отдельных фактов и введение их в собственные домыслы и фантазии. Смысл произведений, даже тех, которые входят в школьные программы, остается для них скрытым, не проявленным; вместо этого в сознании возникают некие конструкции, ничего общего не имеющие с авторской «равнодействующей мотивов и целей». Для иллюстрации неадекватного типа восприятия приведем ниже несколько полных и дословных примеров ответов на вопрос анкеты о *самом главном, что хотел сказать, передать, выразить автор* произведения (то есть о смысле), которое респондент сам же оценил как «понравившееся».

«Автор хотел сказать, что если будешь много есть, то будешь толстым и придется худеть (ж., 12 лет, о мультфильме «Винни-Пух»).

«Я бы этому автору хотела сказать, что этот фильм полностью весь со спецэффектами. Когда его смотришь, просто завораживает дыхание» (ж, 13 лет, о фильме «Пираты Карибского моря).

«Лиза не ценила жизнь и потому легко с нею рассталась» (ж., 14 лет, о повести Н.М. Карамзина «Бедная Лиза»).

«У меня нет претензий к автору. Мне все нравится» (м., 14 лет, о фильме «Шрек»).

«То, что у мальчика умерли родители, и дети пытаются раскрыть тайны разные» (ж, 12 лет, о романе Д. Роулинг «Гарри Поттер»).

«Будь человеком, Вася!» (м., 12 лет, о романе М.Твена «Приключения Тома Сойера»).

«Что мультик прикольный» « (ж, 13 лет, о мультфильме «Ну, погоди!»).

«Что в этой игре идет борьба с избеками, чеченчами и т.д.» (м., учащийся техникума, 18 лет, о компьютерной игре; орфография соблюдена).

Коммуникативные стратегии представителей разных социоментальных групп

Анализ многочисленных вопросов, тестов и заданий, полученных в процессе анкетирования, позволяет говорить и о разных стратегиях представителей разных социоментальных групп при ориентировании в социокультурной среде. Для группы с *высоким уровнем* коммуникативных навыков характерно одобрение произведений с искренней, открытой интенциональностью. Особо ценится оригинальный и небанальный авторский поиск относительно вопросов, касающихся смысла жизни, справедливости, духовности, нравственности, счастья, любви, успеха, дружбы. В этой же группе наивысшее число респондентов (в процентном выражении), знакомых с разными теле- и радиоканалами и программами, газетами, журналами, Интернет-сайтами, посещающих

театры и кинотеатры, проявляющих интерес к широком спектру содержательной информации[2].

Представители группы, имеющей *средний уровень* коммуникативных навыков, ориентированы преимущественно на поиск и одобрение произведений, дающих новое знание, позволяющих увлечься необычным или напряженным действием, повеселиться или почувствовать жалость и сострадание, получить ощущение приобщения к искусству, новым направлениям и веяниям. Число (процент) респондентов, знающих теле- и радиоканалы и программы, газеты, журналы, театральные спектакли и кинофильмы, здесь ниже, нежели в предыдущей группе; Интернет используется чаще как источник развлечений, общения в социальных сетях, и несколько реже, чем в первой группе, для получения информации.

Представители группы с *низким уровнем* коммуникативных навыков большей частью ориентированы на поиск возможности повеселиться, покуражиться, «приколоться», отвлечься от реальности, самоутвердиться, «примерив» на себя роль «крутого» персонажа. В ответах на открытые вопросы анкеты отражается либо полное непонимание авторской интенциональности, либо – стремление избежать любого интерпретирования (*«забыл», «не помню»*). Еще один распространенный вариант – называется какое-то широко известное произведение, например, из школьной программы, однако при интерпретировании обнаруживается полное непонимание его смысла (а порой и вовсе нет никакого интерпретирования – в анкетах остается пустое место). Здесь же самые низкие показатели знания теле- и радиоканалов и программ, газет, журналов, данных о посещении кино и театра, о прочитанных книгах и т.д. Пользование Интернетом, как правило, ограничено социальными сетями и компьютерными играми.[3]

Неудивительно, в связи с вышесказанным, что при относительно равных возможностях приобщения к социокультурным ценностям даже в социально гомогенных группа**х «набор» значимых для респондентов произведений может резко различаться**. Назовем лидирующие позиции в списке произведений, повлиявших, по мнению респондентов, на их мировидение, среди подростков 13-17 лет:

- в группе *адекватного восприятия* – «Собор Парижской Богоматери» (В.Гюго), «Преступление и наказание» (Ф.Достоевский);

[2] Речь идет только о тенденциях: навыкам адекватного восприятия подчас сопутствовали невысокие показатели в обращении к СМК, театру, кино и т.д.

[3] Речь также идет только о тенденциях: неадекватному восприятию подчас сопутствовали высокие показатели в обращении к СМК, театру, кино и т.д.

- в группе *частично адекватного восприятия* – телепрограмма «Дом-2», компьютерные игры;
- в группе *неадекватного восприятия* – фильм о вампирах «Сумерки», компьютерные игры и, особо, агрессивная игра «Counter Strike».

Как видим, неоднозначные по содержанию и мотивационно-целевой направленности, рассчитанные на сенсационность и популизм произведения гораздо привлекательнее для представителей групп со средним и низком уровнями развития коммуникативных навыков. Участвующие в опросе представители группы адекватного восприятия, конечно же, знали о «вампирском» фильме «Сумерки», одиозной телепрограмме «Дом-2», агрессивных компьютерных играх, но не заявляли, что они каким-то образом повлияли на их мировидение; напротив, нередко оценивали их отрицательно (в том месте анкеты, где следовало назвать знакомые им произведения и обозначить свое отношение к ним, ставили знак «минус»).

Преимущества группы адекватного восприятия подтверждаются также и данными комплексных социально-диагностических исследований, в которых социоментальные характеристики респондентов сопоставлялись с данными других значимых характеристиках их «картин мира». И хотя речь идет только о тенденциях, преимущества группы адекватного восприятия были подтверждены в следующих социально значимых позициях:

- представления о желательном и нежелательном;
- представления об оптимальном варианте поведения при конфликтной ситуации в коллективе;
- характеристики качеств любимых персонажей в понравившихся произведениях;
- эмоциональное восприятие «мира вокруг»;
- интегральная характеристика уровня социокультурных интересов;
- знание актуальных проблем современной России;
- степень толерантности по отношению к людям другой национальности, другого вероисповедания;
- степень ответственности в профессиональной сфере (у взрослых);
- успехи в учебе у школьников (у школьников)[4].

[4] Подробнее об этом см.: *Адамьянц Т.З.* Современная молодежь: представления о действительности и социокультурные механизмы самоопределения и самоорганизации / Россия реформирующаяся. Ежегодник. Отв. ред. М.К. Горшков. Вып. 9. М., ИС РАН. 2010. С. 226-243; *Адамьянц Т.З.* Социоментальная личность (опыт изучения «картин мира» современных подростков) // Мир психологии. 2012. № 3. С. 253-261;

Закономерен вопрос о параметрах социоментальных групп. Приведем такие данные, полученные на основании анализа особенностей интерпретирования художественных произведений, полученные при опросе 800 человек в 2008-2010 гг.. Результаты (среди аудитории всех возрастных категорий) оказались таковы: высокий уровень восприятия продемонстрировали 25%; средний – 47%; низкий – 28%. Была также зафиксирована тенденция к повышению уровня развития коммуникативных навыков в связи с возрастом: показатели адекватного восприятия в группе 5-6 лет составляют 12%; в группе 7-10 лет – 15%; в группе 11-14 лет – 20%; в группе 15-17 лет – 23%; в группе 18-25 лет – 25%; в группе 26-35 лет – 29%; в группах 36-40 и 41-59 лет – 30%, в группе 60 лет и выше – 38%. Полученные результаты подтвердили выводы проведенных ранее исследований о том, что гарантией высокого уровня коммуникативных навыков не служит ни возраст, ни пол, ни место жительства, ни даже уровень образования и род занятий[5].

Навыки адекватного восприятия связаны, в первую очередь, с особенностью менталитета, умением человека при восприятии произведения «выстраивать» в сознании виртуальную многоуровневую структуру взаимоподчиненных коммуникативно-познавательных программ, ориентированных на авторскую мотивационно-целевую доминанту (такая структура всегда латентно наличествует в целостном, завершенном коммуникативном акте). Мало того, что эта структура виртуальна – она еще и нелинейна: элементы структуры при восприятии следуют в прихотливом порядке, так, как их выстроил и расположил автор, а о смысле, то есть о том, что он хотел сказать, передать, выразить, как правило, надо догадаться.

Как свидетельствуют проведенные (пока немногочисленные) эксперименты, уровень развития коммуникативных навыков поддается совершенствованию. Для практического достижения этой социально значимой цели необходимы дальнейшие эксперименты, создание методических пособий для разных возрастных групп обучающихся. Необходима и «перестройка» целей и задач системы образования, учреждений культуры, СМК, их ориентация на массовое развитие качества сознания наших современников, прежде всего детей и молодежи.

Адамьянц Т.З. Качественные индикаторы процессов самоорганизации и самоопределения современных подростков // Общественные науки и современность. 2013. № 3. С. 163-176.

[5] *Адамьянц Т.З.* Дети в современной социокультурной среде // Россия реформирующаяся. Ежегодник. Отв. ред. М.К. Горшков. Вып. 8. М. ИС РАН. 2009. С. 407-421.

Легче и проще всего учить навыкам адекватного понимания при анализе литературных произведений. При таком варианте обучения воспоминания о произведениях, включенных в школьную программу, не будут вызывать скуку или отторжение, как это порой случается с теми, кто когда-то был школьником. К тому же результатом такого рода занятий окажется не только глубинное, на всю жизнь, понимание интенциональности литературных шедевров (авторских *открытий*), но и реальное развитие у обучающихся навыков нелинейного, самостоятельного, творческого мышления, что крайне важно и для современной личности, и для современного социума.

Развивать коммуникативные навыки может и «неформальная» часть современной социокультурной среды, то есть те произведения, которые не входит в обязательные программы и рекомендательные списки. В этой связи упомяну о результатах опроса, проведенного в г. Сарове в связи с получившей большой общественный резонанс пьесой «Карпуша Forever», поставленной в местном театре. Пьеса подняла важные вопросы, связанные с взрослением подростка и непониманием его окружающими людьми, что привело к несчастному случаю с главной героиней; судя по ответам в анкетах, зрители, а среди них было немало подростков, испытали эмоциональное потрясение. Результаты анализа содержащихся в анкетах интерпретаций зафиксировали высокий процент адекватного понимания смысла этой пьесы, гораздо выше, чем при интерпретировании этими же самыми людьми других произведений, избранных ими самостоятельно для обсуждения.

Подведем итоги. Проблема многостороннего развития личности ребенка, в дополнение к традиционным задачам, связанным с донесением знаний, разнообразной информации, социализацией и приобщением к духовным ценностям, приобретает еще одну, не менее важную, а, возможно, и *определяющую* ипостась: это задача развития социоментальной сферы, навыков адекватного понимания и ориентирования в коммуникационных процессах.

ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ И ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

А.С. Блинова, Москва

Одной из задач системы образования является не только повышение его качества, но и показателя психологической безопасности образовательной среды. Безопасность – это явление, обеспечивающее нормальное развитие личности. Потребность в безопасности является базовой в иерархии потребностей человека (А. Маслоу), без частичного удовлетворения которой невозможно гармоничное развитие личности, достижение самореализации. Психологическая безопасность образовательной среды рассматривается как важнейшее условие, позволяющее придать образовательной среде развивающий характер. Чаще всего, в качестве основного определения образовательной среды используется определение, данное И.А. Баевой. [Баева] Образовательная среда может быть охарактеризована как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых происходит развитие различных сфер личности обучающихся, что и является основной задачей учебно-воспитательного процесса. Важно смоделировать и спроектировать среду, где личность была бы востребована и функционировала [Ясвин], где все ее участники чувствовали защищенность и удовлетворенность основных потребностей. Основной акцент, в данном случае, делается на потребностях в личностно-доверительном общении, так как большая часть учебно-воспитательного процесса строится на основании взаимоотношений обучающихся и педагогов и на взаимоотношениях обучающихся между собой. По нашему мнению, наиболее функциональным определением безопасности образовательной среды является определение которое сформулировано И.А Баевой и В.В. Рубцовым [Баева, Рубцова], так как в нем отражены критерии, оценка которых позволяет определить степень психологической безопасности образовательной среды: «Образовательная среда есть психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Под психологической безопасностью образовательной среды мы понимаем её состояние, свободное от

проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

Для того чтобы говорить о психологической безопасности образовательной среды, необходимо обозначить те критерии, после измерения которых мы можем дать оценку, безопасна она или нет. На данный момент общепринятого списка таких критериев не существует. Нет четких оснований, которые позволили бы нам говорить, что измерив именно определенные критерии, мы получим реальное представление о степени психологической безопасности образовательной среды. Уже давно ведется дискуссия о том, что должна представлять собой экспертиза безопасности образовательной среды и какие факторы она должна оценивать. На данном этапе изучения этой проблемы, все исследователи согласны лишь в том, что каждый тип учебного учреждения должен изучаться отдельно, т.к. каждый из них имеет свои особенности, начиная от способа организации учебного процесса и заканчивая возрастными особенностями обучающихся [Баева]. Однако, проанализировав имеющуюся научную литературу, мы выделили два основных подхода, обосновывающих необходимость обеспечения безопасности образовательной среды. Первый из этих подходов отстаивает необходимость минимизировать риски и угрозы, возникающие в образовательной среде. Согласно этому подходу, риски – это один из важнейших вопросов, касающихся психологической комфортности и безопасности образовательной среды. Второй подход, которого мы планируем придерживаться в дальнейшем в нашей работе, условно можно обозначить как "комплексный". Он основан на понимании того, что как образование со сложной структурой, безопасность образовательной среды должна поддерживаться за счет нормализации и использования тех ресурсов, которые уже присутствуют в её содержании. В этом разделе нашей работы мы отдельно рассмотрим каждый из этих подходов.

В основании подхода "минимизации рисков" в образовательной среде лежит простая формула: безопасность среды (в данном случае не важно какая конкретно - психологическая, физическая, информационная и т.д.) - это *отсутствие* в этой среде рисков для её участников. Поскольку полностью обеспечить их отсутствие невозможно, задача заключается в том, чтобы минимизировать возможности их возникновения. Осуществить это возможно путем выявления параметров среды и факторов, которые могут представлять потенциальную угрозу безопасности. Данный подход к пониманию обеспечения безопасности образовательной среды является весьма распространенным как

в отечественных исследованиях, так и в зарубежных. Ярким примером такого подхода выступает, например, исследование проведенное K. Bosworth, L. Ford, и D. Hernandaz [Bosworth, Ford,Hernandaz] в 2011 году. Несмотря на то, что участникам двадцати фокус-групп был задан вопрос о том, что же делает школу безопасной, фактически результаты исследования дают ответ скорее на вопрос, что сделало бы школьную среду небезопасной - параметры среды сформулированы через отсутствие в ней тех или иных нарушений со стороны участников образовательного процесса. Подразумевается, что *удаление* из среды тех или иных происшествий делает её безопасной. Например, организационные параметры, согласно исследованию, составили, по мнению преподавателей, осведомленность учителей, отсутствие оружия, драк, запугивания и преследования, травм на территории школы, знание детей о последствиях своих действий. Возникает вопрос о достаточности изучения именно отсутствия рисков для оценки безопасности школы. До тех пор пока мы говорим о физической безопасности образовательной среды, возможно, такой подход является наиболее оптимальным, однако что происходит в случае, если фокус внимания исследователя смещается на социальные и психологические проблемы? Langhou R.D. и Annear L. [Langhou, Annear] отмечают, что практически отсутствуют исследования, направленные на изучение собственно безопасности - в подавляющем большинстве исследований речь идет о *рисках и угрозах безопасности* в образовательной среде.

Точно такая же ситуация наблюдается и в отечественной науке. Это заметно даже из названий научных работ, количество которых в последние годы значительно возросло. Как уже говорилось выше, под психологической безопасностью образовательной среды понимается такое её состояние, при котором она свободна от проявлений психологического насилия во взаимодействии. [*Беккер, Журавчик*] Подразумевается, что цель исследований - выявление тех проявлений насилия, наличие которых говорит о психологической небезопасности образовательной среды для её участников. Это означает, что субъекты образовательного процесса (педагоги и ученики) могут получить психологическую травму в этой среде. Основная задача при этом - контроль и проектирование среды, в которой проявления насилия были бы невозможны. Основное внимание в отечественной психологии уделяется изучению таких рисков и угроз как конфликты в образовательной среде, агрессия и психологическое насилие, нигилизм (неформальные антисоциальные группировки среди обучающихся), личностные особенности субъектов образовательного процесса, потенциально представляющие угрозу психологической безопасности, а так же употребление психоактивных веществ.

Работа по обеспечению безопасности в рамках данного подхода ведется путем выделения групп риска среди обучающихся и педагогов, которые своим поведением могут нарушать состояние безопасности образовательной организации. Выделение групп риска может осуществляться на основании личностных особенностей субъектов образовательной среды, социальной ситуации развития конкретных индивидов (социального неблагополучия) [Заир-Бек], конкретных ситуаций, травмировавших или представляющих потенциальную угрозу психологическому здоровью личности обучающихся или педагогов и т.д. Список этих критериев можно продолжать бесконечно. Открытым остается вопрос о том, почему какая-либо конкретная социальная группа воспринимается как потенциально угрожающая безопасности среды? Кроме того, недостаточно обоснованным является представление о том, что работа по профилактике с этой социальной группой может вестись в отрыве от всего образовательного сообщества, например, образовательной организации. Выше мы уже обращали внимание на то, что образовательная среда - комплексное понятие с методологической точки зрения, которое с точки зрения практики обладает системными качествами и не может восприниматься как сумма составных частей.

Неоспоримым является тот факт, что получение образования - неотъемлемая часть жизненного пути любого человека. Ещё в начале 20 века американский философ и педагог Джон Дьюи [Дьюи] главнейшей задачей новой прогрессивной школы видел развитие у детей навыков рефлексивного мышления и адаптации в социуме, а в воспитании – активных, самостоятельных людей. Адаптация в социуме и социализация невозможна без обучения эффективному и гармоничному взаимодействию с другими людьми. Таким образом, с нашей точки зрения, обеспечение и поддержание психологической безопасности образовательной среды должно основываться на понимании ведущей роли межличностных отношений субъектов образовательной среды.

В научном и педагогическом сообществе уже много лет ведется дискуссия о неэффективности и даже травматичности образовательной системы для ребенка. В конце 60-ых годов 20 века Карл Роджерс, характеризуя современную ему школу, пишет следующее [Роджерс]: "Невидимые связующие нити, объединяющие людей как членов одной семьи, одного круга, соседей, школьников-однокашников, сегодня натянуты до предела. На протяжении последних трех десятилетий граждане, средства массовой информации и педагогическая общественность многократно выражали беспокойство по поводу состояния наших школ". Он приводит статистические данные, касающиеся

правонарушений, совершенных в школьной среде современного ему исторического периода и, к сожалению, как мы видим, статистика с тех пор мало меняется.

Конечно, сложно связать снижение уровня психологической безопасности с каким-либо одним негативным социальным явлением. В современных исследованиях по данной проблематике мы сталкиваемся с целым комплексом проблем. Однако, возникает ощущение, что основные усилия по обеспечению безопасности направлены не на причину этих проблем, а на её следствия. В нашем исследовании мы планируем попытаться доказать, что удовлетворенность субъектов образовательной среды (обучающихся и педагогов) взаимоотношениями друг с другом - это основной определяющий фактор, который влияет на восприятие ими среды как психологически безопасной либо небезопасной. Проанализировав имеющуюся научную литературу, мы пришли к выводу, что большинство современных исследователей сходятся во мнении - полное исключение угроз из образовательной среды невозможно, возможен только их контроль. Но тут возникает некоторое противоречие: выше были проанализированы те угрозы, которые отечественные психологи выделяют в качестве основных в рамках образовательной среды и мы видим, что подавляющее большинство из них носят характер нарушений во взаимоотношениях между людьми. Почему, в таком случае, речь не идет о налаживании контакта между субъектами образовательной среды, а лишь о работе непосредственно с уже возникшими проблемами? Помимо этого, зачастую, работа ведется не со школьным сообществом в целом, а лишь с отдельными его частями – группами риска. По нашему мнению, возникновение групп риска – это индикатор нарушения взаимоотношений между субъектами образовательной среды.

Одной из задач нашей работы является определение основных критериев, по которым взаимоотношения между субъектами образовательной среды можно считать удовлетворяющими их потребности. Потребность – это состояние нужды в определенных условиях жизни, деятельности, материальных объектах, людях или определенных социальных факторах, без которых данный индивид испытывает состояние дискомфорта. Можно говорить о том, что человек, не являясь идеальным существом, может иметь как конструктивные потребности (в любви, заботе, самовыражении), так и деструктивные (нанесении ущерба, агрессии). Однако, с точки зрения психологического здоровья и благополучия личности, если подразумевается, что она (личность) находится в благоприятных социальных условиях, возникновение деструктивных потребностей не представляется возможным. В контексте взаимоотношений, под «деструктивными» потребностями подразумеваются предполагающие нанесение сознательного или

бессознательного ущерба другим людям. В психологии это чаще всего называют психологическим насилием, которое, как известно, может принимать различные формы. Этот вопрос уже обсуждался выше.

Основная задача образования – формирование целостной, полноценно функционирующей личности и, в конечном счете, – полноценного общества. Таким образом, нельзя говорить о полноценности и адекватности образовательной среды, если речь идет об интересах и потребностях каких-то отдельных групп. Любой человек имеет право находиться в среде, отвечающей его потребностям. Выстраивая отношения между собой, люди стремиться создать комфортные условия, в которых смогут свободно выражать и удовлетворять свои потребности.

Существует безгранично много классификаций потребностей личности и подробно останавливаться на этом вопросе в этом разделе не имеет смысла. Основная идея нашей работы – это обоснование идеи об определяющей роли взаимоотношений субъектов образовательной среды в обеспечении её безопасности.

В реальной школьной среде мы сталкиваемся с тем, что обучающийся воспринимается как объект воздействия, который должен подчиняться воле вышестоящего учителя, соответствовать требованиям и четко выполнять указания. Проблемы, возникающие во взаимоотношениях между учителем и обучающимися игнорируются, либо решаются в пользу одной из сторон конфликта. Все это приводит к нарушениям безопасности среды и эти нарушения носят принципиально иной характер, нежели просто возникновение рисков – это проблема мировоззрения. То, как люди воспринимают среду и себя в ней, определяет их дальнейшие действия и, в конечном итоге, приводит к формированию определенной стратегии действий. Эта стратегия имеет тенденцию повторяться и распространяться на всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

Баева И. А., Волкова И. А., Лактионова Е. Б. Психологическая безопасность образовательной среды: учебное пособие. М.: Эконом-Информ, 2009. – 248 с.

Баева И.А., Рубцов В. В. Образование как национальный ресурс сохранения здоровья школьников и обеспечения психологической безопасности // Информационно-методический бюллетень Городской экспериментальной площадки второго уровня / Ред.-сост. И. А. Баева, В. В. Ковров. М.: Экон-Информ, 2009. № 2. С. 3−8.

Беккер И. Л., Журавчик В. Н. Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского . 2009. №16, с 132-140.

Дьюи, Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи. – М.: Госиздат, 1924. – 168 с

Заир-Бек Е.С. Понятие «образовательная среда школы» и подходы к ее оцениванию в современных исследованиях/ Эмиссия.Оффлайн – 2011. [Электронный ресурс]

Ясвин В.А. Образовательная среда от моделирования к проектированию. – М.: Изд-во «Смысл», 2001. – 365 с.

Bosworth K, Ford L, Hernandaz D. School climate factors contributing to student and faculty perceptions of safety in select Arizona schools. J Sch Health. 2011; с. 194-201

Langhou R. D., Annear L. Safe and Unsafe School Spaces: Comparing Elementary School Student Perceptions to Common Ecological Interventions and Operationalizationsy // Journal of Community & Applied Social Psychology J. Community Appl. Soc. Psychol., 21: 71–86 (2011).

СОЦИАЛЬНАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ

Т.Н. Овчинникова, Москва

Ставя перед собой задачу рассмотрения социальной обусловленности развития детей, мы видим необходимость ее анализа в более широком контексте проблемы взаимодействия постоянно *развивающегося* субъекта с окружающей его социальной средой в России.

Каждый человек хочет чувствовать себя свободным, т.е., иметь возможность *выбора* и *самореализации*. С*вобода* необходима человеку также и для того, чтобы полноценно жить, реализуя имеющиеся силы, и способности. Но возможность *реализации себя* у людей, живущих в России, очень затруднена в настоящее время. Получение высшего образования, соответствующего интересам и способностям человека не гарантирует того, что он будет работать в этой области.

Реализация человеком себя требует *регулярной актуализации* имеющихся у человека сил, возможностей и способностей, отражающих имеющиеся у него потребности. (Э.В. Ильенков, Арсеньев А.С., В.С. Библер, Ф.Т. Михайлов и др). *Самореализация* практически невозможна в случае полного подчинения субъекта социуму: он должен иметь возможность самостоятельно направлять свои усилия на избранную *цель*, которая формируется в соответствии с его потребностями и запросами общества. *Самореализация* – это добровольная, а не вынужденная акция, в процессе которой человек способен трудиться на благо общества, занимаясь любимым делом и наращивая свой *духовный* потенциал, имея возможность *выбора*. Здесь для развития общества важна взаимность: человек полезен обществу, а общество заинтересовано в развитии и росте человеческого потенциала.

Если для одного общества основной целью является повышение уровня жизни населения страны, а развитие всех остальных сфер (экономики, политики и пр.) рассматривается как *средство* для реализации поставленной *цели*, то в другой стране, как это имеет место в России, эти отношения перевернуты. Поэтому все силы такого общества направлены на создание *материально-технической базы* государства, где человек рассматривается как *рабочая сила*.

То, что с пониманием будет принято человеком западной культуры, русским человеком будет использовано для реализации собственных возможностей, - в том числе и

возможности обогащения, - почти без учета понимания общей обстановки другими, вплоть до нарушения традиций и «законов». И это вполне естественно, так как отсутствие *правового* сознания в российской культуре с древнейших времен, как бы разобщая людей, ведет к меньшей сплоченности их между собой и к более явной выраженности *индивидуального начала,* (*его самости*) у отдельного человека.

Так, например, в современной России отсутствие общей Идеи, как в плане *религиозном,* так и в плане *идеологическом*, окончательно разобщило людей. Силы, темперамент, стремление к *поиску нового* у русского человека недюжинные, а использовать их по назначению государство не в состоянии, так как, не имея *общей Идеи*, занято строительством общественной «системы», без учета в ней роли Человека. И это является самой большой ошибкой власти и государства.

О *всеобщей идее* можно говорить, опираясь на такие категории, как *Власть, закон, свобода, система* и *право* в отношении между собой и в отношении к *обществу и государству*

При столь неадекватном отношении к человеку такие понятия, как *свобода* и *право* также меняют свой смысл на противоположный. Ведь никакую «свободу» нельзя вручить человеку или народу насильно: ее необходимо завоевать. В противном случае, вместо «свободы *для*» люди получат «свободу *от*», когда истинную *свободу* заменит *вседозволенность* [Берлин, 1991]. В итоге образ жизни, сформированный у живущих в России людей, «соответствуя» только идеям строящейся *извне* «системы», (без учета потребностей населения), оказывается также как бы перевернутым.

Власть же человека над собой, позволяющая ему многого достичь, если понимать ее как *внутреннюю* способность руководить собственными действиями, превращается в желание властвовать над другими, чтобы не чувствовать себя ущербным в своей неспособности достигать желаемого. И тогда требуется внешняя, по отношению к людям, власть, которая пытается как *внешняя* сдерживающая сила, следить за порядком *извне,* напоминая тем самым о том, что она, (эта *власть),* есть.

Право же в нашей стране, где каждый случай рассматривается как *частный,* существует для того, чтобы узаконить существующее положение дел, уже имеющийся порядок. В результате *право* оказывается очень далеко от *справедливости,* столь необходимой людям в любом культурном обществе.

В России, которая была всегда унитарной страной, где глава государства (царь, председатель ЦК КПСС, президент), проводя через подчиненный ему орган *власти* нужные «законы», не подчинялся им, считая себя исключением из правил, задавал тем

самым вредный для народа тон. В других же, например, в западных странах, откуда заимствуются всевозможные меры в управлении государством, его глава *всегда* подчиняется законодательству, проводя в жизнь имеющиеся, нужные в настоящий момент законы, призывая следовать законам живущий в стране народ, и, подавая ему в этом пример.

Попытки же создания в России *демократического* общества терпят провал, так как соотношения «*закон - власть*» оказываются перевернутыми: *власть* в России не подчиняется закону, требуя подчинения этому закону у живущих в стране людей. В результате *переворачиваются* все столь необходимые соотношения между указанными выше категориями, организующими необходимое пространство взаимоотношений между органами власти и живущим народом. Так, в центре внимания оказывается не Человек, не люди, не общество с его потребностями, а *строительство Государственной «системы»*, которая, якобы, *превыше всего,* как это было в XX веке.

Предыдущий период развития нашей страны, когда изначально *силовыми* методами строилась *«система»* коммунистического общества, сформировал определенный характер сознания людей, где требовалось полное подчинение власти. Такой смысл понятие *системы* имеет в *неживой* природе, в *вещном* мире, где она устанавливается *извне* неким *внешним* действием в форме ограничений и запретов. Все *силовые* приемы, используемые в управлении современным обществом, унаследованы именно от такого понимания *системы,* применимой лишь к неодушевленным предметам *вещного* мира, где господствует *логика причинно-следственных отношений*, логика *механических систем.*

Господствующие в то время *пятилетние и семилетние* планы построены именно по логике *механических систем*, где *из частей строится целое*, и господствует логика *причинно-следственных* отношений. Здесь каждый последующий шаг зависит от предыдущего, что обуславливает *детерминацию прошлым*, а не *будущим*. Это очень удобно для стороннего контроля, поскольку *цель* заменена *результатом* конкретной деятельности, который задан *извне*. Человек оказывается только исполнителем поставленной *внешней* задачи, рассматривается как *рабочая сила.*

Следует отметить, что *планомерное* развитие хозяйства возможно при изготовлении любой продукции на заводах, фабриках и других предприятиях, где идет изготовление товара, т.е. предметов *вещного* мира. Но подобное *планомерное* отношение практически невозможно в сферах, где центральной фигурой является *живой человек*: в медицине, образовании, культуре и пр. В этих областях можно намечать некоторую *цель,*

направленность действий, тенденцию, способствуя ее реализации в различных формах, включая поиск разных новых средств.

В результате господствующее до сих пор только *планомерное* развитие хозяйства, куда включаются абсолютно все сферы жизнедеятельности человека, способствует развитию таких особенностей его *сознания*, которые можно охарактеризовать, как развивающиеся по *логике механических систем*, по логике *вещных* отношений. В результате практически в любой области деятельности, вплоть до обучения и воспитания детей, господствовала и продолжает господствовать логика *причинно-следственных* отношений, *планомерная* деятельность, когда все надо делать *только по плану*, что часто порождает стереотипы. А обратиться *к цели*, что освободило бы воображение человека в поиске *новых* средств и позволило бы отыскать *новые* пути для достижения этой *цели,* - вплоть до открытий, - оказывается невозможным, так как может «пострадать» требуемый *результат*, закрепленный в *плане.* При таком построении социума человек оказывается как бы «за бортом» происходящего: задачи ставят власти, а человеку ничего не остается, как только их исполнять в соответствии с принятым *планом*, где господствует *детерминация прошлым*.

Итак, мы видим, что социальные отношения в обществе оказываются перевернутыми, что оказывает воздействие на живущих людей.

А теперь, прежде, чем обратиться к вопросу обучения и воспитании детей, попытаемся представить более детально *живого развивающегося* субъекта в контексте *диалектического* подхода к изучению психики (Э.В.Ильенков, А.С.Арсеньев, В.С. Библер, В.В.Давыдов, Ф.Т. Михайлов), или иначе. - в контексте *гуманитарной* парадигмы. Можно сказать, что нас будет интересовать *развивающийся человек в меняющемся мире,* особенности развития которого необходимо учитывать.

Предметом нашего рассмотрения является психическая жизнь человека, взятая в ее *целостности,* рассматриваемая, согласно утверждению С.Л. Рубинштейна [Рубинштейн], в единстве его *взаимоотношений* с окружающим миром. Учитывая это, мы сосредоточим внимание на *процессе* становления его сознания во *взаимодействии*, как с окружающим миром, так и с *самим собой*.

При этом очень важно отметить, что в контексте идей Л.С. Выготского «сознание должно быть понято как реакция организма на свои же собственные реакции» [Выготский: 58]. Таким образом, рассматривая психику в ее целостности, "мы должны изучать не отдельные, вырванные из единства психические и психофизиологические процессы, которые при этом становятся совершенно непонятными для нас, - мы должны

брать целый процесс развития субъекта, который характеризуется со стороны *субъективной и объективной* одновременно." [Выготский: 137] Поэтому мы хотим особо подчеркнуть необходимость выделения, как минимум, двух сфер сознания, рассмотреть процесс их *диалогического* взаимодействия (М.М. Бахтин, В.С. Библер и др.),

В связи с тем, что человеку приходится осваивать этот, *двойственный,* по своей природе, мир (Л.С. Выготский, М.М. Бахтин, В.С.Библер Э.В.Ильенков, Ю.М. Лотман и др.), любую, выполняемую субъектом деятельность следует рассматривать, как *двояко детерминированную,* или, иначе, как включающую в себя, как минимум, две составляющие: ***личностно-смысловую и операционально-техническую.***[6]

Двойственный характер побудительности, соответствующий ***двойственности*** выполняемой человеком деятельности, проявляется в его ориентации одновременно на *внешний* и на *внутренний* мир, в умении согласовать характер их побудительности между собой, координируя особенности взаимосвязи между ними, в способности управлять собой,

Если ***операционально-техническая*** сторона деятельности, направленная на преобразование *внешней* действительности, на решение поставленной *внешней* задачи (на ***то, что*** *делается*), чаще всего определяется сознательно поставленной конкретной целью, то *глубинная* ***смысловая*** ориентация личности направлена на поиск *смысла или переосмысление* сложившейся ситуации ***(****на* ***то, ради чего*** *что-то делается*), и не всегда осознается. Аналогом последней могут служить *глубинные ориентации* личности, такие, как *личностный смысл* (А.Н.Леонтьев), *направленность личности* (Л.И. Божович), *ценностность* (Н.И. Непомнящая) и др.. Тогда характер побудительности осуществляемой субъектом деятельности можно представить как своего рода ***равнодействующую*** двух выделенных составляющих сознания: ***смысловой и операционально-технической***. Поскольку одна из них чаще всего не осознается, то человек считает, что его действиями руководит *единственный* мотив.

Изначальное принятие этой двойственности, скрывающей две различные направленности в их взаимодействии, открывает путь к более глубокому пониманию личностных и интеллектуальных особенностей действующей личности в процессе их *диалектического* взаимодействия. Если ***операционально-техническая*** сторона деятельности (сознания), являясь ее *исполнительной* частью, где используемые приемы и

---

[6] Мысль о разделенности действия на *операционально-техническое* и *мотивационно-потребностное* высказывалась Д.Б. Элькониным в его дневниках и исследованиях [Эльконин].

способы действия заданы особенностями ситуации, то ***смысловая*** сторона как бы контролирует и корректирует соответствие действий *цели*, соразмеряя их с потребностями действующего субъекта, как в определенный момент времени, так и в будущем. Сопряженность же между этими двумя мотивационными составляющими обеспечивает реализацию одной из них *средствами* второй. При этом особо важно, какая из них является *доминирующей* в этих условиях, так как они могут меняться между собой в роли *средства и цели.* Таким образом, эти две мотивационные составляющие, одна из которых направлена на достижение *рациональной* и конкретной *внешней цели,* а другая, направленная на актуализацию *меняющихся (*а также *развивающихся) смыслов* и определенных лишь *интуитивно,* в общих чертах, потребностей субъекта, представляют собой единое *целое.* В реальной жизни человека они тесно переплетены друг с другом, а взаимодействие их между собой следует рассматривать как проблему соотношения разных «деятельностей» сознания", т.е. как одну из основных проблем психологии, по определению Л.С. Выготского. [Выготский]

Рассмотрение сознания человека в его развитии предполагает учет его *диалогической* природы (М.М. Бахтин, В.С. Библер, М. Бубео), Именно в этом и состоит феномен *развития*, или иначе, взаимодействия *субъективной* и *объективной* сторон психических процессов, ответственных за выполнение осуществляемой активности, в процессе которой происходит *порождение* нового, А это означает, что «сознание предполагает, - по своему смыслу, - невозможное (и насущное) несовпадение моего Я с самим собой, беседу, общение с собой, - общение незавершенного, незаконченного, нерешенного, мгновенного, открытого, - со мной завершенным, замкнутым на себя, уже состоявшимся, отрешенным от всех изменений, но, - могущим быть "перерешенным". В сознании мое бытие неизбежно сдвоено. Ведь именно (и только) в сознании бытие не совпадает с самим собой, отличается от себя самого, насущно себе самому. Сознание есть (по логике Бахтина) бытие как событие, как ДИАЛОГ". [Библер,1991:126]

Диалогическое общение, согласно концепции В.С. Библера, предполагает расщепление логического движения на две антиномические ветви: на *рассудочную* логику и логику *интуиции,* что, на наш взгляд, можно рассмотреть, как ***диалог сознания и*** *латентного* ***бессознательного***[7] (терминология заимствована у З. Фрейда).

[7] В данном случае понятие "бессознательного" употребляется нами без выделения в нем различных его граней: *предсознания* и других, более мелких составляющих, как это имеет место, например, в работах З. Фрейда [Фрейд].

И, если логика *интуиции,* по аналогии с *бессознательным,* предполагает *аналитическое* движение *от общего*, еще не определенного, *к частному*, более определенному и конкретному, в соответствии с логикой *органических систем*, то *причинно-следственные отношения,* направленные на *планомерное* конструирование *целого из частей*, применяемые обычно при оперировании с предметами *вещного* мира, характеризуют особенности развития *механических систем*.

При этом *интуитивное,* или *личностное* начало, постоянно взаимодействуя с *рационально - рассудочной* сферой, вынуждено постоянно бороться за свой особый способ собственной реализации (*от целого - к частям*). Тогда "челночное" движение мысли (см. работы В.С. Библера), на наш взгляд, следует понимать как параллельную и попеременную работу *сознания и латентного Бессознательного*[8], *когда* в процессе согласования их взаимодействия, ведется постоянная борьба двух различных логик.

При этом развитие психики субъекта имеет место в случае постоянной активации *обеих* составляющих, состоит, как бы в "*деятельном проживании*" осуществляемой активности, в процессе которой происходит становление *личностной смысловой* и *операционально-технической* сфер сознания (деятельности) в их единстве и взаимодействии. В этом случае *чувственная* и *рациональная* ткани сознания реализуют себя в совместной одновременной работе, в творческом поиске, *в диалоге* [Библер, 1975, 1991], обращаясь то к *прошлому* (имеющийся *опыт*), то *к будущему* (*цели и смыслы*).

При этом очень важно, какая из выделенных сфер доминирует у конкретного человека. Смысловая и *операционально-техническая* сферы сознания в их взаимодействии проецируются в деятельности и поведении субъекта, проявляя себя в ней, соответственно, в виде *целенаправленной* или *планомерной* деятельности. Если доминирование *смысловой* сферы сознания субъекта находит свое проявление в *целенаправленной* деятельности, ориентированной на *будущее*; то доминирование *операционально-технической* сферы, - в *планомерной* деятельности, обусловленной *прошлым***.** Если первая основана на *аналитическом* движении от *общего к частному*, то вторая, опирается преимущественно на логику *причинно-следственных* отношений. [Овчинникова, 2010; Овчинникова, 2014]

Можно сказать, что доминирование *операционально-технической* сферы сознания субъекта над *смысловой,* проявляясь в его *планомерной* деятельности, как

[8] Это борьба *смысловой*, - часто *интуитивной,* - сферы сознания, для которой характерна логика *целеполагания*, и *рационально-рассудочной* сферы сознания человека, оперирующей с предметами *вещного* мира с использованием логики *причинно-следственных отношений,* видимо, и составляет суть *процесса развития* психики..

бы перекрывает возможность человека обратиться *к себе*, к своему «я», препятствуя тем самым формированию у него *обратной связи* с окружающим миром, тормозя его личностное развитие. Это находит свое проявление в профессиональной деятельности: особенно важно учитывать тот факт, когда речь идет о сфере человеческих отношений (образование, наука, медицина, культура и пр.), где возможность п*ереосмысления* осуществляемой деятельности в процессе ее выполнения особенно важна. Доминирование же *смысловой* сферы сознания проявляется в виде *целенаправленной деятельности*, направленной на активный поиск с*редств* для достижения поставленной субъектом *цели.*

Целенаправленная деятельность, будучи г*ибкой* по форме, *открытой* для поиска *новых средств*, в процессе достижения *цели,* позволяет человеку реализовать себя и в различных видах деятельности. Сформированная таким образом активность носит название *открытого мышления*. Оно сильно отличается от сформированного в современном социуме *стандартного* мышления, когда человек, вооруженный в процессе обучения (в школах, ВУЗах и пр. учебных заведениях) *набором средств* (умений, навыков и знаний), вынужден отыскивать впоследствии *цели* и *смыслы* для их применения в реальной жизни и работе.

В развитии *целостного* сознания мы хотим подчеркнуть не только важность развития каждой из двух выделенных сфер сознания, но и *степень развитости взаимосвязи* и *взаимодействия* между ними. Выше уже была указана роль коррекции *содержания* исполняемой деятельности в соответствии с постоянно *меняющимися* у субъекта *смыслами*. В случае же неравной активации *смысловой* и *операционально-технической* сфер сознания происходит своего рода «перекос», как правило, в сторону *операционально-технической* сферы[9], что приводит к развитию *функционального* подхода в деятельности людей, затрудняя возможность развития у них с*мысловой* сферы сознания. Суть такой *функциональной* активности субъекта заключается в *неосмысленном,* почти *бесконтрольном функционировании,* которое происходит практически без учета *меняющихся условий,* как бы *по привычке*. В результате плохо формируются или ослабевают *связи* между двумя сферами сознания, - *смысловой и операционально-технической,* - так как доминирование *функциональной* активности не

[9] Подобное *функциональное* отношение свойственно современным людям. Учащихся же оно характеризует, на наш взгляд,, потому, что традиционной процесс современного обучения ведется, как правило, на *функциональной* основе, где доминирует логика *причинно-следственных* отношений, когда наиболее ценным является полученный *конкретный* результат, а наиболее ценным качеством учащегося считается *послушание* и *исполнительность.* И это несмотря на то, что самый важный результат обучения, - это *развитие способностей* ребенка, что не всегда совпадает с очень высоким уровнем его достижений.

способствует (и даже препятствует) развитию *смысловой личностной* сферы сознания субъекта, оставляя ее как бы невостребованной.

Этот естественный для *живого* постоянно *развивающегося* человека процесс взаимодействия двух сфер сознания постоянно корректируется под влиянием воздействий социальной среды. В результате вместо реализации собственных сил в творчестве, в любимом деле люди *с целью выжить*, вынуждены искать спасения в поиске работы лишь с целью заработка.

Итак, как мы видим, современное общество постоянно воспроизводит отработанные ранее отношения, т.е., прежнюю схему отношений между населением и властью, где особое место занимает *обратная связь* в культуре и обществе, а, вернее, ее отсутствие. В настоящее время все силы нашего общества, как и в прежние времена, направлены исключительно на создание *материально-технической базы* страны, на создание такой государственной *системы*, где человек рассматривается лишь как *рабочая сила*.

Система же в *живом развивающемся* мире, где центральное место занимает *живой* Человек, должна выстраиваться *изнутри*, как бы постепенно «прорастая» и определяя основы *живого развивающегося организма* (субъекта, любого сообщества людей). Только в этом случае *система* будет *органична*, будет соответствовать действительному образу жизни *развивающегося* индивида, коллектива, общества, являясь их достоянием.

В результате *живой* Человек с его мотивами и потребностями, развивающийся по законам одной логики, логики *органических систем*, оказывается включенным в развитие ***системы*** социальных или экономических отношений, строящихся по совершенно иной логике, - логике *механических систем* или логике *вещных отношений*. В результате *переворачиваются* все столь необходимые соотношения между указанными выше категориями, организующими необходимое пространство взаимоотношений между органами власти и живущим народом, что влияет также и на воспитание нового поколения.

Итак, социальные отношения в обществе, будучи перевернутыми, оказывают на живущих людей также неадекватное действие. Так, в центре внимания оказывается не Человек, не люди, не общество с его потребностями, а *строительство Государственной «системы»*, которая, якобы, *превыше всего,* как это было в XX веке. И только, если Человеку в обществе уделяется особое (основное) внимание, - а это означает, что ему

предоставляется возможность полноценно реализовать себя в процессе созидания[10], - тогда человек и общество, в котором он живет, развиваются в единстве *гармонично* и эффективно.

Из сложившегося положения выйти непросто, так как оно изначально задано в виде «аксиомы», которая формировала сознание людей уже целое столетие.

С целью наметить некоторые тенденции в изменении происходящего проанализируем особенности поведения живущих в таком обществе людей и особенности воспитания ими детей. Одним из значимых для человека свойств характера является его потребность в *самоутверждении*, поскольку именно с ее помощью человек проверяет сам и пытается доказывать себе и другим, что он чего-то стоит, что он заслуживает внимания к себе. При этом очень важно не просто демонстрировать себе и другим, что ты *во всем* очень хорош: человеку важно понять, в чем он, действительно, силен, а в чем ему необходимо еще совершенствовать свои возможности.

Человек, как правило, в XX веке к чему-то стремился, а, достигнув положительных результатов в любимом деле, мог обратить на себя внимание окружающих, что, кстати, не было, его целью. - *Трудился он вовсе не ради того, чтобы на него другие любовались*: его увлекала любимая работа. Этому способствовали имеющиеся ранее в обществе ориентиры: людей увлекала либо *общая* идея, либо *собственная*, иногда даже ей противостоящая.

За последнее время процесс *самоутверждения* у живущих в России людей претерпел значительные изменения. В обществе раньше все-таки ценились человеческие умения, знания в любом возрасте, ценились также проявления характера: мужество, решительность, настойчивость, преданность своему делу и пр. И это немудрено: при реализации *общего* дела, ценились особенности каждого**,** где каждый был хорош на своем месте, чувствуя себя нужным.

В настоящее же время людей стали оценивать опосредованно, когда наиболее значимыми стали занимаемая ими должность, звание, статус, материальная обеспеченность и пр. Наличие подобных «достижений», как правило, не имеющих прямого отношения к их личности, к особенностям характера, делают человека совершенно незаинтересованным *в процессе* трудовой деятельности: наиболее важным представляется материальное (а также социальное) положение, которое и ставится

[10] Реализация же человеком своих сил возможна лишь при условии *свободного* выбора, а не в условиях *выбора-дихотомии* «или – или», как это часто случается в России.

превыше всего. Эти «достижения», играют, скорее, роль с*редств* для достижения жизненных благ. В результате выполняемые человеком дела, являются для него не источником радости и интереса, формирующего его личность, а превращаются только в некий источник материального существования, что позволяет человеку собой, а, вернее, своим положением любоваться.

Неприятность состоит в том, что дети, имеют, как правило, искалеченные обществом примеры собственных родителей. Они начинают с раннего возраста даже достоинства близких людей и собственных родителей сопоставлять по «внешним» признаком: у кого больше денег, машин, квартир и пр. Естественная для любого человека потребность в *самоутверждении*, обычно направленная, также на поиск возможности самоопределения (*познания себя)* ищет в этом сложном мире возможности *любого* выхода для нереализованного *творческого энергетического* потенциала, проявляясь часто в форме *протеста всему существующему*,

Итак, чувство невозможности преодоления сил, вынуждающих человека жить в «вещном ограничении», пробуждает в нем потребность поиска иных путей реализации имеющегося творческого потенциала с целью добиться ценимых обществом качеств, а также с тем, чтобы сбросить излишек имеющейся энергии *любой ценой*.[11] Хорошей иллюстрацией сказанного может служить тот факт, что в настоящее время у людей появилась массовая тяга к различным видам *экстремального* поведения. *Экстремальное* и *криминальное* поведение, как нам кажется, имеет сходные корни. Их следует рассматривать, как потребность осуществить *сброс внутренней нереализованной энергии* в процессе *самоутверждения*.

Имея различные формы, подобное *стремление к самоутверждению* может проявляться в превышении должностных обязанностей, доходящих до преступлений. Более того, эта нереализованная человеком потребность часто проявляется в методах воспитания его детей, в формах обращения с ними, что, безусловно, проявится у них впоследствии. Очень часто эту столь актуальную для человека потребность в самоутверждении и самореализации мы не в состоянии распознать у подрастающего поколения.

Поскольку реализация человеком самого себя, достойная уважения, требует регулярной актуализации имеющихся у человека сил, возможностей, но совершенно не

[11] Мы считаем, что истоком криминального поведения русского человека является его *нереализованный творческий потенциал*, тесно связанный с *энергетикой бессознательного*, о чем подробно сказано в нашей работе. [Овчинникова, 2014]

ценится в обществе, человек начинает реализовать себя наиболее доступным для него путем, часто нарушая правила и не считаясь с «законами».Возникающее в подобных случаях *экстремальное* поведение является также одной из возможностей человека сбросить излишек *энергии.*

Это также привело к тому, что у детей с раннего возраста сознательно воспитывается тяга к *экстремальному* поведению. Примером этого может служить обучение школьников стрельбе из огнестрельного оружия и обучение мотоспорту с 4-х лет. В результате подобных занятий, обеспечивающих ложное *самоутверждение* детей, ребенок почти полностью теряет потребность в осмыслении происходящего, постоянно требуя от других яркой и постоянной смены новых впечатлений, что приводит к потере самоконтроля и истерическому поведению. «Велико дело начало!»

Выход из подобной ситуации, на наш взгляд, заключается в двустороннем встречном движении: 1) в преобразовании государственной системы с целью налаживания «обратной связи» с живущими в стране людьми, в помощи им в реализации собственных сил, и 2) в формировании у людей, - наряду с привычной логикой *причинно-следственных* отношений, - логики *целеполагания*, в процессе овладения которой формируется способность *ставить цель*, выделять главное, *идя от общего к частному,* соблюдая *субординацию и удерживая* основную *цель.*

Подчинение осуществляемых субъектом действий выделенной им главной *цели* и способность переосмысления ситуации в случае ее изменения – главные особенности сознания человека, формировать которые следует начинать в детстве.

Библиографический список

Арсеньев А.С. «Философские основания понимания личности», М. 2001.

Арсеньев А.С. «Глобальный кризис современности и Россия» // журн. «Контекст», 1992. №3, с.132- 161.

Бахтин М.М. «Эстетика словесного творчества». М.. 1986..

Берлин И. « История свободы», «Философия свободы», М., 2001.

Библер В.С. "Михаил Михайлович Бахтин, или поэтика культуры".// кн. «На путях к гуманитарному разуму», М., 1991.

Библер В.С. " Мышление как творчество", М., 1975.

Библер В.С. «От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в 21 век», М, 1991.

Выготский Л.С. "Психика, сознание, бессознательное" , Собр.соч., т.1, , 1982, с. 132 -148.

Ильенков Э.В. «Философия культуры», М.,1991.

Обухова Л.Ф. «Две парадигмы в исследовании детского развития» // журн. «Вопросы психологии», 1996 №5.

Овчинникова Т.Н. «Обратная связь в культуре и обществе» // журн.«Вестник психосоциальной и коррекционной работы», 2010, №2, с. 85-92.

Овчинникова Т.Н.«Истоки криминального поведения в современной России» // ж. «Психотерапия». 2014, №3, с.95- 100.

Рубинштейн С.Л. . "Человек и мир" В кн. "Проблемы общей психологии", М., 1976.

Фрейд.З. «Я» и «ОНО» // З. Фрейд «Я и ОНО» в 2-х т., т.1, с. 351-392.

Эльконин Д . Б . К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // «Вопросы психологии», 1971, № I, с. 6-20.

ВОСПИТАНИЕ У ДЕТЕЙ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

Г.А. Подлужная, Сургут
Т.И.Крутякова, Сургут

Мир, в котором мы живем, сложен и многообразен. Дошкольное образование имеет исключительно большое значение в становлении личности.Именно в этом возрасте происходит наиболее интенсивное развитие (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.), в основе которого лежит приобщение к отечественной истории и культурному национальному наследию. Это время подлинного и искреннего погружения в истоки этнической культуры, на основе чего начинают развиваться чувства, черты характера, незримо связывающие ребенка со своим народом, и Россией в целом. Поэтому столь важной в настоящее время является регионально-этническая направленность воспитания.

Регионально-этническую направленность воспитания нельзя понимать упрощенно, как образование на родном языке или использование национальных традиций в детской деятельности. Необходимо развивать ребенка как национальную личность, понимание себя как субъекта этноса, то есть гражданина нашей большой и многонациональной страны.

Национальная культура богата и разнообразна по своему содержанию. Она заключает в себе огромные воспитательные возможности. Традиции народной педагогики выполняют разнообразные воспитательные функции: мировоззренческую, ценностно-ориентационную, нравственно-регулятивную, коммуникативную, эмоционально-стимулирующую и эмоционально-стабилизирующую, а также культурологическую. С младенчества ребенок слышит потешки, песенки, сказки на родном языке, он начинает осознавать себя членом того этноса, к которому он принадлежит. Культура своего края становится первым шагом в освоении ребенком богатств мировой культуры, познания общечеловеческих ценностей.

Среди лесов, на берегу реки Обь находится город Сургут. Не зря его называют многонациональным, здесь живет много разных народов со своим культурным наследием: украинцев, татар, башкир, дагестанцев... и народностей севера – ханты и манси. Поэтому так необходимо, чтобы наши дети знали традиции, как своего народа, так и других народов.

В нашем детском саду ведется целенаправленная систематическая работа по приобщению детей к национальным традициям. По общему мнению, с раннего возраста у детей воспитывается интерес к предметам и явлениям родной культуры, развивается эмоциональная отзывчивость на произведения народного творчества. В процессе общения со взрослыми, ребенок учится понимать иносказательный язык потешек, песен, сказок. Фольклор раскрывает перед детьми мир прекрасного, несет в себе народную мудрость, красоту и гармонию. Через фольклор дети учатся познавать культурное наследие своего народа. Ребята очень любят играть в народные подвижные игры, слушать детские музыкальные произведения. Совместно с воспитателем дети учатся использовать изобразительные средства для передачи своих впечатлений от восприятия окружающего мира. В процессе работы педагоги формируют у ребят потребность в познании явлений родной культуры.

В среднем возрасте прослеживается расширение и углубление интереса к этнокультурным традициям родного края, дети знакомятся с культурным наследием народов севера. Педагогами организуется формирование представлений о доброте и справедливости, честности и правдивости, доброжелательном отношении к людям любой национальности; воспитание эмоционально-личностного отношения к эстетическим свойствам произведений народной музыки, литературы, изоискусства. У дошкольников возникают предпосылки национального самосознания, представлений о своей национальной принадлежности; происходит закрепление духовных потребностей и нравственной устойчивости ребенка, формирование положительного опыта поведения и общения со взрослыми и сверстниками, углубление интереса к историческому прошлому своего и других народов, желания понять смысл и своеобразие их обрядов и традиций, использовать их в самостоятельной творческой деятельности.

Наш детский сад уже три года работает по программе«Социокультурные истоки» - это апробированная образовательно-воспитательная и дидактическая система, призванная сформировать личность на основе духовно-нравственных и социокультурных российских традиций. В рамках работы по данной программе дети знакомятся с традициями русского народа, приобщаются к духовным ценностям. Благодаря грамотно составленной методической базе, дети могут в семейном кругу закреплять полученные в процессе проведения различных совместных мероприятий знания.

В воспитательном процессе много внимания уделено работе по ознакомлению ребят с культурным наследием народов ханты и манси. Традиции этих народов, бесспорно, являются реликвией прошлого, они воспитывают в детях доброту, смелость,

умение чувствовать природу и взаимодействовать с ней. В группах нашего детского сада собрано большое разнообразие методического и практического материала. Подобран иллюстративный, музыкальный материал, репродукции картин известных художников на данную тему. Систематизирован методический материал, который включает в себя как практические задания, так и теоретические основы развития у детей этнокультурных и национальных традиций. Имеется обширный материал для работы с родителями и педагогами. В рамках ознакомления с традициями северных народов организуются непосредственно образовательная деятельность, просмотр презентаций, мастер-классы художественно-эстетической направленности, минутки чтения, театрализованные представленияпо следующим темам:

- «Наш край Югра»
- «Обряды народов севера»
- «Декоративно прикладное наследие русского народа»
- «Одежда и обувь коренных народов севера»
- «Орнаменты природы в искусстве народов ханты и манси»
- «Куклы наших предков»
- «Сказания земли сибирской»...

Для формирования представлений о красоте Югорского края педагоги совместно с детьми участвуют в разработке и реализации проектов «Мой родной край», «Кто – кто в лесу живет», «Любимый город» «Любимица - Ель»,«Узоры необычной красоты», «Русская матрешка и кукла Окунь - подружки» и многие другие. Задачи, решаемые в рамках данных проектов:

- Расширить знания о своей стране – России, Югорском крае.
- Знакомить с историей города Сургута.
- Закрепить знания детей о достопримечательностях родного города.
- Дать представления о своеобразии жизни и культурном наследии народов ханты и манси.
- Воспитывать нравственно – патриотические качества: гуманизм, гордость, желание сохранить и приумножить богатства своего края и страны.
- Ориентировать родителей на воспитание у детей этнокультурных традиций в семье.

Также проводятся праздники русского народа и народов севера с целью наглядного сравнения культур, например «Масленица», «Рождество», «Вороний день», «Медвежий праздник»,«Проводы лебедя».

С помощью театрализованной деятельности дошкольники могут перевоплощаться в разные образы, на основе литературных произведений проявить свои творческие способности. Театрализация способствует обогащению знаний дошкольников о традициях, обычаях, обрядах разных народов, населяющих нашу Родину.

Сюжетно-ролевые игры помогают ребятам закрепить свои представления о гуманном отношении к окружающим людям, «учат» терпению к недостаткам и достоинствам других, а также признанию индивидуальности каждого человека.

Дети очень любят русские народные подвижные игры, такие как «Гори, гори ясно», «Бояре», «Горелки», «Карусель», активно включаются в игры северных народов «Ларынщуп», «Юла», «Заячьи следы», «Летающая вертушка».

В группах созданы макеты по темам «Сургут – город нефтяников», «Наш край Югорский», мини - музеи по преобладающим национальностям в группах, где собираются разнообразные предметы народно-прикладного искусства.

Так как дошколята большие выдумщики, в рамках данной работы дети знакомятся с нетрадиционными способами изодеятельности. Эти необычайные методы, художественные техники изучены и апробированы нами в работе с детьми: валяние, коллаж, оригами, квиллинг, конструирование игрушек и поделок из мятой бумаги. Воспитанники учатся мыслить не по шаблону, а принимать нестандартные решения в процессе изображения объектов окружающего мира. Также совместно с детьми воспитатели мастерят поделки из различного бросового и природного материалов. Кстати, совместные работы неоднократно занимали призовые места на муниципальном, региональном и Всероссийском уровнях. В группах постоянно организуются выставки детских работ. Они способствуют формированию интереса детей к созданию новых неповторимых шедевров, стимулируют их к проявлению инициативы в совершенствовании навыков работы по изобразительной деятельности. Весной этого года все участники педагогического процесса подготовили рисунки, поделки к 420-летию города Сургута. В летний период педагоги организуют экскурсии на реку Сайма, в этнографический музей под открытым небом «Старый Сургут».

Конечно, нельзя упускать и момент просветительской работы с педагогами и родителями. В рамках методического объединения с воспитателями учреждения были проведены следующие мастер-классы:

- «Русская народная кукла»;
- «Валенки – да – валенки»;
- «Что такое Новый год»;
- «Чудо кукла Акунь»;
- «Культура народов ханты и манси».

В рамках этих мероприятий коллеги с увлечением включались в работу по созданию русских народных кукол-оберегов. Своими руками валяли валенки, делали поделки из шерсти. Пробовали свои силы в создании обрядовых кукол народов ханты.

В рамках углубления знаний по теме «Воспитание у детей этнокультурных традиций» с воспитателями были проведены семинары практикумы, круглые столы, консультации, которые помогают им в создании благоприятных условий для детей, налаживанию доверительных отношений с родителями. Для родителей проводятся встречи, консультации, гостиные практической направленности, где они деятельно участвуют в подготовке и проведении различных мероприятий, изготовлении поделок, открыток к календарным и обрядовым праздникам.

В дальнейшем планируем каждый месяц оформлять выставку детских работ «Палитра Югры», проведение праздников для детей с привлечением родителей «Моя малая Родина», создание малой книги «Сказки Югры».

На наш взгляд, благодаря целенаправленной работе по данной теме, у дошкольников формируются познавательные интересы в области этнокультуры, развивается осознание себя как личности, понимание своей индивидуальности, чувства собственного достоинства, веры в свои возможности.

Библиографический список

Макаренко А. С. Сочинения. Т.5 / А.С.Макаренко. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 951. – 511 с.

Волков Г. Н. Этнопедагогика чувашей / Г. Н. Волков. – М. : Пресс-сервис, 1997. – 441 с.

Волков Г. Н. Педагогика жизни / Г. Н. Волков. – Чебоксары: Чувашское книжное изд-во, 1989. – 335 с.

Официальный сайт «Социальная сеть работников образования «Наша сеть». [Электронный ресурс]. URL: http://nsportal.ru (дата обращения 01/01/2014).

Официальный сайт для воспитателей детских садов «Дошколенок.ру» [Электронный ресурс]. URL: http://dohcolonoc.ru (дата обращения 01/01/2014).

Официальный сайт «Все для детского сада» [Электронный ресурс]. URL http://www.moi-detsad.ru (дата обращения 01/01/2014).

Официальный сайт «Учебно- методический кабинет» [Электронный ресурс]. URL http://ped-kopilka.ru (дата обращения 01/01/2014).

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ОТВЕТ НА УГРОЗЫ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Н.Ю.Синягина, Москва

Национальный вопрос сегодня для России болезненен потому, что существует проблема массового притока мигрантов, ведущего к изменению этнического состава, обострению проблем национального характера.

По данным комитета Госдумы по конституционному законодательству и госстроительству, ежегодно в Россию въезжает не менее 3 млн. иммигрантов. Квота на привлечение рабочей силы в 2010 году составила 1,3 млн.чел. Только 50% иммигрантов оказываются в состоянии заполнить официальные документы на русском языке при въезде в страну. 15-20% совсем не говорят по-русски. Приток мигрантов как таковой имеет 2 стороны: позитивную – решает проблему занятости рабочих мест, обогащает имеющуюся российскую культуру, и негативную - провоцирует ксенофобию и экстремизм. Желающих найти в России новую родину менее 2%. Остальные едут на заработки. В отличие от других государств мигранты привносят в Россию свои традиции и культуру, не приспосабливаясь к обычаям и культуре народов России.

«Национальные черты нельзя преувеличивать, делать их исключительными. Национальные особенности сближают людей, заинтересовывают людей других национальностей, а не изымают людей из национального окружения других народов, не замыкают народы в себе». Д. Лихачев

Сегодня мы живем в многообразном и непростом мире. В ответ на вопрос «Есть ли национальности, к которым вы испытываете неприязнь?» в 83% случаев школьниками было сказано «да». 61,4% опрошенных школьников в перечне национальностей, к которым испытывается предубеждение, назвали национальности народов Кавказа. Недоброжелательные высказывания о своем народе слышали или читали все 100% опрошенных школьников всех национальностей. Большинство учащихся связывают свою будущую жизнь со своей национальностью и не хотели бы видеть в будущем супруге человека другой национальности. Мнение современного подростка в значительной степени отражает состояние массового сознания взрослых. Дети же подрастают и становятся взрослыми…

Проблемы в межнациональных взаимоотношениях порождают проявления экстремизма и ксенофобии, терроризма и сопутствующим им явлениям. Например,

мародерство в больницах, куда доставили пострадавших, в последний теракт, который произошел в Домодедово, у них пропадали ценные вещи и деньги; а таксисты в 10 раз взвинтили цены на свои услуги, проявив так называемое **социальное мародерство.**

Откуда это? ***«Новорожденные везде плачут одинаково, когда же они вырастают, у них оказываются неодинаковые привычки. Это результат воспитания» Сюнь-цзы.***

Одним из серьезных препятствий на пути стабилизации межэтнических отношений в образовательной среде является отсутствие позитивного образа этнических отношений в общественном сознании. Между тем, такой образ - это исключительно важный элемент полиэтнического и поликультурного общества. При опросе около 45% опрошенных основным признаком человека другой национальности назвали внешность, цвет кожи, глаз, волос, 14% - особенности устной речи; 10% – особенности характера и др. В целом ответы свидетельствуют о том, что этнодифференцируемые признаки подросткам не известны. Свыше 60% опрошенных школьников не знают инонациональных обычаев, традиций, устного творчества соседствующих народов, не интересуются их историей и культурой.

Свою национальность почти половина детей осознает к шести годам, к девяти годам о ней знают все дети. Причем у представителей этнических меньшинств это происходит обычно раньше, чем у русских. К сожалению, часто о своей национальности дети узнают не из уст родителей, а через так называемые межнациональные конфликты: почти 19% корейских, 16% еврейских, 12% армянских, 8% таджикских детей, проживающих в России узнали о своей этнической принадлежности, когда их обидели, оскорбили, подрались с ними из-за их национальности[12]. При этом во всех опрашиваемых группах высок процент тех, кто испытывал стыд за людей своей национальности: школьники очень остро реагируют на неблаговидные поступки соплеменников и резко осуждают их.

Предотвращение проявлений межнациональной розни казалось бы возможно средствами образования. Однако и педагогам также присущ высокий уровень ксенофобии (до 54,3%) и негативизма по отношению к ряду национальностей (до 65%)[13].

Более того, проявили отрицательное отношение к введению в учебно-воспитательный процесс курсов «конструктивное взаимодействие» более 50% педагогов школ Рязанской области, более 45% - Московской и Тульской областей и более 38% - педагогов многонационального Приволжского ФАО.

---

[12] Все называемые цифры и тенденции зафиксированы в исследованиях, проводимых в рамках деятельности ФГНУ ЦПВ и СППДМ.

[13] Данные Синягиной Н.Ю., 2009г.

Один их таких путей нам видится в реализации идеи поликультурного образования (Р.С.Бзаров, Т.Т.Камболов, А.А.Левитская). В этом процессе самостоятельным направлением выступает поликультурное воспитание - психолого-педагогический процесс, предполагающий учет культурных и воспитательных интересов разных национальных и этнических меньшинств. Оно предусматривает: *адаптацию* человека к различным ценностям в ситуации существования множества разнородных культур; *взаимодействие* между людьми разных традиций; *ориентацию* на диалог культур; *отказ* от культурно-образовательной монополии в отношении других наций и народов. Результатом этого процесса выступает воспитанность - реальный уровень сознания и поведения человека, отвечающий менталитету, духовно-нравственным нормам сосуществования людей. По отношению к ребенку – наиболее общий, интегративный результат воспитательного взаимодействия семьи, школы, общества. Как полагают разработчики концепции

Основная идея поликультурного воспитания исходит из понимания того, что: вне зависимости от расовой, этнической, конфессиональной принадлежности все граждане России должны осознавать себя единой гражданской нацией, которая вместе с тем является неотъемлемой частью великой российской нации. Взаимоотношения, поведение и установки людей – это, прежде всего, элемент культуры, которая представляет собой традиции, нормы, ценности, взгляды, убеждения, привычки, правила, проявляющиеся в поведении и отношениях. Мощным инструментом воспитания являются традиции – набор представлений, обычаев, привычек и навыков практической деятельности, передаваемых из поколения в поколение, выступающих регуляторами общественных отношений. Другим инструментом воспитания являются нормы - регулирующие правила, указывающие границы своего применения.

То есть, поликультурное воспитание – это комплексный разносторонний процесс социализации личности, основанный на преемственности культуры, традиций и норм.

Одним из основных направлений поликультурного воспитания является формирование социального стандарта - модели ожидаемого социальной общностью поведения со стороны ее членов. Поликультурное воспитание на основе наполнения ценностями общечеловеческой, национальной и индивидуальной культуры обеспечивает единство и преемственность отечественных и мировых культурных традиций. Содержание поликультурного воспитания определено с учетом факторов: свободный выбор учащихся в соответствии с их склонностями и интересами; необходимость гармоничного включения процесса передачи уникального этнокультурного наследия в

систему освоения личностью общечеловеческих нравственных, эстетических и культурных ценностей, что обеспечено следующей логикой: от восприятия культуры собственного народа к культуре соседних народов, затем к пониманию мировой культуры.

Поликультурное воспитание предполагает учет возрастных особенностей и ориентировано: в *дошкольном и младшем школьном возрасте* - формы и методы, направленные на чувственное познание жизни и узнавание ценностей культуры, эстетическое и нравственное сопереживание; в *подростковом возрасте* – это технологии формирования нравственных основ и выбор жизненных ориентиров, воспитания социальной зрелости, гражданская идентификация, включения подростков в ситуации выбора ценностей, их осмысления, определения нравственно-мотивированного отношения к ним, помощь в оценке и самооценке своих действий, поступков, вовлечения в культурное творчество; в *старшем школьном возрасте* - воспитательные технологии, имеющие ценностно-ориентационный и рефлексивно-творческий характер.

Реализация *поликультурного* компонента осуществляется через:

- обогащение базовых образовательных дисциплин поликультурной проблематикой, путем включения, в учебный процесс дополнительных материалов, способствующих поликультурному просвещению всех учащихся (вне зависимости от их национальной принадлежности);
- введение спецкурсов, отражающих национальную духовную культуру и историю представленных в школе этнических групп: «Введение в этнологию»; «Культура и искусство народов мира».
- организацию воспитательной работы в образовательном учреждении.
- обеспечение деятельности системы дополнительного образования в образовательном учреждении.

1-3 (4) классы (начальная школа). Реализация Программы поликультурного воспитания в данном возрасте направлена на:

- расширение кругозора учащихся;
- выработку умения видеть взаимосвязь взаимовлияние культур, определять общность и различия в историческом, научном, культурном развитии разных народов; осознание ценности самобытности этнокультур;
- воспитание личности в духе мира, взаимопонимания и взаимоуважения между представителями различных этносоциумов.

Рекомендуются занятия гуманитарного характера: «История народа», «Национальный язык», «Национальная литература», «Искусство», «Введение в

этнологию».

5-8 классы (среднее звено). Реализация Программы поликультурного воспитания в данном возрасте направлена на:

- формирование умения анализировать и сопоставлять взгляды на социальные процессы и явления;
- развитие навыков конструктивного общения и взаимодействия;
- формирование духовно-нравственных ценностей в структуре личности.

Рекомендуются продолжение и расширение тематики спецкурсов гуманитарного цикла: «История российских народов», «Национальные языки России», «Национальная литература», «Искусство», «Введение в этнологию», введение нового курса «Основы нравственности».

9-11 классы (старшая школа). Реализация Программы поликультурного воспитания в данном возрасте направлена на:

- формирование всесторонне и гармонически развитой личности, способной к творческому саморазвитию и осуществляющей этнокультурное и гражданское самоопределение на основе национальной традиции, ценностей российской и мировой культуры;
- формирование российской гражданской идентичности развивающейся личности в условиях социально-политического многообразия Российской Федерации, поликультурности и полилингвальности многонационального народа России;
- эффективная подготовка выпускников школы и вуза к жизни в условиях федеративного государства и современной цивилизации, расширение возможностей самореализации, социального роста, повышения качества жизни.

Программа поликультурного воспитания и её отдельные разделы могут быть реализованы в системе **дополнительного образования дошкольников**: специалистами и руководителями кружков и другими специалистами, учитывающими в воспитательном процессе поликультурный компонент в условиях работы дошкольных образовательных учреждений.

В реализации поликультурного воспитания значительную роль играет **кадровый аспект,** обусловленный необходимостью специальной подготовки педагогов, профессионально и личностно пригодных к работе по реализации поставленных задач

Важное значение имеет включение в разные направления реализации Программы **родителей и прародителей** воспитанников.

Данные апробации программы поликультурного воспитания.

Необходимость реализации поликультурного образования одобрило 57,4% педагогов, 62,2% родителей, практически 75% учащихся.

К трудностям внедрения поликультурной образовательной модели в образовательный процесс отнесены:

- Загруженность учебно-воспитательного процесса: отметили - 32% педагогов, 43% родителей и 17% учащихся (цифры здесь и далее округлены).
- Отсутствие компетентных специалистов: отметили 21% педагогов.
- Отсутствие необходимых содержательных материалов: отметили 23% педагогов.

Завершая выступление вспомню слова Б.Шоу: ***«Здоровая нация так же не замечает своей национальности, как здоровый человек - позвоночника. Но если вы подорвете ее национальное достоинство, нация не будет думать ни о чем другом, кроме того, чтобы восстановить его. Она не станет слушать никаких реформаторов, никаких философов, никаких проповедников, пока не будут удовлетворены требования националистов. Она не будет заниматься никакими делами, сколь неотложными они ни были бы, кроме дела воссоединения и освобождения».***

Это еще раз показывает что, все беды человеческих сообществ, включая экономические, оттого, что люди до сих пор не научились конструктивно взаимодействовать, идти на компромисс, они также не воспитывают своих детей в духе миролюбия и терпимости. В жизни многое зависит от сформированности умения жить в обществе в мире и согласии, в понимании, от силы самой личности, и от ее ценностно-смысловой сферы, жизненных установок, веры в себя, умении ориентироваться в социальной среде и управлять ею. Древние викинги говорили «Плыву не туда, куда ветер дует, а туда, куда парус поставлю!».

Желаю нам всем понимать это и стремиться к этому!

Библиографический список

Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни.- М.: Мысль, 1991.- С. 299.

Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. - М.:Институт практической психологии, 1996.-768 с.

Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс] URL:http://archive.kremlin.ru/text/docs/2002/04/57884.shtml (дата обращения 01/08/2014).

Синягина Н.Ю. Сущность, причины и профилактика этнических конфликтов.- «Акмеология».-№3.-2007.-С.131-135.

Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. - М.: «Наука», 2007. – 315 с.

Тишков В. А. Культурная мозаика и этническая политика в России // Межкультурный диалог: Лекции по проблемам межэтнического и межконфессионального взаимодействия / Под ред. М. Ю. Мартыновой, В. А. Тишкова, Н. М. Лебедевой. – М., 2003.

Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. - 2-е изд. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. - 672 с.

Секция 2

Модернизация общества и детство: столкновение традиций и новаций. Права детей и государственная политика в интересах детей. Дети и потребление

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАУКОГРАДАХ[14]

Ю.Е.Антонов, Люберцы
М.В.Горбункова-Баженова, Дубна

В последние два десятилетия в стране сложился существенный дефицит мест в детских садах, не менее остро стоит проблема квалификации педагогов дошкольного образования. В связи с этим качественное изменение системы дошкольного образования объявлено приоритетным направлением социального блока работы Правительства. В 2016 году в России будет 8,7 млн. детей-дошкольников. Модернизация дошкольного образования проводится по одному из важных направлений, формирование новых требований по квалификации преподавателей и сотрудников дошкольных учреждений. Целью данного направления является повышение квалификации педагогов дошкольного образования, а решением разработка профессионального стандарта дошкольного образования и повышение зарплат педагогов. В ряде исследований мы обращаемся к проблеме вхождения ребенка и воспитателя в высокотехнологичное общество.

Актуальна данная проблема для наукоградов, где деятельность профессионалов - воспитателей служить эталоном для педагогов России.

В дискуссии о проблемах современных моногородов проходившей в Институте социологии РАН известный урбанист произнес парадоксальный тезис: «Настало время говорить не о градообразующих предприятиях в урбанизированной среде, а о системообразующих организациях и таковыми в ряде регионов выступают детские сады». На наш взгляд такие явления были характерны для ряда наукоградов (Дубна, Обнинск, Протвино, Троицк) в 90-е годы, когда дошкольные учреждения выполнили роль социальной поддержки. Теперь социальные сети наукоградов, соединяют отдельные необходимые для инновационного развития составляющие (университет, школу, дошкольные организации, учреждения культуры , исследовательские центры , технопарки и др.) в целостный комплекс и обеспечивают синергетический эффект развития. Наукограды в Российской Федерации это особые территории культурного и интеллектуального роста профессионалов. Профессионалы сферы дошкольного образования наукоградов - «рефлексирующие» сотрудники (альтруисты, волонтеры). **Возможно, начинающий воспитатель должен сначала насытиться любовью детей,**

[14] Статья выполнена в рамках исследования РГНФ (грант 12-03-00490)

заботой наставника, ошибками в работе с родителями и только потом выбирать технологию в зависимости от индивидуального стиля деятельности? Кто знает, всем ли семьям нужен «воспитатель-технолог» постоянно повышающий квалификацию?

Различая практическую деятельность и теоретические знания, У. Бриньккьер и М. Норхольм доказали: «Конкретная практика специалиста по (дошкольному) обучению или воспитателя локальна или (социально) ситуативна…».

Например, воспитатели наукограда Дубна отмечают психологические перегрузки(25%) и низкий заработок(41%) как большую проблему профессии.

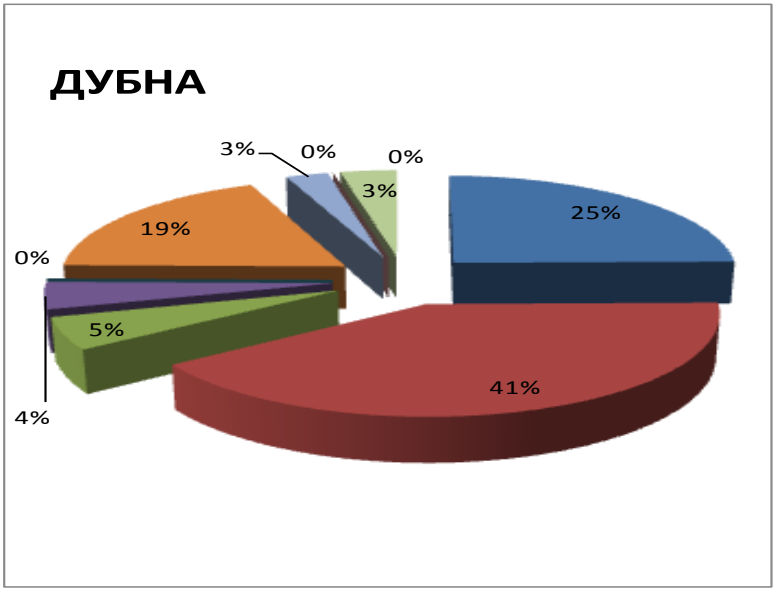


Рис 1. Проблемное поле «рефлексирующего» воспитателя г.Дубна.

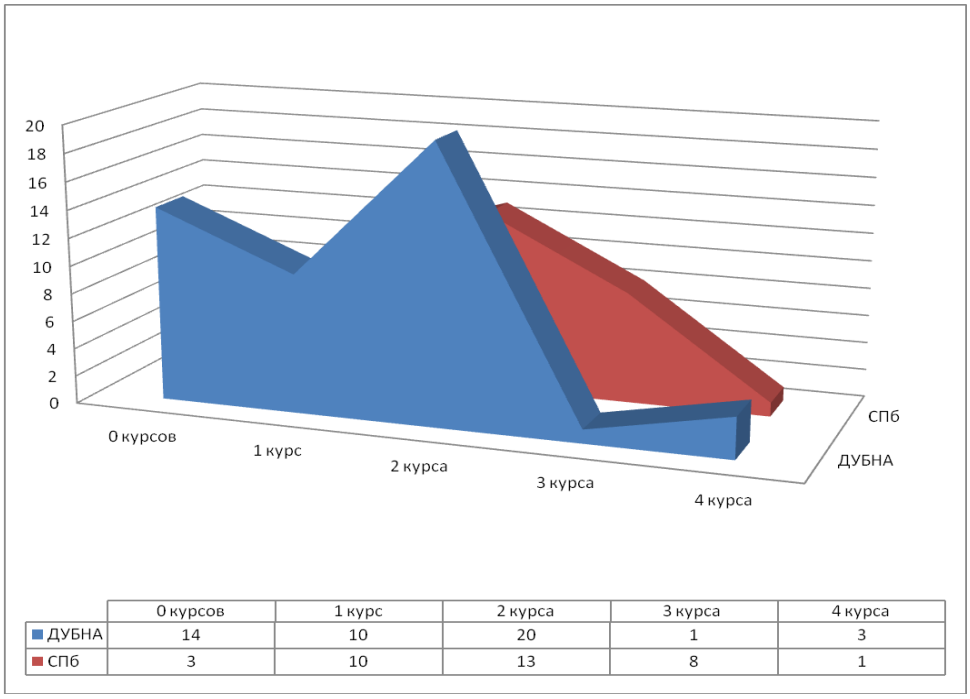
(Ответы на вопрос «Что Вы считаете самой большой проблемой Вашей профессии?» *(Можно было выбрать 3 варианта ответа.)*

1. *большие психологические перегрузки*
2. *низкий заработок, доход*
3. *«проблемные» дети*
4. *отсутствие взаимопонимания с родителями*
5. *отсутствие взаимопонимания с учителями начальной школы*
6. *отсутствие уважения к профессии со стороны СМИ*
7. *отсутствие перспектив карьерного роста*
8. *отсутствие возможностей для профессионального роста*
9. *рутинность повседневной работы*
10. *низкий профессиональный уровень своих коллег.*

Воспитатели, выходя на рефлексивный уровень, становятся социальными акторамами и, совершая инновационные действия, чаще задумываются о том, как это отразится на изменении социальных практик в масштабе города и страны. По-видимому, разные типы акторов (лидеры, волонтеры, рекрутеры, мигранты) характеризуются неодинаковым развитием волевого и рефлексивного сознания, разной способностью к освоению технологий и сознательной реализации возможностей.

У некоторых педагогов-лидеров детских садов наукоградов порой складывается такое мнение. «Социальный запрос родителей наукограда ориентирован на интеллектуальное обучение. Наши дети живут в эпоху информационных технологий. Само время требует других подходов к их образованию - переходу от традиционного информационно–накопительного метода обучения, направленного на усвоение конкретных знаний, умений, навыков, к наиболее перспективному на современном этапе – развивающему обучению. Основная цель этого направления - формирование и стимулирование познавательных процессов (восприятие, внимание, мышление, память, воображение) для формирования активной жизненной позиции и успешной ориентации ребенка в окружающем мире. Педагоги и психологи утверждают, что интеллектуальное развитие человека на половину завершается к четырем годам, а к восьми – на треть. Доказано, что интенсивное развитие интеллекта в дошкольном возрасте повышает успеваемость детей в школе».

Вопрос о частоте повышения квалификации и « пик», приходящийся на два курса, должен анализироваться управленцами и методическим службами с учетом возраста стажа, муниципальных задач. Отсутствие курсов объяснимо обучением в ВУЗе. К сожалению, в последнее десятилетие курсами стали считаться авторские гастроли специалистов по управлению и методических работников мегаполисов. На местах экономят финансы на командировочные расходы, но страдает качество повышения квалификации.



	0 курсов	1 курс	2 курса	3 курса	4 курса
ДУБНА	14	10	20	1	3
СПб	3	10	13	8	1

Рис 2. Частота посещения курсов респондентами из гг. Дубна и С-Петербург.

*Ответы на вопросы. Сколько курсов повышения квалификации Вы посетили за последние 3 года**:** 1. нисколько 2. примерно ____курсов*

Наши данные (анкетирование, фокус-группы, интервью с родителями, воспитателями городов Гатчина, Дубна, Троицк, Королев, Реутов, Северск, Обнинск, Протвино, Черноголовка) и мнение представителей городского депутатского корпуса, представителей профсоюзов говорит о том. что родители не заинтересованы в раннем интеллектуальном развитии (многие испили эту чашу в детстве),а от воспитателей они ждут помощи в художественно-эстетическом и физическом развитии детей.

Горбунова Л.Н. (доктор педагогических наук, ФГАОУ ДПО АПК и ППРО) в докладе «Дополнительное профессиональное педагогическое образование в ситуации перемен: об основных направлениях научно-методического обеспечения обновления» на II-й международной научно-практической конференции «Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития» *отметила: «*…один из парадоксов дополнительного профессионального образования, выявленный в ходе исследований по вопросам эффективности мероприятий, обеспечивающих профессиональное развитие, состоит в том, что для учителей по-прежнему наиболее предпочтительными являются конференции и семинары. В них участвует сравнительно большой процент учителей. В то же время именно краткосрочные конференции и семинары сами учителя считают наименее эффективными для профессионального развития. Будем исследовать?».

Можно взять этот тезис для понимания взаимодействия сферы государственного дошкольного образования и системы повышения квалификации? Исследования коллективов работающих со специалистами служб образования регионов и педагогами дошкольных образовательных организаций говорят о том, что социокультурные циклы модернизации общего и дошкольного образования не совпадают (например, пик внедрения ФГОС ДО намечается на 2015-17гг.»).

Данные первой волны опроса говорят о том, что возросла потребность отправляющей стороны и самих слушателей в «стандартной» (лекционной, семинарской) подготовке. Краткосрочными семинарами и конференциями можно порождать диссонанс в личностном развитии. Сложно выбрать из сотни парциальных программ «приятную» не только на слух, но и технологически значимую для педагогического коллектива, родителей и муниципальных властей.

К сожалению, в системе повышения квалификации почти забыты АФО (активные формы обучения), которые широко практиковались в 90е годы. Многие конференции и семинары есть только небольшие срезы с пласта инновационных игр тех лет направленных на разработку социальных технологий. Начинают складываться «новые жанры» повышения квалификации педагогов ДОО в сетевых сообществах (конкурсная, выставочная, фестивальная деятельность) с попытками общественного (информационного, методического) сопровождения. Именно после выхода на этот уровень сотрудничества появляется у дошкольных специалистов осознанная потребность участия в краткосрочном «общении» при сопровождении технологии или экспериментальной общеобразовательной программы.

Педагогических работников ДОО в Российской Федерации 609 тысяч (123 тыс. в сельской местности) из них воспитателей ДОО свыше 460 тысяч Именно поэтому наряду с педагогами ДОО (руководителями ДОО, музработниками, психологами, логопедами и пр.) профессиональная группа «воспитателей» нами рассматривается, как основной корпоративный актор, а ее профессионализация и символический капитал в русле увеличения объема властного, экономического и культурного ресурсов. Из данных опроса для 68,4% респондентов цель последних лет это улучшение положения на рынке труда. Индикаторами властных полномочий, как способности формировать собственную социальную позицию, традиционно выделяются автономия в принятии решений по выполнению основного содержания труда, влияние на результаты собственного труда, участие в контроле входа\выхода и образования. Наибольшую выраженность этот фактор группового самосознания получает в деятельности профсоюзных организаций.

Экономический ресурс включает объем и характер дохода, качество жизни и субъективную удовлетворённость материальным положением. Культурный ресурс ориентирован на профессиональную экспертизу [Подробный анализ подхода и теоретическую разработку критериев см. (Профессионалы в эпоху реформ,2013)]. Эти ресурсы, будучи общепризнанными и закрепленными за группой, становятся источником ее респектабельности, авторитета, репутации, доходности и автономности, ее символическим капиталом

Важные параметры профессионального роста воспитателей разъяснены в биографическом интервью известного педагога, автора технологии «Детский сад-Дом радости» и системы обучения кадров – инноватики «Лесенка успеха», кандидата педагогических наук, доцента, Президента АНО «Дом радости», Натальей Михайловной Крыловой.

Высокопрофессиональный педагог выращивается в течение 12-16 лет. Заметное качественное улучшение результатов его работы происходит уже на первом году освоения нового подхода. Если же начинать работу уже в колледже, когда происходит освоение основ профессии, то тогда через 12-16 лет молодая женщина в условиях работы коллектива в инновационном направлении превращается в мастера, при этом она обязательно стремится получить высшее образование. И в 30 лет перед ней несколько дорог: можно продолжать саморазвитие в должности воспитателя, можно осваивать мастерство методиста или организатора-администратора.

Выращивание специалиста, понимающего принципы проектирования инновационных процессов в дошкольном образовании, предполагает понимание им необходимости разностороннего саморазвития, и, прежде всего, способности к рефлексии и самооценке процесса и результата своей профессиональной деятельности.

- ✓ Для обеспечения качественного внедрения системы и технологии в практику работы в течение четырехлетнего цикла проводятся ежегодные дифференцированные авторские курсы, что позволяет одновременно проводить диагностику понимания системы и вносить необходимые уточнения в знаниях слушателей, а также пополнять лекционный материал данными новейших теоретических открытий, исследований, опубликованных за прошедший год.

Самообразование и повышение квалификации по месту работы(83,4%) занимают для большинства дошкольных специалистов основное время в их профессионализации. Все более интенсивно особенно молодые специалисты используют интернет - ресурсы

На вопрос «Каким образом вы получаете информацию, необходимую для профессиональной деятельности?»

В основном следуют ответы: покупаю книги, методические пособия и пользуюсь профессиональными интернет ресурсами(75,8%) реже и в основном воспитатели старше 45 лет отвечают «Пользуюсь методической и учебной литературой ДОО»(56,5%)

На вопрос: «Какие профессиональные издания вы читаете регулярно, практически каждый номер?». Воспитатели чаще всего указывают журнал «Обруч»(43,3%), «Воспитатель ДОУ»(41,2%), «Дошкольное воспитание»(39,3%) реже «Ребенок в детском саду», «Детский сад от «А» до «Я», «Психолог в детском саду»и др.

Воспитатели, выходя на рефлексивный уровень деятельности, чаще задумываются о том, как это отразится на изменении социальных практик в масштабе региона.

Болезненно респонденты реагировали на вопрос о маргинализации профессии «воспитатель».

«Не соглашусь, что воспитатели маргиналы. Однако статус учителя истории и воспитателя ДОО различны. Статус педагога определяется ценностями в конкретном обществе в определенный исторический период. Поскольку родителями признается важность получения школьного образования как ступени к профессиональному образованию, то и роль учителя признается на достаточно высоком уровне. Просматривается закономерность: роль воспитателя тем ниже, чем ниже в обществе признается важность воспитания, развития и обучения ребенка. Родители, часто обладая хаотичными знаниями, пытаются добиться максимального результата от занятий с детьми в организациях дополнительного образования. Повышение квалификации должно идти по двум направлениям: в зависимости от потребностей конкретного педагога и потребностей общества. Если первое направление определяется конкретными задачами, возникающими в процессе работы воспитателя, то работа по второму направлению должна сформировать у педагога способность к выполнению социального заказа. Поскольку сейчас остро стоит вопрос в повышении уровня образования общества, его нравственного оздоровления, то педагогу важно обеспечить на своем уровне возможность выполнения этих задач. В связи с тем, что в данной плоскости пересекаются интересы представителей детей и представителя общества (педагога) необходимо их взаимодействие в процессе решения общих вопросов. Поэтому, считаю одним из важнейших направлений повышения квалификации воспитателей — работа с родителями».

С ростом заработной платы многие участники опроса явно скрывали проблемы и конфликты в работе с родителями, но есть и примеры.

«Иногда возникают проблемы т.к. сложно убедить некоторых родителей в необходимости поступать так, как будет лучше (с психологической и педагогической точки зрения) для детей. Например. Ребёнок долго не посещает детский сад, т.к. был в отпуске, а потом заболел. Придя в группу, он понимает, что много не знает и не умеет, из того чему другие дети научились за время его отсутствия. Естественно, ребёнок переживает и не хочет идти в садик, на что бабушка с готовностью соглашается. На просьбу воспитателя привести ребёнка, чтобы с ним можно было побольше позаниматься, отвечают отказом. Через какое-то время ребёнка опять приводят в сад и ситуация повторяется. Летом, когда дети больше гуляют, ребёнок посещает ДОО постоянно».

«Самое сложное в своей профессии это современные родители. До 3-х лет их ребенок, сидел рекламу по телевизору смотрел, а потом в детский сад отдали его и там по мнению родителей его всему научат, а уж если что не так, так сразу пишут в департамент, а простое русское спасибо не обязательно. Очень обидно».

М.В. Горбункова-Баженова(далее-М.В.) - Какая отличительная черта родителей, детей в Дубне? Есть ли она?

М.С.Афанасьева (далее - М.С.) - Отличительная черта в том, что в Дубне много образованных, интеллигентных людей. А это значит, если у человека есть воспитание и культура, то и ребенок похож на своих родителей. Конечно, в нашей работе приходиться сталкиваться с разными случаями, но это так редко, что приятно за окружающее общество, которому не безразлично за будущее.

М.В. - Что дал Вам наукоград как специалисту?

М.С. - Практическую, инновационную направленность благодаря сотрудничеству с разными странами. Современные технологии, новаторские проекты, которые реализуют дошкольные образовательные учреждения города. Все это позволяет уверенно идти в ногу со временем.

М.В. - Какую специальность Вы получили по окончании ВУЗа?

М.С. - Психолог.

М.В. - Чем Вас заинтересовала профессия воспитателя детского сада?

М.С. - Моя мама учитель начальных классов, моя тетя воспитатель в детском саду. Наблюдая за их работой, я поняла, что хочу воспитывать детей, учить их новому, интересному, а взамен учиться у них и получать их любовь. Дети дошкольного возраста мне более интересны, их непосредственность, заинтересованность и любознательность. И вы понимаете, что из ребенка можно создать всесторонне развитую личность.

М.В. - Когда вы были на пике педагогического творчества?

М.С. - Педагогическое творчество многогранно, и проходя каждую грань, я нахожусь на пике педагогического творчества. Один из важных моментов это участие в городском конкурсе «Воспитатель года - 2012» и областном конкурсе «Педагог Подмосковья – 2013»

М.В. - Как вы совершенствовали свою квалификацию?

М.С.Туголукова - Педагог должен постоянно совершенствоваться. Я ежегодно повышаю свою педагогическую квалификацию методической литературой, курсами повышения квалификации, обмениваюсь опытом с коллегами, участвую в разных конкурсах, ярмарках, семинарах, являюсь активным пользователем ПК

М.В. - Как вы совершенствовали свою квалификацию?

А.В. - Я очень любознательный человек. Я никогда не забываю старое. Я беру лучшее из старого. Раньше был прекрасный журнал «Дошкольное воспитание». К сожалению, сейчас он стал пустой, одна демагогия. Тогда печатались колоссальные авторы – Запорожец, Илюшина, Матвеева, Николаева. Много было профессионалов, методика соединялась с практикой. Было настолько продумано – если по нравственному воспитанию, то это целый цикл. Были прекрасные разработки.

А.В. - Дубна активно помогает педагогам в самосовершенствовании. Управление Дошкольного образования взаимодействует через договорные отношения с учреждениями: Российской Академией образования, ГОУ высшего профессионального образования Московской области «Международный университет природы, общества и человека «Дубна», Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования в Москве. Каждые 5 лет и, по желанию, чаще, воспитатели проходят курсы повышения квалификации. Я активно участвую в семинарах, ездила на Педагогический марафон в Москву, где есть возможность встретиться и обсудить проблемы с профессорским составом ведущих ВУЗов страны

М.В. -Вы работали или проходили практику в каком-либо другом городе? Можете сравнить?

А.В. - Нет. Но я могу сказать, что в садах, расположенных в в левобережной части Дубны отличается подход к образовательной деятельности от правобережной, он менее требовательный. В правобережье живет больше образованного населения.

М.В. - Какая отличительная черта родителей, детей в Дубне? Есть ли она?

А.В. - Конечно, есть. Родители требовательны к детям, они хотят, чтобы дети развивались. Сами родители очень развиты и сознательны. Они сами нам приносят

новейшие материалы со всех концов Света, интересные развивающие игры. Родители не могут не принимать участие в процессе воспитания и обучения.

Дети записаны в кружки, потому что там завышены программы.

80% детей развивают свои творческие способности в разнообразных учреждениях дополнительного образования. Всё по инициативе родителей. Родители сами помогают своим детям, потому что имеют кто музыкальное, кто художественное образование на базе специализированных школ.

Дубненские родители знают тенденции и ФГОС школы, и хотят как можно лучше подготовить своих детей.

Требование создать Центры развития ребенка исходили от родителей, это был общественный заказ наукограда. Дубненские родители требуют дополнительных занятий с усложненной программой. И дети берут то, что хотят их родители.

Со времен СССР детские сады наукограда Дубна посещают дети разных национальностей и все дети чувствуют себя комфортно, независимо от их внешности и вероисповедания, потому что педагоги воспитывают в них толерантность и уважение ко всем конфессиям. Это обусловлено спецификой наукограда Дубна, в котором с самого основания главного градообразующего предприятия Объединенного Института Ядерных Исследований (ОИЯИ), работают специалисты – ученые со всего мира.

Объектом нашего исследования в области социализации в этом году является семья Юкари Я. – мамы троих детей.

Юкари Я. приехала в Дубну в 2001 году в качестве ученого-химика, здесь она вышла замуж за русского физика. Все трое её детей родились в Дубне. Старшей дочери 10 лет, средней – 8 лет, младшему сыну – 6 лет.

Юкари: Вначале в семье были сложности с языком. Я говорю неправильно, пишу иероглифами, поэтому не могу научить своих детей говорить по-русски. Муж в разъездах по миру в связи с профессией. Связующим языком в нашей семье был английский. А потом дети пошли в ясли, а затем в детский сад, стали общаться со своими сверстниками, воспитатели – хорошие, заботливые, таким образом, русский язык стал для них родным. В Японию мы ездим только летом к бабушке. По приезде оттуда дети с трудом переходили на русский язык, но за год жизни в России начинал забываться японский. Я говорю с детьми на японском, чтобы они могли его понимать, однако стараюсь практиковать русский – на родительские собрания приходится ходить мне, а не папе.

- *Какие различия в системе образования Японии и России Вы можете выделить? Возможно, отметите ментальные особенности.*

Юкари: Детские сады в Японии делятся на 2 типа – комбинат ясли-сад, его посещают дети, с младенчества до 6 лет, т.е. до школы. Ребята находятся в комбинате с утра до вечера, как в России. Завтракают дома, а в комбинате только обедают и ужинают. Есть полуденный сон.

Юкари: Когда я была маленькой, посещала другой тип садика – так называемый «kindergarten». Сюда поступают дети от 3-4 лет и посещают до школы. Дети находятся в «kindergarten» до обеда, завтракают дома, дневного сна нет. Здесь с детьми проводятся занятия по лепке, рисованию, оригами, словом, воспитатели обучают детей творчеству, играют.

Юкари: Мне бросилось в глаза то, что русские родители и воспитатели много уделяют внимания аккуратности в одежде детей. Дубненские дети всегда очень опрятно одеты, одежда наглажена, выглядит как новая. У нас мамы не тратят на это время, часто стирают, а погладят не всегда. В детских садах обычно носят форму, это помогает сгладить социальное неравенство.

В Японии тоже бывают утренники, но таких нарядных вычурных платьев в обычном детском саду не надевают. Если это костюмированный утренник, то кимоно берут напрокат, или дети надевают маску, не снимая при этом обычную форму. Все проще, чем в России. Детям и так весело.

Нам не нужно столько медицинских справок, достаточно позвонить в детский сад, и сказать, что у ребенка температура. Но если температура спала, его приводят в сад, несмотря на сопли.

Юкари: Поражает щедрость российских родителей. На родительских собраниях собирают много денег на ремонт сада, на утренники, чаепития, на подарки воспитателям и прочие нужды. В Японии такого нет. Если у нас собрали на что-то деньги с родителей, им предоставляют все необходимые квитанции, где показаны все расчеты на что конкретно ушли деньги. Во всем должен быть порядок, деньги любят счет.

Со временем я стала понимать, почему так делается в России - наверно, потому, что в Японии в основном детские сады коммерческие, а в России государственные.

- Есть ли плюсы в том, что в России школы и сады государственные или муниципальные? Что дает Вам Дубна?

Юкари: Дубна – город маленький, все близко, дети без опаски гуляют во дворе и общаются. Развит альтруизм родителей. Можно заниматься в спортивных секциях, творчеством и всё это за минимальные деньги. В Японии дополнительное музыкальное образование – это бизнес. Музыкальные школы в маленьком японском городе либо чьи-то

частные, либо принадлежат таким гигантам, как, например, фирма «Yamaha». В Дубне уровень преподавания в государственной музыкальной школе очень высокий, и оплата маленькая, есть льготы многодетным семьям. Я рада, что мои дети посещают её. Старшая дочка лауреат и призер различных музыкальных конкурсов. Мы начали ходить в музыкальную школу с 5 лет в подготовительный класс.

-Почему так рано?

Юкари: В Дубне всех дошкольников водят куда-то заниматься дополнительно. Сначала, мы начали ходить в музыкальную школу со старшей дочкой, глядя на остальных ребят. А потом, увидели, что ребенку нравится, и продолжили с остальными детьми. Не может же ребенок все свое свободное время проводить за компьютером или перед телевизором. Мы с мужем не приветствуем праздное времяпрепровождение.

- То есть досуг ребенка должен быть организован?

Юкари: Я бы этого не сказала. Мне иногда кажется, что мой муж уверен в своих методах воспитания, и ему кажется, что он четко знает, что хорошо и что плохо для ребенка. Но бывает, что по телевизору идет познавательная передача, почему бы не посмотреть? Или полезная информация в компьютере. Или, возможно, в определенный момент лучше поиграть с хорошими детьми во дворе, чем делать что-то ранее запланированное… (*пожимает плечами – **прим. автора***) Я не говорю, что ребенок лучше знает, что именно ему более полезно, а что менее. Но и взрослый человек тоже не всегда понимает. Это вопрос взрослого к самому себе.»

Мы сердечно благодарим респондентов за ответы.

Библиографический список

1. ***«Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы»* (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761).**

2. *Бринккъер Ульф, Норгольм Мортель*. Какая связь между практической деятельностью человека и сопутствующим ей дискурсом? Обсуждение статуса практической теории /Профессии. doc . Социальные трансформации профессионализма: взгляды снаружи, взгляды изнутри / под. ред. Е. Ярской-Смирновой, П. Романова.М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2007.-с.11-29

3. *Профессионалы в эпоху реформ*: динамика идеологии, статуса и ценностей. Коллективная монография // под ред. В.А. Мансурова.-М., ИСРАН, РОС, 2013

4. *Мансуров В.А., Юрченко О.В*. Социология профессий. История, методология и практика исследований./Социс,№5,2009,с.35-46.

5. *Антонов Ю.Е.*Управление дошкольными организациями: актуальная динамика. ТЦ Сфера,2013.

6. *Приказ Министерства образования и науки РФ от 15.01. 2013 г. № 10*"О федеральных государственных требованиях к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогических работников, а также к уровню профессиональной переподготовки педагогических работников"

7. *Антонов Ю.Е., Горбункова-Баженова М.В.*,.Peculiarities of attitudes to work of pre-school educators in science cities to the prospects of their profession Russian sociology in the period of crisis, critique and changes / Ed. by V.A. Mansurov. – Moscow: RSS, 2013. 531 pp. 1 CD ROM Moscow-Torino ISBN 978-5-904804-07-7pages: 24-30

8. *Горбунова Л.Н.* «Дополнительное профессиональное педагогическое образование в ситуации перемен: об основных направлениях научно-методического обеспечения обновления» в сб. II международной научно-практической конференции "Непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития: II Международная научно-практическая конференция, ФГАОУ АПК И ППРО ,25-26 июня 2013 года**.**"

9. *Антонов Ю.Е.з.* Перспективы становления социального статуса воспитателей дошкольных образовательных организаций Детский сад будущего: мониторинг как зеркало достижений. Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции .Выпуск №1 //ГБОУ ДПО специалистов«Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования» .Институт детства Кафедра дошкольного образования Санкт-Петербург 28-29 марта 2013 года. С.206-216

10. *Аналитический сборник о состоянии системы общего* и дошкольного образования и кадровом составе работников дошкольных образовательных учреждений и учреждений, реализующих программы общего образования»(отдел по вопросам общего образования ЦС Профсоюза народного образования и науки РФ, июль ,2012)

11. *Антонов Ю.Е.* Стратегический ресурс будущего в решении проблем профессионалов муниципальных и частных дошкольных образовательных организаций (контур мнений педагогов и профсоюзных лидеров). Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции «Качество дошкольного образования-стратегический ресурс будущего» 23.12.2013, г. Москва,часть1.Общественное движение «Родители за здоровое поколение»,М,С.4-10.

Собкин В.С., Гумен Е.С. Особенности отношений воспитателей детских садов к детям. /Социология образования. Труды по социологии образования /под. ред В.С. Собкина. М.: Институт социологии образования РАО,2011г.-Т. XV Вып. XXVI/с.135-145.

ДЕТИ КАК СУБЪЕКТЫ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

О.Н. Безрукова, Санкт-Петербург
Е.М. Юрзанова , Санкт-Петербург

Актуальность исследования заключается в изучении процессов социальных изменений в отношениях между детьми и взрослыми, влияния детей как субъектов на процессы социальных изменений в семье и обществе. Могут ли представители детей – родительские и профессиональные сообщества (эксперты, педагоги, медицинские работники, правозащитники и др.) и сами дети влиять на структурные, институциональные и кульбтурные изменения на микро- и макро-уровнях или социальное положение детей определяется только действиями государства и органов власти, призванных заниматься поддержкой детства? Каково влияние детей на социальные изменения, происходящие в семьях с разной культурой детско-родительских отношений? Ответам на эти вопросы было посвящено проведенное исследование.

В качестве теоретических основ исследования мы рассматривали концепцию социальных изменений П. Штомпки, происходящих на макро-, мезо- и микро- уровнях социальной реальности [Штомпка, 1996], положения социального конструктивизма и роли активности акторов в преобразовании социальной реальности [Бергер, Лукман; 1995], теорию М. Мид о трех типах культуры и механизмах преемственности культурных ценностей между родителями и детьми [Мид, 1988]. Целью исследования выступал анализ влияния детей на процессы социальных изменений в современном обществе и семье. Основные исследовательские задачи включали анализ теоретических подходов к изучению социальных изменений в современном обществе; исследование особенностей детей как социально-демографической группы в структуре постиндустриального общества; раскрытие возможностей применения современных концепций трансформации детства для изучения отношений взрослых и детей; концептуализацию модели социальных изменений в современной семье и обществе под влиянием детей; диагностику ценностей современных детей как один из видов социальных изменений в обществе.

В качестве метода исследования использовалось глубинное интервью с подростками и родителями из разных типов петербургских семей. Учитывая специфику темы исследования и её проблематику, при обследовании методом глубинного интервью отбор респондентов осуществлялся методом типичных представителей. При отборе

информантов учитывались критерии: 1) семьи, имеющие детей, подросткого возраста от 12 до 16 лет, 2) идентифицирующие себя с представителями среднего класса; 3) идентифицирующие свои отношения с родителями и (или) детьми как современные/партнерские и (или) традиционные/иерархические. В результате было отобрано 6 семей и проинтервьюировано 16 информантов (8 родителей и 8 подростков). Также были проинтервьюированы 4 эксперта (учитель; врач – педиатр и социологи).

В ходе теоретической части исследования была предложена концептуальная модель социальных изменений в обществе и семье под воздействием детей, представляющая собой структуру показателей, включающих институциональные, экономические, структурные, территориальные, культурные изменения. Предложенная модель социальных изменений была подтверждена в ходе эмпирической части исследования. Результаты исследования свидетельствуют, что дети и их представители, прежде всего экспертное и родительское сообщество являются субъектами институциональных изменений на макро-уровне. Данные изменения заключаются в совершенствовании государственной социальной политики в отношении детей (принятии «Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», Концепции семейной политики в Санкт-Петербурге на период 2012-2022 гг., региональных документов в интересах детей, других законодательных актов), активизации общественных дискуссий о социальных проблемах детства (правах детей, безопасности детей, заботе о здоровье и образовании детей, организации досуга детей; формировании культурных и семейных ценностей, социальном неравенстве и проблемах социального исключения/включения детей социально-уязвимых групп и др.). На всех уровнях общественной жизни мегаполиса, включая муниципалитеты, происходит не только осознание новых социальных проблем [Тощенко, Цветкова, 2006], но и практики реальных действий по решению социальных проблем семей с детьми на городском, районном и муниципальных уровнях [Безрукова, Самойлова, 2013]. В результате общественных обсуждени, активности экспертного сообщества, родительской общественности происходит осознание причин низкой рождаемости, что способствует смещению фокуса семейной и демографической политики к конкретным действиям в решении социальных проблем семей с детьми: развитию региональных мер поддержки детей из многодетных семей, детей с ограниченными возможностями здоровья, одаренных детей, внедрению регионального материнского капитала, высокотехнологичной медицинской помощи, профилактических программ, способствующих вовлеченности отцов в воспитание детей (папа-школы) и т.д. [Безрукова

и др, 2012]. Родители-активисты, учителя вместе с детьми создают новые детские общественные организации в школах и муниципалитетах, в которых дети учатся решать социальные проблемы, преодолевать трудности, формулировать предложения по улучшению жизни детей и учителей в школе, взаимодействовать с попечительским советом и администрацией школы. В настоящее время дети могут принимать участие в заседаниях правительства Санкт-Петербурга, высказывать свое мнение и вносить предложения об улучшении жизни в городе. Дети участвуют в улучшении экологической ситуации города (акция «Живое дерево» и др.); могут посещать детские учреждения, помогая воспитателям, заботясь о малышах. Учитывается мнение детей и при создании городской среды, дружественной детям, безопасного жизненного пространства (акция «Живой микрофон», развитие городской сети телефонов доверия для детей и подростков), проведении зрелищных и познавательных акций для детей (акция «День музеев» и др.), развитии структуры спортивных сооружений, игровых площадок, стадионов, аттракционов. Изменяется отношение общества и к реализации прав детей: дети не только изучают Конституцию РФ, знакомятся со своими правами и обязанностями в государстве, но и вместе с родителями отстаивают свои права на доступность качественного образования, медицинского обслуживания, социальных услуг.

Отмечены противоречия и амбивалентность между патерналистскими ождиданиями и активистско-деятельностными установками родителей и детей в организации общественного простанства детства, деятельности государственных, общественных и коммерческих институтов в интересах детей, которые зафиксированы и в других исследованиях [Тощенко, 2005; Майорова-Щеглова, 2007]. Так родители и подростки чаще воспринимают себя, как нуждающихся в заботе и опеке государства, ожидают помощи со стороны органов власти в доступности услуг и качества детского здравоохранения, контроля за средствами массовой информации, экологической экспертизы среды проживания, обеспечения соблюдения прав детей, строительства новых площадок для специализированных видов спорта. В то же время в отдельных случаях родители и подростки не только высказывают намерения в активных действиях в защиту интересов детей, но и воплощают свои требования в реальных действиях в защиту доступности бесплатного образования, в поддержке семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации [Безрукова, Самойлова, 2013].

На микро-уровне в семье дети оказывают влияние на изменение образа жизни родителей, их жизненные ценности, переопределяя их жизненную позицию, способствуя гражданской активности родителей в отстаивании интересов детей (акции в защиту

доступности детских садов, экологической среды проживания, спортивно-оздоровительных площадок, прав детей). Результаты интервью показали, что в семьях различного типа с современной и традиционной культурой отношений родителей с детьми происходит переоценка родителями опыта прошлых воспитательных стратегий, чаще авторитарных и осованных на ираахическом типе отношений. Вместе с тем в семьях современного типа чаще используется партнерский тип отношений, позволяющий детям и родителям чувствовать себя более свободно в общении, быть психологически уравновешенными, доброжелательными, уважать друг друга. В семьях подбного типа чаще развиваются гармоничные, творческие, активные личности и реже встречаются проявления девиантного поведения у детей, наблюдается оптимистический взгляд родителей на происходящие изменения в отношениях с взрослеющим подростком. В семьях с традиционным типом отношений отмечена инерция авторитарного сознания, иерархический тип взаимодействий с детьми, проявляющийся в таких личностных чертах подростков, как неуверенность, зависимость от чужого мнения, инфантилизм.

Вместе с тем в семьях с разным типом отношений дети прямо или косвенно повлияли на произошедшие в течение последних лет изменения в семье. Так в семьях с современным/партнерским типом отношений дети чаще способствуют различного рода миграциям семей (смене жительства внутри государства и межгосударственным миграциям), территориальной мобильности родителей (перемещение из провинциальных городов в мегаполисы, напротив, переезд из загрязненных, экологически неблагополучных городов в пригороды и сельскую местность, перезд из спальных районов в центральные и наоборот). Отмечается профессиональная мобильность родителей, включающая смену сферы трудовой деятельности, интенсификацию и (или) сокращение профессиональной активности с целью обеспечения экономического благополучия в семье, учета интересов развития и дополнительного образования детей. Дети активно влияют на переопределение мировоззренческих позиций родителей, трансформацию культурных ценностей взрослых, приобретении родителями своеобразной жизненной философии – *дауншифтинга ради детей*, способствующей изменениям в самосохранительной и творческой активности родителей (приобщение к спортивным занятиям, оздоровительным и телесным практикам, танцевальной терапии), вовлечению в новые креативные, досуговые и информационные виды деятельности. Под воздействием детей родители меняют стиль жизни, приобретают новые хобби, меняют социальный статус. Подводя итоги, можно отметить некоторые новые тенденции относительно влияния детей на социальные изменения в семье и обществе, заключающиеся, в более

высокой скорости социальных изменениий на микро-уровне (в семье) по сравнению с изменениями, происходящими на макро-уровне (в обществе); в более стремительных изменениях в культурных ценностях и образе жизни родителей в семьях с современным/партнерским типом отношений по сравнению с семьями с традиционным/иерархическим типом детско-родительских отношений.

Результаты проведенного исследования могут быть востребованы в области совершенствования работы муниципалитетов, социальных служб, детских образовательных учреждений, развития пространства гражданских инициатив с участием детей и родителей, повышения социальной компетентности родителей, учителей во взаимоотношениях с подростками и родителями. Влияние детей на процессы социальных изменений в семье и обществе требуют дальнейшего изучения.

Библиографический список

Безрукова О.Н., Самолова В.А. Семейная политика на муниципальном уровне// Власть, 2013, №11. С. 138-144.

Безрукова О.Н., Самойлова В.А., Ивашкина Ю.Ю., Курганова Г.С. Трансформация моделей семьи и родительства и концептуализация семейной политики // Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие. Материалы IV Всероссийского социологического конгресса, М., ИС РАН, АН РБ, ИСППИ. 2012. С.3328-3335.

Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Медиум, 1995.

Майорова-Щеглова С.Н. Детство в начале XXI века: парадоксы развития и функционирования// Вестник Российского государственного гуманитарного университета. 2007. №2–3. 191-201.

Мид М. Культура и мир детства. М.: Наука, 1988.

Тощенко Ж.Т. Кентавр-проблема в познавательной и преобразующей деятельности человека// Социологические исследования. 2005. №6. С.3-14.

Тощенко Ж.Т., Цветкова Г.А. Изменились ли проблемы местного самоуправления за последние 10 лет? // Социологические исследования. 2006. №8. С.78-87.

Штомпка П. Социология социальных изменений/Пер, с англ, под ред. В.А.Ядова. М.: Аспект-Пресс, 1996.

ПРАКТИКА РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ БЕСПРИЗОРНОСТИ И БЕЗНАДЗОРНОСТИ ДЕТЕЙ В ИСТОРИИ РОССИИ

В. Г. Бобровников, Волгоград
Н. В. Дулина, Волгоград
Ю. Е. Игнатова, Волгоград

В статье рассмотрены основные этапы и социальные, нашедшие свое закрепление и в законодательных актах, инициативы по решению проблем беспризорности и безнадзорности в истории России до 1917 года.

Детская безнадзорность, как правило, определяется категориями педагогики и рассматривается как «отсутствие воспитательного влияния и контроля за поведением и занятиями детей и подростков со стороны родителей или лиц их заменяющих. Безнадзорность выражается в отчуждении детей от семьи, детского коллектива и одновременно в безразличии родителей, воспитателей к детям» [Педагогический энциклопедический словарь…, 2003:23]. Беспризорность понимается как «отсутствие у детей и подростков места жительства или места пребывания» [Там же: 23].

Анализ научных источников и исторических документов, доступных авторам, позволяет сказать, что причины безнадзорности в большей степени внутренние («семейные»), причины беспризорности, как правило, внешние по отношению к семье и имеющие социальный характер. В перечне таких причин следует указать войну, голод, стихийные бедствия, эпидемии и другие потрясения, влекущие за собой сиротство детей, экономические кризисы, безработица, нужда и детская эксплуатация и т. д.

Причины, порождающие безнадзорность, внутренние, связанные именно с самой семьей. Это утрата детьми родителей, сложные условия труда и быта взрослых членов семьи (частые командировки, неудовлетворительное состояние здоровья и др.), которые не позволяют в должной мере заниматься воспитанием детей, неблагоприятная обстановка в семье (конфликты, развод, аморальный образ жизни родителей и т. п.) и т. д.

Основной «резерв» пополнения армии беспризорников и безнадзорников – это дети, осиротевшие в силу разных жизненных обстоятельств (более подробно см.: [Дулина, Игнатова, 2014]). Полагаем, что для того, чтобы лучше понимать современные проблемы беспризорничества, необходимо обратиться к социальным истокам и истории этого явления.

История свидетельствует, что «До второй половины XVII в. отсутствуют хоть какие-либо документы, свидетельствующие о проявлении заботы о беспризорных детях, т. к. ни в одном документе светской и духовной властей исследуемой эпохи (Устав 996 г. князя Владимира I, “Русская правда”, Судебники Ивана III и Ивана IV, решения Стоглавого собора, Соборное Уложение 1649 г. и др.) нет статей, свидетельствующих о том, что об обездоленных детях заботились. Нет упоминаний об этом и в учебнике нравственности того времени – “Домострое”» [Сборник циркуляров и инструкций…, 2007: 134].

Отсутствие письменных свидетельств детской беспризорности и безнадзорности вовсе не означает, что не было причин, порождающих беспризорность и безнадзорность детей и подростков, или не было этих явлений. Полагаем, что было и то, и другое. Однако это уже а) проблема отношения общества к подобного рода явлениям и б) проблема ценности жизни ребенка для общества, т. е. проблемы, рассмотрение которых находится за пределами тематики данной статьи.

Осознание российским обществом необходимости заботиться о «бесприютных» можно отнести ко второй половине XVII в., «привязав» его к первой попытке поставить призрение на государственный уровень. Она была сделана царем Федором Алексеевичем в 1682 году. «Нынешнего года, по указу Великаго Государя..., велено построить две шпитальни или богадельни: одну в Знаменском монастыре, что в Китае (городе), а другую на Гранатовом дворе, что за Никитскими вороты. А на пропитание им будут вотчины…» [Историческое обозрение мер…, 32]. В этом указе говорилось, что от построения «в государстве и во градех» домов для нищих будет «великая польза». Она сводилась к следующим аргументам [Там же, 33–35]:

– «Которые тяжкими ранами на государевых службах изувечены, а приюту себе не имеют, и должно их по смерти кормить, за такое благое дело последует от Господа Бога временное и вечное Благословенство»:
– «А когда такие увечны люди будут от бродящих притворных нищих разобраны и ходить им по улицам возбранится»;
– Здоровые нищие, так как и их дети принуждены будут «хлеб свой заживать работою или каким ремеслом к общенародной пользе. Потому, что всякая праздность не приводит человека к иному, точию к злым делам и воровству»;
– «Когда таким людям по улицам возбранено будет ходити и под окнами милостыни просить, тогда и воровства такова не будет»;
– Больных исцелять, поить и кормить «по смерть в особых отдельных местах».

Более интенсивными по законодательному творчеству и изданию правовых актов были XVIII и XIX века. К 1830 году издается полное собрание законов Российской империи, вышедших с 1649 года. В течение 1830–1884 и 1885–1912 годов издаются еще два выпуска собрания законов, в которых опубликовано около 70 тысяч законодательных актов. В них нашли отражение указы, положения и циркуляры по различным аспектам благотворительности и призрения в России, в том числе направленные на заботу о детях и подростках.

Законодательные акты, вышедшие в указанный период [Сборник циркуляров и инструкций…,1857:86], довольно сложно разделить на отдельные группы, исходя из современных представлениях о структуре и проблемах общества. Тем не менее, делая некоторые обобщения, можно выделить несколько групп, исходя из проблем, которые они пытались решать. Не последнее место в этой классификации (в том числе и по количеству) займут указы, непосредственно направленные на решение проблем детей-сирот, беспризорников и безнадзорников. В первую очередь это указы о домах призрения:

а) сиротских (1823–1897 гг. – 6 указов);

б) военно-сиротских (1798 г. – 1 указ);

в) работных (1775–1890 гг. – 8 указов);

г) воспитательных (1763–1902 гг. –12 указов);

д) для неизлечимых больных (1775–1903 гг. – 5 указов).

Но справедливости ради заметим, что наибольшее количество указов, постановлений и распоряжений русскими царями и правительством было издано по «предупреждению и пресечению нищенства», в эту категорию попадают и дети-беспризорники, поскольку под нищенством в то время понимались следующие общественные явления: попрошайничество, скитальство, бродяжничество, которые имели различные мотивы:

– легкий способ приобретения денег «лукавыми прошаками»;
– единственная возможность пропитания (для калек, сирот, вдов, больных и старых людей);
– временное средство выйти из внезапно постигшего несчастья (смерть родственника, неурожай, пожар, разорение от войн и т. д.);
– нищенствование «Христа ради» (юродство, странничество и другое).

Необходимость предупреждать нищенство и заниматься призрением обосновывалось церковью и государственными деятелями несколькими причинами. Во-первых, за благое дело должно последовать временное или вечное благословение от Бога.

Во-вторых, это удержит от безделья и воровства людей, так как «всякая праздность приводит человека к злым делам и воровству». В-третьих, государство пыталось избавиться от заразных больных, изолировать и содержать их в отдельных местах. В-четвертых, при лечении больных проходили практику медики: «И будет молодым дохтурам немалая польза и в науке своей изощрение» [Стог, 1818: 31]. В-пятых, вылеченные больные и прекратившие нищенствовать здоровые люди возвращались в семьи и хозяйства, принося своим трудом доход государству и относительное благополучие обществу.

Иначе говоря, социальная значимость включения в нормальную жизнь «бесприютников» в XVIII веке уже не вызывала сомнений. Более того, указами от 23 мая 1825 года и 24 августа 1827 года чиновники земской и городской полиции подвергались строжайшему взысканию «за нерадение о призрении нищих», а гражданские губернаторы, командиры Внутренней стражи гарнизонных батальонов строго отвечали, «если хоть один солдат встретится просящим милостыню» [Свод Законов Российской империи…,1833: 246].

Наиболее гуманные достижения социальной практики и правовой мысли отражены Российским законодательством в указах и положениях, посвященных устройству и функционированию домов призрения сирот.

Предшественниками сиротских и воспитательных домов в России являлись приюты для незаконнорожденных детей, созданные впервые в 1706 году митрополитом Иовом близ Новгорода. Первый законодательный акт о призрении сирот вышел 31 января 1712 года «Об учреждении во всех Губерниях гошпиталей» (госпиталей). Они образовывались как для «увечных и зело престарелых, так и для приема и прокормления «зазорных» младенцев, «дабы вящшаго греха не оделали сиречь убивства» [Центральный исторический архив Москвы…: л. 1].

4 ноября 1714 года вышел именной указ «Об устройстве при церквах гошпиталей для незаконнорожденных детей», который обязывал создавать госпитали при церквах, в Москве мазанки, а в других городах деревянные дома, и было указано «выбирать искусных жен и давать им из неокладных доходов на год денег по три рубли, хлеба по полуосьмушке на месяц, а младенцам по три деньги на день» [Центральный исторический архив Москвы…: л. 1]. Указ от 3 марта 1726 года подтвердил необходимость выдачи кормовых денег на младенцев и кормилицам, определил строить и находить новые места для сиротских домов. Указ Сената в 1731 году был направлен на распределение «незаконнорожденных девок, пришедших в возраст», по их желанию в услужение

частным лицам, на мануфактуры или замуж с выплатой им казенных денег «на обзаведение».

Манифестом от 1 сентября 1763 года Екатерина II положила начало образованию в России воспитательных домов. «...Призрение бедных и попечение о умножении полезных обществу жителей суть две Верховныя власти и добродетели каждаго Боголюбиваго Владетеля», писала царица (цит. по: [Стог,1818:88]).

Организация воспитательных домов в Москве (1763 г.) и Санкт-Петербурге (2 октября 1770 г.) происходила на основе Генерального учреждения о воспитании обоего пола юношества, утвержденного Екатериной II 12 марта 1764 года. Воспитательные учреждения были автономны, юридически независимы ни от каких государственных учреждений, подчинялись напрямую императрице и управлялись главным Попечителем-Опекуном.

Для существования воспитательных домов не было назначено государственных средств, и они должны были существовать на «доброхотные подаяния» благотворителей. Исходя из этой особенности, воспитательным домам даровалось:

– право пользоваться четвертой частью дохода от всех «публичных позорищ», то есть опер, комедий, балов и всяких представлений с платой за вход и налога с игральных карт;

– право принимать в обращение и выдавать в ссуду денежные средства, что позднее стало главной поддержкой новой организации;

– передача казенных земель;

– все здания воспитательных домов и наемные дома освобождались от полицейских повинностей, а при совершаемых сделках приобретения имущества – от уплат приказных пошлин и таможенных тарифов.

Воспитанники имели ряд привилегий. Они со всем своим потомством навсегда оставались вольными, и не могли быть «ни под каким видом закабалены или укреплены», поэтому им не позволялось вступать в супружество с крепостными людьми. Обучение по своему характеру было профессиональное, с целью подготовки трудолюбивых и имеющих образование ремесленников.

Остальные 11 законодательных актов с 1808 по 1902 год предписывали порядок определения незаконнорожденных усыновителям без платы и воспитателям с умеренной платой, распределение их по учреждениям соответственно происхождению, полу, возрасту и способностям. Отдельные статьи в законодательстве были и по устройству

девушек – сирот «с обоюдною для них и обществу пользою...» [Свод Законов Российской империи…, 1833: 38–39].

Для сирот военных чинов 17 февраля 1732 года был образован Кадетский корпус, переименованный в 1743-м году в Сухопутный корпус. В 1795 году Павел I устроил при дворцах на Каменном острове в Гатчине школу для сыновей призреваемых им инвалидов и соединил гарнизонные школы, где обучались солдатские и неимущие дворянские сыновья, в Сиротский дом, а в 1798-м году утвердил проект военно-сиротского дома и его отделений при гарнизонных полках [Свод Законов Российской империи…, 1833: 79-80].

Во всех его отделениях должны были содержаться до 16 тысяч малолетних сирот. В 1825-м году он был переименован в Александрийский Сиротский институт, а 28 июня 1850 года – в Александрийско-Сиротский Кадетский корпус. К 1880-му году это военно-учебное заведение выполняло два назначения: благотворительное и унитарное, в котором призревались, воспитывались и обучались 11300 человек, по преимуществу сирот и сыновей заслуженных офицеров [Свод Законов Российской империи…, 1833: 278].

Попечение и надзор за сиротскими домами были возложены на Приказ общественного призрения, образованный в 1775-м году, а с 1808 года призрение внебрачных младенцев было возложено на воспитательные дома. Более существенную роль по призрению сирот имело «Положение о сиротских домах», вышедшее 31 декабря 1836 года; оно определяло правила и условия государственного приема и содержания сирот в заведения Приказа общественного призрения. Сироты принимались с разрешения Земской управы или Приказа общественного призрения, с 7 до 11 лет включительно, раз в год, с врачебным свидетельством и обязательной прививкой от оспы [Стог,1818:151]. Это положение регламентировало прием сирот из различных сословий (купечества, мещанства, цеховых, посадских и разночинцев), учебный процесс и способы совместного обучения мальчиков и девочек, порядок надзора за нравственностью и физическим состоянием детей, определяло пути дальнейшей их судьбы после 12 лет.

Так, из сирот купеческого, мещанского и других сословий распределение было:

– в местные гимназии и реальные училища пансионерами;

– в фельдшерские школы, школы садоводства, шелководства, виноделия, земледелия;

– к благотворителям;

– к купцам, фабрикантам, заводчикам, художникам, ремесленникам, в типографии и т. д.

Они могли поступать в университеты за счет сумм общественного призрения, родственников или благотворителей (указы 1836, 1858, 1864, 1868 гг.) [Свод Законов Российской империи…, 1833: 152–156]. Если сирота изъявлял желание по окончании гимназии или реального училища быть в мещанском или купеческом сословии, то его устройство возлагалось на Почетного попечителя и этому воспитаннику давалось единовременное денежное пособие из сумм общественного призрения «на одежду и обзаведение». Девочки распределялись в девичьи воспитательные заведения, в институты для обучения повивальному искусству, к благотворителям, к мастерам и мастерицам, в частные пансионы [Свод Законов Российской империи…, 1833: 164].

Всего это Положение имело 140 статей, подробно регламентировавших государственное призрение сирот России.

Положением от 7 ноября 1775 года «Учреждение для управления Губерний Всероссийския Империи» (далее: Положение о губерниях), была создана большая государственная структура по призрению бедных слоев населения [Полное собрание законов Российской Империи…, XXV глава «О Приказе Общественного призрения и его должности», 1833: 271–293]. В каждой губернии создавались отделения Приказа общественного призрения, которые обязаны были сформировать и содержать: народные школы, сиротские дома, больницы, аптеки, богадельни, смирительные и работные дома, дома для сумасшедших и неизлечимых больных. Были определены их назначения, условия приема и содержания Отдельно по каждому заведению Приказа общественного призрения выходили до 1864 года различные законодательные акты [Свод Законов Российской империи…, 1833: 33, 37–43].

Строжайше запрещалось давать приют дезертирам, беспаспортным и беглым. И каждый обязан был «преследовать его, ловить и предоставлять немедленно в полицию» [Свод Законов Российской империи…, 1833: 84]. Тем не менее, бродяги обоего пола, не достигшие 17 лет, а также малолетние дети при них и бродяги, признанные по освидетельствованию неспособными следовать в ссылку и имеющие к этому времени более 60 лет обязаны были помещаться в воспитательные, сиротские дома и богадельни [Указы от 26 июня 1861 года и 23 февраля 1904 года) [Свод Законов Российской империи…, 1833: 42].

16 мая 1837 года впервые в России в Санкт-Петербурге учреждается детский приют на 150 детей обоего пола от трех до 10 лет. Основателем был промышленник-меценат А. Н. Демидов и первоначально назывался «отделение для малолетних детей». Вскоре его принимает под свое покровительство императрица Александра Федоровна. 7 ноября 1838

года был учрежден Комитет Главного Попечительства Детских Приютов, а 27 декабря 1839 г. было утверждено Положение о детских приютах. К 1847 г. в России насчитывалось 62 детских приюта с 6000 человек [Детские приюты в России…,1848: 15, 30].

По инициативе Иоанна Кронштадтского 1882 г. в г. Кронштадте открывается первый Дом трудолюбия. Отдельным указом Николая II от 1 сентября 1895 года учреждалось «Попечительство о домах трудолюбия и работных домах», которое 26 апреля 1906 года было переименовано в «Попечительство о трудовой помощи». В преамбуле указа говорилось: «В непрестанных заботах о всех верноподданных Наших, Мы обратили внимание на горестную судьбу тех из них, которые, терпя крайнюю нужду, тщетно ждут себе заработка и приюта. Стремясь к облегчению участи неимущих доставлением им честнаго труда, как единственного залога счастливой и на христианских началах основанной жизни, признали мы за благо учредить особое Попечительство о Домах трудолюбия и Работных Домах...» [Краткий обзор деятельности Попечительства…, 1915: 73].

Целью этого попечительства являлось содействие устройству Домов трудолюбия и оказание поддержки и развития существующих благотворительных заведений подобного типа. Организация самого попечительства принадлежала лично императрице Александре Федоровне. Это попечительство выступало инициатором общественных работ, в то время как в прошлом ни правительство, ни общество не поддерживали этого начинания.

За 20 лет существования этого учреждения было образовано 946 Домов трудолюбия, которые обеспечивали работой безработных, выдано было пособий на 1,5 млн. и ссуд на 630297 рублей [Там же: 71].

С 1897 г. в ведение Попечительства в Домах трудолюбия вводятся учреждения детского призрения, названные Ольгинскими приютами трудолюбия. За 18 лет в 37 его учреждениях находилось 1500 детей [Там же: 29].

Особое внимание Российское законодательство уделяло личным пожертвованиям, частным и общественным благотворительным заведениям. Первым из серии таких документов было циркулярное предписание Министерства Внутренних дел от 4 января 1816 года. Законы давали рекомендации о порядке приема пожертвований от частных лиц. Он сводился к следующим положениям:

1. Приказ общественного призрения должен был предоставлять губернатору сведения в Министерство внутренних дел о лице, делающем пожертвования, с ожиданием резолюции последнего. (Ук. 4 октября 1817,3.06.1837; 28.08.1851; 4.06.1855; 31.04.1860;

15.04.1866; 6.06.1894; 22.03. и 19.04.1904 гг.). [Свод Законов Российской империи…:1833: 19].

2. Статьи 48 и 49 Устава общественного призрения предусматривали, что при пожертвованиях от частных лиц необходимо было обращать внимание на их поведение и прежний образ жизни (не был ли под следствием или судом). Такая предосторожность лишала возможности получения наград за пожертвования лиц с преступным прошлым или настоящим.

3. Жертвовать мог любой человек «движимым имуществом, капиталом, заселенными землями в собственность богоугодным, училищным и другим заведениям и обществам».

4. Общественные и частные благотворительные заведения разрешалось учреждать посредством пожертвований и при условии стабильных доходов у них.

5. Утверждение уставов обществ и частных благотворительных заведений предоставлено было губернаторам и градоначальникам, а обществ помощи и ссудосберегательных касс – министру финансов. Для служащих учебного, судебного, морского ведомств и учреждений императрицы Марии – соответственно министрам просвещения, юстиции, морскому и Главному управлению Собственной Его Императорского Величества Канцелярии [Свод Законов Российской империи…,1833: 17, 75; 13, л. 6].

Демократизация общества в 1905–1910 годах привело к активизации передовой мысли и усилий по консолидации дела благотворительности в России. Это выразилось в созыве в 1910 году съезда и организационного оформления Всероссийского союза учреждений обществ и деятелей по общественному и частному призрению. Как на Первом, так и на Втором съезде этого союза 13–16 мая 1914 года делегаты дали анализ состояния призрения в России и выработали рекомендации для МВД по изменению Устава общественного призрения и улучшению деятельности благотворительных организаций различных уровней [Труды съезда по общественному призрению,1914: 731–743].

К 1917 году Министерство Внутренних дел выработало пять проектов Устава общественного призрения, но не внесло ни одно из них в законодательное учреждение, то есть в Государственную Думу. После свержения монархии в феврале 1917 года было образовано Министерство государственного призрения, которое фактически развалило прежнюю благотворительную систему, складывавшуюся в России веками, и не успело создать новую.

Библиографический список

Детские приюты в России. СПб., 1848. 99 с.

Дулина Н. В., Игнатова Ю. Е. «Социальное дно» мира детства в современном российском обществе // Известия Волгоградского государственного технического университета: межвуз. сб. науч. ст. № 5 (132) / ВолгГТУ. Волгоград, 2014. С. 47–51.

Исторический очерк Военно-учебных заведений, подведомственных Главному их Управлению. 1700–1880 гг. В 2-х частях. Состав. г-м Лалаевым. СПб., 1880. 283 с.

Историческое обозрение мер правительства по устройству общественного призрения в России. М.: Тип. Министерства Внутренних Дел. Б.г. 185 с.

Краткий обзор деятельности Попечительства о трудовой помощи. 1895–1915. Пт.: Государственная типография, 1915. 97 с.

Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.

Полное собрание законов Российской Империи. Т. 1. XLIV. СПб., 1830. Вып. 1. Т. XX (1775–1780). 1034 с.

Потепалов Д. В. Детская беспризорность и безнадзорность в России // Вестник Уральского отделения РАН. 2007. № 3 (21). С. 134–141.

Сборник циркуляров и инструкций МВД. СПб., 1857. Т. 6. Ч. 12. 637 с.

Свод Законов Российской империи повелением государя Императора Николая Павловича. Уставы благочиния. Т. XIII. Ч. 3, 4 и 5. СПб., 1833. 594 + 52 с.

Стог А. О общественном призрении в России. В 2-х т.– СПб.: Изд. Министерства Полиции, 1818. Т. 1. 114 с.

Труды съезда по общественному призрению, созванного Министром внутренних дел 13–16 мая 1914 года. Пт., 1914. Т. 1. 745 с.

Центральный исторический архив Москвы. Ф. 177. Оп. 1. Д. 44.

ПОНИМАНИЕ ЧЕЛОВЕКА И ОБРАЗОВАНИЕ

Е.В. Буровская, Красноярск

В последнее время мы часто говорим о кризисе образования. Результаты образования наших школьников занимают невысокое положение в международных рейтингах качества образования, общество недовольно качеством подготовки выпускников вузов – молодых специалистов, а форсайт - проекты, исследующие концепты детства в нашем обществе [Мямлин], фиксируют невысокую заинтересованность общества в образовании, отсутствии очевидной связи между уровнем образования и качеством жизни. Общество в целом не очень хорошо понимает специфику детства как особого периода с особыми потребностями маленького человека. Родители в отношении к своему собственному ребенку подвержены некой моде, массовым поветриям. Учителя перегружены заполнением планов и отчетов, которые не оставляют времени на работу с учебным материалом и детьми. Все это создает впечатление, что все участники процесса образования и воспитания, взращивания ребенка для будущего, думают об этом процессе, используя совершенно разные категории, ставя разные цели, опираясь на разное понимание человека, ребенка, и согласовать это не представляется возможным. Так ли это?

Специалисты выделяют несколько причин кризисного состояния образования в России: от прежней советской образовательной системы мы уже отказались, а новой еще не построили; не найдено оптимальное сочетание федеральной и региональной систем образования в России; внутри системы образования нарастает этнокультурная, языковая, экономическая и социальная разобщенность, которая может привести к конфликтности разных систем ценностей и педагогических норм; - кризис российского образования углубляется кризисом мировой системы образования, втянутой в переход к новой системе ценностей информационной цивилизации. Несоответствие результатов современного образования поставленным и ставящимся целям, выдвинутым и выдвигающимся ценностям культуры – в этом первоисточник кризиса системы образования. [Огурцов, Платонов; 2004]

Как отмечают А.П. Огурцов и В.В. Платонов, «… в России речь идет не о воспроизводстве общественного менталитета, ориентированного на стабильность, а об определении того типа культуры и цивилизации, которые образование предполагает

воспроизводить в будущем и на которые будут ориентироваться все его подразделения. Это означает, то необходимо определить размерности этого нового типа культуры и цивилизации. И одновременно должны быть определены характеристики личности, готовой к самоизменению, ее установки, дающие возможности личности изменять саму себя и окружающие обстоятельства» [Огурцов, Платонов; 2004:26]

. Это уже не столько педагогические, сколько философские проблемы, а точнее, давняя традиция понимания процесса построения некоего желаемого состояния общества из очень общего понимания человека. Именно абстрактного человека, а не ребенка.

На каком же понимании человека строятся сегодня наши ожидания от образования? Какая философская, антропологическая, педагогическая концепция лежит в основании? Философское понимание человека формирует новые смыслы, задает новые ориентиры в трактовке человека, способно стать и становится ядром для педагогического понимания человека.

Уже Кант в «Антропологии с прагматической точки зрения» усматривает в антропологии исследование того, что человек «как свободно действующее существо делает или может и должен делать из себя сам». По его словам, всякая великая философия, следуя развертыванию своих проблем, сталкивается с неизбежностью постановки педагогических вопросов, самое позднее тогда, когда разовьет этику или философскую антропологию. В «Лекциях по педагогике» он говорит: «Человек – единственное создание, которое должно быть воспитуемо». Или: «Человек может стать человеком лишь благодаря воспитанию. Он – не что иное, как то, что из него сформирует образование. Необходимо подчеркнуть, что человек воспитывается лишь другими людьми, людьми, которые также были воспитуемыми» [Бим-Бад]

. Можно сказать, что Кант был первым философом, который построил педагогику на базе антропологии.

На протяжении истории философии существовало много антропологических концепций, но именно в XX веке произошел «антропологический переворот» в философии, «… который в 60-е годы коснулся педагогики, и он развернулся в определенные педагогические построения – педагогическую антропологию, антропологическую педагогику и др. Совершенно не случайно, что опыт Первой мировой войны, поставивший под вопрос все прежние ценности европейской культуры и цивилизации и выдвинувший на центральное место проблему о том, «что же такое человек», привел к формированию философской антропологии» [Огурцов, Платонов; 2004: 239]

Неслучайно поэтому в разных вариантах философской антропологии развивается идея становления человека, его принципиальной потребности в образовании и воспитании, которое начинается еще в детстве, в силу чего и сам этот период становится решающим. Причем философская антропология преодолевает представления эпохи Просвещения о том, что человек является существом рациональным и действующим из рациональных побуждений, что значительно расширяет и усложняет образ человека. Наличие у человека не только параллелизма тела и души, но и единства тела, души, духа, психики, идеи историчности и социальности человека – все это восприняла и развила педагогическая антропология, направив на свою основную цель – идею формирования индивидуальности человека, способного к самостоятельному действию, творчеству, пониманию себя, могущего и желающего, в то же время, жить с другими людьми. Человек – существо, которое не только дано, но становится, поскольку человек сам себя созидает. Поэтому его действия, рассмотренные под таким углом, оказываются одновременно и педагогически значимыми действиями. Самоосуществление человека в его деятельности – это образование личности в мире культуры, создаваемой людьми в совместных действиях и взаимных коммуникациях.

А.П. Огурцов и В.В. Платонов в монографии «Образы образования. Западная философия образования XX век» приводят классификацию направлений внутри философской антропологии, разработанную неотомистом В. Брюнингом: неотомистская антропология, соотносящая человека с устойчивым объективным порядком, который сотворен Богом и в котором человек занимает определенное место; аксиологическая антропология, исходящая из утверждения иерархически упорядоченного царства абсолютных ценностей; натуралистическая философская антропология, где место абсолютных ценностей занимают философско-биологические закономерности, которые задают порядок мира и детерминируют человека; индивидуалистическая и персоналистская философская антропология, в которой осуществляется бунт против любых объективных отношений, будь то физические законы или ценностно-нормативный порядок, а личность сама формирует и структурирует и себя, и порядок; экзистенциальная философская антропология, в которой личность и ее деятельность формирует в своих проектах, интеракциях, заботе собственный мир в противовес инертному объективно-вещному миру; иррационалистическая антропология; прагматическая философская антропология, трансценденталистская антропология; объективно-идеалистическая философская антропология . «… Каждая их них делает акцент на определенных сторонах человеческого бытия – страхе, любви, коммуникабельности, открытости миру,

духовности, понимании себя, заботе, символической или интеракционистской природе, творческой деятельности и пр. Это разноречие концепций философской антропологии может рассматриваться как симптом мыслительного кризиса по вопросу о том, кем же является человек». [Огурцов, Платонов; 2004: 337]

М. Мерло-Понти выделил в философских исследованиях человека важнейшие темы, повлиявшие на дальнейшее развитие этого вопроса и всю культуру XX века:

- новое открытие человеческого тела, которое служит осью понимания мира, «неявным горизонтом нашего опыта» [Мерло-Понти, 2001:131];

- рассмотрение языка не просто как инструмента, а как выражение опыта и сознания человека, «смысл слова – не результат некоего отождествляющего синтеза, а определенная модуляция моего тела в виде бытия в мире, его всеобщность – не всеобщность идеи, но всеобщность поведенческого стиля, который «понятен» моему телу» [Мерло-Понти, 2001:511];.

Согласно Мерло-Понти, «…человек существует в мире, лишенном смысла, и придает ему смысл в своей деятельности. Человек… обречен искать смысл. Он - творец истории, но не в качестве изолированного субъекта, а в качестве действующего и включенного в сообщество» [Огурцов, Платонов; 2004: 277]

Несмотря на претензии философской антропологии создать целостную концепцию человека в мире, каждое направление внутри нее рассматривало только один аспект понимания человека: как деятельного существа (прагматизм) или как носителя витальных функций (философия жизни), как экзистенции, заброшенной в бытие-в-мире или коммуникации. Тем не менее, это создало в культуре середины XX века определенную атмосферу, серьезно повлияло на педагогическую мысль, с ее вниманием к личности, путям ее формирования, и привело к созданию педагогической антропологии.

Как пишет Л.А. Микешина, «философское понимание человека стало источников смыслов и ориентиров его трактовки в гуманитарных и социальных науках, предпосылкой и основанием категориальных и методологических средств изучения человека в процессе образования. Педагогическая антропология оформилась как самостоятельный способ обоснования образования, опирающегося на единство философского постижения человека, на диалог и синтез таких когнитивных практик, как психология, физиология, физическая антропология, социальная психология и психиатрия» [Микешина, 2010: 126].

Но все эти разговоры о человеке, как ни странно, еще не суть разговоры о ребенке. На Западе начало исследования детства пришлось на время общественного

подъема 1960х годов, когда формировались ценности «неонатурализма» или «неоруссоизма», а предпочтение отдавалось ценностям природы, близости к природе, сотрудничеству, а не использованию природы, вниманию ко всему индивидуальному, самоуглубленному. В это время начинаются структуралистские нападки на социальные институты, способствующие внутреннему закрепощению человека, подавлению его свободы. В первую очередь таким социальным институтов считались школы. Э. Фромм писал: «Существующая система образования как правило, направлена на то, чтобы научить приобретать знание как некое имущество, более или менее соразмерное той собственности и тому общественному положению, которое они, по всей вероятности, обеспечат им в будущем…Учебные заведения – это фабрики, производящие такие упаковки со «всесторонними знаниями», хотя сами они обычно утверждают, что их цель - ознакомить учащихся с высочайшими достижениями человеческого разума…»[Фромм, 1999: 49].

Иван Иллич, Паоло Фрейре, европейская критическая педагогика (В.Клафка, В.Лемерт, К.Молленхауэр…), возникшее в начале 70-х годов движение антипедагогики – все это привело к постановке вопроса о сущности ребенка, детства. «Массовые движения социального протеста на Западе – так называемые «революции 60-х» - обусловили особый интерес к историческому прошлому их непосредственных участников, а так же и вообще всех «социально слабых», «забытых» или «вычеркнутых» из официальной историографии объектов – женщин, детей и т.д…»[Сальников, 2007: 16]

С самого начала исследования детства развивались как междисциплинарные, «…в центре внимания оказывались не только объекты, но и методики, заимствованные из смежных дисциплин, что приводило не только к новому, «расширительному» пониманию предмета исследований, но и к обогащению их источниковой основы и применяемых исследовательских методов. Особенно большое «полидисциплинирующее» значение сыграли в этой связи исследования Маргарет Мид, Эрика Эриксона и Ллойда Демоза в области культурной антропологии и психоистории детства». [Сальников, 2007: 19]

В отечественной науке комплексно увидеть и осмыслить специфику детства и ребенка пыталась педология. Помимо таких известнейших психологов как Л.С.Выготский и П.П.Блонский, «… в рядах педологов оказалось немало исследований, интересующихся проблемами социальной адаптации ребенка в новых, советских условиях. Их работы, основанные на широком анкетировании и опросах советских детей, помимо психолого-педагогической, представляли и продолжают представлять собой несомненную источниковедческую и историографическую ценность. Среди педологических

исследований… необходимо особо выделить труды Н.А.Рыбникова… В середине 1950-х гг. ученый приступил к реализации давно назревшего и такого необходимого проекта как «История русского ребенка. Опыт сравнительного изучения истории детства русского ребенка (за 200 лет)». Однако смерть не позволила ему завершить начатую работу. В 1936 году педология в СССР была объявлена лженаукой и педологические исследования оказались свернутыми и надолго забытыми». [Сальников, 2007: 21]

На протяжении последующих десятилетий ни о каких междисциплинарных исследованиях детства не могло быть и речи. Изучением детства и детей занимались этнографы и фольклористы, психологи и педагоги - но и сегодня мы опять констатируем, что в обществе нет определенного понимания детства, система образования в лучшем случает отдает себе отчет в том, что не может увидеть ребенка целиком, со всеми его чертами, свойствами, потребностями, телом и состоянием здоровья, в худшем случае относится к ребенку как к «сырью»

Сегодня мы можем сказать, что в различных вариантах понимания детства и ребенка имплицитно содержатся подходы, значимые для педагогики. Их тематизация и рефлексия позволят перестроить педагогические теории, выработать их подлинные основания, на базе которых можно обсуждать и проблемы педагогической теории и практики. И наоборот: педагогическая теория и практика скрыто содержат в себе ряд неявных и неартикулированных предпосылок и допущений, эксплицирование которых даст возможность найти способы объединения образования и философской теории. Педагогика, включая философские основания в свои предпосылки и основания, должна развернуть концепцию педагогической действительности, образовательной практики. Тем «мостом», которые позволяет перейти от теории высокого уровня (философии, философской антропологии) к педагогической теории и практике, и является понимание детства и ребенка.

Например, вопрос субъекта в образовании на первый взгляд кажется относящимся преимущественно к философии, и его решение мало может влиять на педагогическую повседневность. Но именно философия, «… преодолевая «объективизм» отечественного образования, ставит задачу «возвращения субъекта в образование» как целостного человека, включенного в систему социальных коммуникаций. Это тесно связано с преодолением в модели образования кумулятивистских представлений, «обезличенного» подхода и реализацией обязательной функции образования как процесса становления личности. Это в свою очередь требует опоры на принцип доверия субъекту познания (образования), который, на основе идей М.М. Бахтина, может быть

сформулирован как принцип – исходить их живой исторической конкретности познающего, его «участного» мышления, доверять ему как ответственно поступающему в получении знания. Это предполагает презумпцию социально-практической и культурно-исторической устремленности субъекта познания к формированию себя как личности и к самообразованию» [Сальников, 2007: 128].

Это процессы и происходят в нашем образовании: школа пытается увидеть ребенка целиком, с его спецификой взросления, состоянием здоровья, потенциалом творческого развития, а не только как мозг, который нужно наполнить знаниями; пытается переосмыслить содержание знания, понимая, что за ростом его объема невозможно успеть, а наличие информационных технологий, возможность из любой точки выйти в интернет и получить любую информацию практически в тот же момент изменяют ее ценность. Развиваются технологии образования детей с особыми потребностями, понимание того, что они нужны миру, что это своеобразие человеческих возможностей и одаренностей, проблем и судеб, ожиданий и достижений делает наш мир лучше, полнее, подлиннее. Но чаще школа вынуждена скорее подгонять теорию под практику, а не наоборот, и работать не на формирование личности, а на достижение формальных показателей, на которые нацелены международные и отечественные центры измерения качества образования. В результате и в нашем образовании, как и во всем мире, растет процент детей, которые не хотят ходить в школу, молодых взрослых, которые думают, что образование не является социальной лестницей и на самом деле ничего в жизни не решает, и родителей, которые не могут мотивировать детей на развитие себя.

Таким образом, мы можем констатировать, что к началу XXI века сложилась сложная конфигурации философских и научных концепций человека и образования: некоторые из них стремятся возродить классические идеи и традиции образования, другие пытаются найти новые размерности и образовательной действительности, понять феномен детства и образа ребенка. Каждую философскую концепцию образования можно включить в состав определенной исследовательской программы, выстроить на ней методологию исследования. А все вместе они создают свои модели образования, свои модели межличностных отношений, свои образы человека как самый важный компонент этой системы.

Как пишет Л.А. Микешина, «качество человека – субъекта образования становится определяющим фактором, «вековым трендом» XXI века, в чем и состоит сущность экзистенциально-антропологического поворота в сфере образования, базовой проблемой среди гуманитарных проблем современности» [Микешина, 2010: 122].

Библиографический список

*Бим - Бад Б.М.*Лекции Иммануила Канта «О педагогике» [Электронный ресурс]. URL: http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1806&binn_rubrik_pl_articles=155 (Дата обращения 01/01/2014)

Мерло-Понти М. Знаки. М., 2001. С.131.

Микешина Л.А. Диалог когнитивных практик. Из истории эпистемологии и философии науки. М., 2010. С.126.

Мямлин К. Официальный сайт Института высокого коммунитаризма. [Электронный ресурс] URL: http://communitarian.ru/publikacii/novyy_mirovoy_poryadok_plany/forsayt_apokalipsis_/ (Дата обращения 01/01/2014)

Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004.

Сальников А.А. Российское детство в XX веке: история, теория и практика исследования. Казань, 2007. С.16.

Фромм Э. Быть или не быть? М., 1990, С.49.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

М.Б.Вахтерова, Тольятти

В современных условиях жизни общества одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением становится патриотическое воспитание. Отторжение подрастающего поколения от отечественной культуры, от общественно-исторического опыта поколений — одна из серьезных проблем нашего времени. Развивать у детей понимание культурного наследия и воспитывать бережное отношение к нему необходимо с дошкольного возраста.

В Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ» патриотическое воспитание трактуется как систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины.

Так что же такое патриотизм? Патриотизм - это нравственный принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы. Патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей родины, желание сохранять её характер и культурные особенности и идентификация себя с другими членами нации, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать интересы родины и своего народа. Исторический источник патриотизма - веками и тысячелетиями закреплённое существование обособленных государств, формировавшие привязанность к родной земле, языку, традициям. В условиях образования наций и образования национальных государств патриотизм становится составной частью общественного сознания, отражающего общенациональные моменты в его развитии.

В понимании патриотизма мы исходим из традиционной русской философской идеи, которая рассматривает патриотизм как категорию нравственную. О важности приобщения ребенка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живешь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на

знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов.

Под нравственно-патриотическим воспитанием мы понимаем взаимодействие взрослого и детей в совместной деятельности и общении, которое направлено на раскрытие и формирование в ребенке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам национальной региональной культуры, природе родного края, воспитание эмоционально-действенного отношения, чувства сопричастности, привязанности к окружающим.

Анализ публикаций различных изданий позволяет утверждать, что в последние годы стали активно возрождаться лучшие традиции, появились новые подходы в решении проблем нравственно-патриотического воспитания подрастающего поколения. Кроме того, сейчас уже ни у кого не вызывает сомнения, что приобщение к культуре и истории следует начинать с дошкольного возраста, когда ребенок стоит на пороге открытия окружающего мира.

Цель патриотического воспитания детей дошкольного возраста – формирование гражданской позиции, патриотических чувств, любви к Родине.

Реализация поставленной цели в работе с детьми осуществляется через решение следующих задач:

- воспитать у ребенка любвь и привязанность к своей семье, дому, детскому саду, улице, городу;
- развить интерес к народным традициям и народным промыслам;
- формировать бережное отношение к природе и ко всему живому;
- формировать элементарные знания о правах человека;
- расширять представления о городах России;
- познакомить детей с геральдикой города, области, государства (герб, флаг, гимн);
- развить чувство гордости за достижения страны, жителей Тольятти;
- познакомить с малой Родиной, с памятными местами;
- формировать толерантность, чувство уважения к другим народам, населяющих край (мордва, татары, чуваши, марийцы), к их традициям.

Решение поставленных задач нравственно-патриотического воспитания в нашем детском саду строится с учетом принципов:

• принцип развивающего образования, целью которого является развитие ребенка;

• принципы научной обоснованности и практической применимости;

- принцип интеграции образовательных областей;
- принцип непрерывности и преемственности педагогического процесса;
- комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса;
- принцип деятельностного подхода, основанного на детской активности;
- принцип единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования;
- принцип построения образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми;
- принцип патриотической направленности (обусловлен идеалом Родины, способностью и желанием жить во благо Родины);
- принцип гуманизма (означает признание ценности человек как личности, его права, максимальное уважение);
- принцип духовности, обусловленный важностью духовного возрождения нации;
- принцип толерантности, обусловленный многонациональным составом народа России

Планирование и организация работы по патриотическому воспитанию в нашем детском саду осуществляется в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами и основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса. Комплексно-тематическое планирование способствует эффективному и системному усвоению детьми знаний о своей стране, родном крае, той местности, где они живут.

Образовательное пространство формируется культурными традициями обучения детей разных возрастов в условиях семьи и образовательных учреждений. В нашем дошкольном учреждении воспитываются дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. Отклонения в развитии ребенка приводят к его выпадению из социально и культурно- обусловленного образовательного пространства. Нарушается связь ребенка с социумом, культурой как источником развития, поскольку взрослый носитель культуры не может, не знает, каким образом передать социальный опыт, который каждый нормально развивающийся ребенок приобретает без специально организованных условий обучения. Преодолеть трудности и ввести ребенка в культуру можно, используя «обходные пути» особым образом построенного образования, выделяющего специальные задачи, разделы содержания обучения, а также - методы, приемы и средства достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами.

Переосмысление традиционных подходов к образованию, воплощающих в себе информационно-просвещенческую модель и акцентирующих внимание на передачу знаний, умений и навыков подрастающему поколению, направлено на преодоление однообразия, монотонности и репродуктивности образовательного процесса и является одним из важнейших направлений реализации этой идеи. Инновационный поиск новых средств патриотического воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья подвел нас к пониманию того, что для построения образовательного процесса, опирающегося на интересы, способности и возможности всех его субъектов необходимы деятельностные, практико-ориентированные, проблемные и другие формы и методы обучения.

Для того чтобы современное образование сфокусировало внимание на личности ребенка, образовательное учреждение стало бы средой, где ребенок чувствовал себя уверенно и комфортно, следует наметить предпосылки к формированию стратегии действия:

- использовать всевозможные способы вовлечения детей в общий процесс учения, создавая им условия для ощущения радостного чувства успеха, для движения вперед;
- создавать условия для учета разнообразных способностей детей;
- использовать групповые и индивидуальные формы обучения и контроля.

Современные педагоги-исследователи интенсивно ведут поиск эффективных методов и способов обучения, позволяющих повысить степень активности ребенка как субъекта познания, труда и общения, находящегося в процессе становления. Позиция ребенка как субъекта познания предполагает активизацию его самостоятельной деятельности, выполняемой по его собственной инициативе на основе теоретических знаний и практических умений, приобретенных в процессе обучения. Деятельность дошкольника носит творческий характер, в ней проявляются его личностные качества в отношении к содержанию деятельности и в стремлении мобилизовать нравственно-волевые усилия на реализацию конструктивных общественно-ценных и личностно-значимых целей. Она направлена на самореализацию, расширение мира его интересов, на выработку стратегии "преобразования" самого себя. Ребенок учится в этой позиции выделять собственную проблему, находить пути ее решения, проявляет активность и творчество не только в заданных пределах, но и за рамками ситуативных требований и ролевых предписаний. Это кардинально изменяет отношение самого ребенка к окружающей действительности, изменяет его. Именно поэтому наше внимание привлекла одна из современных педагогических технологий - это проектная деятельность.

Слово проект произошло от латинского слова "projectus" и переводится как «брошенный вперед». Он означает: 1) технические документы – чертежи, расчеты, макеты вновь создаваемых зданий, сооружений, машин, приборов и т.д.; 2) предварительный текст какого-либо документа и т.п.; 3) план, замысел. Уже в значении слова заложено многообразие, но все варианты содержат общую черту – проект предполагает определение цели.

Проектная деятельность позволяет разработать новые подходы к концепции нового образования, которая опирается на общечеловеческие ценности, а поэтому требует единых общечеловеческих принципов обучения и воспитания, в качестве которых можно принять:

• принцип познания и усвоения ребенком в педагогическом процессе истинно человеческого;

• принцип познания ребенком в педагогическом процессе себя как человека;

• принцип совпадения интересов ребенка с общечеловеческими интересами;

• принцип недоступности использования в педагогическом процессе средств, способных спровоцировать ребенка на антисоциальные проявления;

• принцип предоставления ребенку в педагогическом процессе необходимого простора для проявления своей индивидуальности;

• принцип очеловечивания обстоятельств в педагогическом процессе;

• принцип определения качеств формирующейся личности ребенка, его образованности и особенностей развития в зависимости от качеств самого педагогического процесса.

Анализ историко-педагогической литературы, отечественной и зарубежной, убедил нас в том, что проектная деятельность была в центре внимания исследователей разных периодов и разных культур и наиболее подходит для работы с нашим контенгентом детей.

Проектная деятельность в педагогике декларируется сейчас как одна из наиболее перспективных и эффективных инновационных технологий, позволяющих развивать широкий спектр компетенций одновременно, а также прививать детям вкус к творчеству и исследованиям. Однако, в каждом конкретном случае, реализация этого метода требует, наряду с высоким профессионализмом, изобретательности, творческого подхода, способности к импровизации и нестандартного взгляда на привычные вещи от самого педагога. В самом деле, плюсом каждой образовательной технологии (в том числе, и проектной деятельности) является алгоритмичность её применения.

Теоретическое обеспечение проектирования - это поиск информации:

- об опыте деятельности подобных объектов в других местах;

- об опыте проектирования подобных объектов другими педагогами;

Методическое обеспечение проектирования включает создание инструментария проектирования: заготовление схем, образцов, документов и т.д. Хорошо иметь несколько вариантов каждого документа для выбора наиболее удобной и целесообразной структуры. Сюда входит и содержательное обеспечение проектирования педагогических процессов или ситуаций.

Пространственное обеспечение означает определение (подготовку) оптимального места для реализации данной модели, проекта или конструкта, учет влияния места на осуществление систем, процессов или ситуаций.

Временное обеспечение проектирования – это соотношение проекта со временем по его объему, т.е. вмещающейся в определенный срок деятельности, по темпу реализации, по ритму, последовательность, скорости и т.д. Время измеряется умещающейся в нем деятельностью.

Проектная деятельность всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой - интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей.

В основе проектной деятельности лежит развитие познавательных навыков детей, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, "осязаемыми", т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая - конкретный результат, готовый к внедрению.

Работа по проектной деятельности предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс ее раскрытия, решения, что включает четкое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, четкое распределение (если имеется в виду групповая работа) ролей, т.е. заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия. Проектная деятельность используется в том случае, когда в учебном процессе возникает какая-либо исследовательская, творческая задача, для решения которой требуются интегрированные знания из различных областей, а также применение исследовательских методик. Безусловно, в дошкольном возрасте все эти функции берет на себя педагог, включая детей в партнерское сообщество в деятельностном субъектном подходе.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться специалистами органов образования в рамках утвержденных программ. В других - инициативно выдвигаться педагогами с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей детей. В третьих, тематика проектов может предлагаться и самими воспитанниками, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Результативность выполненного проекта мы предлагаем определять по таким параметрам как:

- значимость и актуальность выдвинутых проблем;
- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;
- эстетика оформления результатов выполненного проекта;
- умение отвечать на вопросы участников, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

Проектная деятельность развивает познавательные навыки детей дошкольного возраста, что очень важно для детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, их критическое и творческое мышление, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, а также увидеть, сформулировать и решить проблему. Самым важным по нашему мнению является формирование умения взаимодействовать с другими, что составляет главный аспект социальной адаптации особого ребенка.

Познавательная активность детей дошкольного возраста очень высокая: каждый ответ педагога на детский вопрос рождает новые вопросы. Самостоятельно дошкольник еще не может найти ответы на все интересующие его вопросы — ему помогают педагоги. Во всех дошкольных учреждениях, наряду с объяснительно-иллюстративным методом обучения, воспитатели и педагоги дополнительного образования используют методы проблемного обучения: вопросы, развивающие логическое мышление, моделирование проблемных ситуаций, экспериментирование, опытно-исследовательская деятельность, решение кроссвордов, шарад, головоломок и т.д. Однако такой подход носит фрагментарный, эпизодический характер: логические задания практикуются лишь на отдельных занятиях по математике, ознакомлению с окружающим, развитию речи или конструированию.

Проектную деятельность можно представить как способ организации педагогического процесса в рамках патриотического воспитания детей дошкольного возраста, основанный на взаимодействии педагога и дошкольника, способ взаимодействия с окружающей средой, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели.

Обобщив исторический опыт разработки проектной деятельности, для дошкольных образовательных учреждений, нами были выделены следующие основные этапы:

1. Целеполагание: педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.

2. Разработка проекта — план деятельности по достижению цели:

- к кому обратиться за помощью (взрослому, педагогу);
- в каких источниках можно найти информацию;
- какие предметы использовать (принадлежности, оборудование);
- с какими предметами научиться работать для достижения цели.

3. Выполнение проекта — практическая часть.

- формирование умения применять данные методы, способствующие решению поставленной задачи, с использованием различных вариантов;
- развитие желания пользоваться новыми словами, ведение конструктивной беседы в процессе совместной исследовательской деятельности.

В практике нашего Учреждения используются следующие типы проектов:

1. исследовательско - творческие: дети экспериментируют, а затем результаты оформляют в виде газет, драматизации, детского дизайна (проекты «Огни нашего города», «Автозавод», «Моя семья»);
2. ролево - игровые (с элементами творческих игр, когда дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленные проблемы «К нам в гости ёлочка пришла», «Матрешка», «Новогодние приключения»);
3. информационно –практико-ориентированные: дети собирают информацию и реализуют ее, ориентируясь на социальные интересы «Русский валенок», «Обереги», «Посидим у самовара»;
4. творческие (оформление результата в виде детского праздника, детского дизайна) («Моя дружная многонациональная группа», «Русская березка», Осенняя Ярмарка»).

Учитывая возрастные психологические и физические особенности детей дошкольного возраста, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата,

координация проектов должна быть гибкой, т.е. воспитатель должен ненавязчиво направлять работу детей, организуя отдельные этапы проекта.

Все проекты проводятся внутри детского сада, как правило, — между группами участников.

По продолжительности проекты бывают краткосрочными (одно или несколько занятий — 1-2 недели), средней продолжительности, долгосрочные.

Основной целью проектной деятельности в дошкольных учреждениях является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Задачи развития:

1) обеспечение психологического благополучия и здоровья детей;

2) развитие познавательных способностей;

3) развитие творческого воображения;

4) развитие творческого мышления;

5) развитие коммуникативных навыков.

Мы считаем, что использование проектной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к последующей изменившейся ситуации школьного обучения.

Библиографический список

Данилина Г.Н. Дошкольнику – об истории и культуре России / Г.Н.Данилина М.:, АРКТИ, 2004г. – 184с.

Киселева, Л.С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения / Л.С.Киселева, Т.А.Данилина, Т.С.Дагода. – М. : АРКТИ, 2003. – 96 с.

Мижериков, В.А. Психолого-педагогический словарь для учреждений и руководителей образовательных учреждений / В.А.Мижериков. – Ростов на Дону: Феникс, 1998. – 544 с.

*Новицкая, М. Ю.*Наследие: патриотическое воспитание в детском саду / М. Ю. Новицкая. – М.: Линка-Пресс, 2003. - 200 с.

Остапец А.А. «Патриотическое воспитание дошкольников средствами краеведо-туристической деятельности» / Остапец А.А., Абросимова Г.Н., Трубачева М.Е. - М., «АРКТИ» 2003г. – 175с.

С любовью к России: методические рекомендации. – М.: Воспитание дошкольника, 2007. - 128 с.

Щербакова С.Г. Организация проектной деятельности в образовательном учреждении / С.Г.Щербакова. – Волгорад : ИТД «Корифей», 2007. – 96 с.

ГУВЕРНЕРЫ-ИНОСТРАНЦЫ В РОССИИ: ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ И ПРАВОВОЙ СТАТУС В ИСТОРИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ[15]

Е.Ю. Иванова, Москва

Домашнее образование, как актуальная траектория обучения детей дошкольного возраста, а также как активно развивающаяся вариативная форма организации образовательного процесса, пользуется в настоящее время возрастающим спросом. Закон «Об образовании», в редакции, действующей с 1 сентября 2013 года, фактически уравнял по легитимности семейное образование и образование, получаемое в специальных организациях [Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ…]. На этом фоне формируются профессиональные, психологические, этические, личностные требования к педагогам-дошкольникам, работающим в условиях домашнего образования. Анализ эмпирических и документальных источников подтверждает факт активного формирования института профессиональных гувернеров, нянь-воспитателей. Оценка возможных путей укрепления социального, правового, профессионального, экономического статуса гувернеров, а также изучение мобильности профессиональной группы являются важными направлениями социологических исследований. Особый интерес представляет феномен гувернера-иностранца, который вот уже около 400 лет занимает важное место в образовательной системе России.

О намерениях привлекать иностранных педагогов для воспитания и образования детей, характеризуя реформаторские предложения В.В. Голицына в XVII веке допетровской Руси, писал В.О. Ключевский. «Частью его планов было распространение образования среди представителей высших сословий. Он внушал боярам, что детей необходимо обучать наукам, приглашая для них иностранных, в частности польских, учителей». [Ключевский, 1988: 332]

Хотя правовой и профессиональный статус гувернера-иностранца менялся, однако на каждом этапе его становления важнейшими для исследователя оставались следующие вопросы:

[15] Статья подготовлена при поддержке РГНФ (проект № 12-03-00490)

- Каковы причины, по которым российское «высшее общество» переориентировало с национального на иностранный вектор воспитания и образования детей?
- Каковы требования предъявлялись обществом иностранному воспитателю и насколько воспитатель отвечал этим требованиям?
- Каковы последствия использования иностранцев в качестве воспитателей и учителей элитарных групп населения Российского государства?
- Каковы меры, предпринимались государством для сохранения идентичности образовательной системы и культуры на фоне иностранного влияния в сфере образования?
- Каковы необходимые и достаточные процедуры, позволяющие оценить профессионализм гувернера и качество применяемых им образовательных технологий?
- Какова роль гувернера-иностранца и российского педагога в формировании образовательного пространства и рынка образовательных услуг (конкуренция, межкультурный обмен)?

Итак, можно выделить следующие стадии становления института иностранного гувернерства в России.

Этап 1. До 50-х годов XVIII века.

Этот этап можно охарактеризовать как начало формирования рынка домашнего образования в России. Специальным Указом домашнее образование в России было разрешено, но с обязательным подтверждением полученных знаний в специальных комиссиях. [Именной указ от 9 февраля 1737 года…; Сенатский указ от 19 февраля 1737 года…] С одной стороны, росла потребность элитарных семей России (в том числе, и, прежде всего, царской семьи) в получении наследниками европейского образования. С другой стороны, рос приток иностранцев в Россию из Швейцарии, Франции, Германии, приезжающих на заработки в связи с непростой ситуацией на рынке труда в Западной Европе. Образовательный статус гувернера в этот период формируется в большей части под воздействием психологических установок российского общества (мода на иностранного гувернера, престиж иметь иностранного гувернера, иностранец - гувернер априори дает европейское хорошее образование), чем на реальном профессионализме воспитателя. Специальный правовой статус в связи с отсутствием законодательной регламентации деятельности иностранных гувернеров на территории России практически отсутствует. Отношения между работодателем и иностранцем, как правило, строятся на

привычных отношениях в Российской Империи между дворянством и крепостным: полное подчинение, зависимость, бесправие. Мужчины - учителя искали в России устойчивый достаточно высокий заработок, а также стартовые условия для работы на дипломатическом или административном поприще. Женщины – учителя искали материальной независимости. *«Эта работа требует величайшего терпения гораздо большего, чем другие; степень подчинения здесь такова, что к ней крайне нелегко привыкнуть... Основной трудностью, с которой швейцарцы благородного происхождения сталкивались в России, был их новый статус, своим отсутствием свободы, приближавший их к положению прислуги, с другой стороны, в благодарность за достойную службу даже пастор или ветеринар из небольшого швейцарского городка могли вернуться на родину гордыми обладателями титула барона».* [Тозатто-Риго, 2014: 31] Иностранец - гувернер, как правило, не имел специального педагогического образования. Он транслировал детям свой жизненный опыт, воспитание в семье, интеллектуальный и культурный багаж, формы межличностного общения, нравственные установки, образ жизни, стиль поведения, манеры. Но главное, - он был носителем иностранного языка, что в первую очередь ценилось в дворянской аристократической среде. Образовательные стратегии русской элиты, начиная с Петра 1-го, уже теснейшим образом связаны с использованием труда иностранных учителей. *«Вместо того, чтобы учиться, как учились отцы и деды, стали учиться жить и мыслить, как европейцы. Поэтому, если на Западе частное образование мыслилось как свое, домашнее, приближенное к интимному миру человека, то в России оно воспринималось, с одной стороны, как модное и передовое, а с другой, как чуждое, наносное, искажающее природные черты русского человека»* [Шанская, 2003].

Этап 2. С 50-х годов XVIII века до начала XIX века.

В этот период приглашение иностранца для обучения и воспитания детей в "благородный дом" стало нормой. При Екатерине Великой были сформулированы принципы образовательной стратегии непрерывного обучения, которые стали педагогическим эталоном для российской знати. Реализация этих принципов легла на плечи иностранных гувернанток и гувернеров. Требования, предъявляемые к системе обучения и воспитания, сводились к следующему:

-постоянное сопровождение воспитанников, беспрерывное нравственное воспитание;

- обучение с трех-четырех лет чтению на русском и французском языках и умению отвечать на вопросы и развитие мышления;

- подготовка молодых аристократов к тому, чтобы они научились блистать в обществе, говорить на одном или двух иностранных языках, ясно выражать свои мысли в устной и письменной форме, рисовать портреты, понимать художественные и литературные новинки, а также читать отечественную и зарубежную прессу;

- формирование из молодых людей, не ученых, но достойных мужчин, обладающих достаточными общими знаниями как интеллектуальными, так и нравственными;

- обучение девочек сводилось к воспитанию умения подавлять свои чувства, а также сделать их мудрыми и достойными почитания женщинами. [Тозатто-Риго, 2014: 31]

Профессиональный статус гувернера - иностранца достиг в этот период своего наивысшего уровня, не смотря на отсутствие у подавляющего числа учителей и воспитателя специального образования. По свидетельствам секретаря французского посольства г. де ля Мессальера: *«…В Россию хлынул поток французов разнообразнейших мастей, большая часть из которых, имев неприятности с французской полицией, отправились в полуночные страны, чтобы погубить также и их. Мы были поражены и огорчены, обнаружив во многих домах знатных персон, – дезертиров, банкрутов, развратников и множество дам того же сорта, которым, в силу пристрастия по отношению к этой нации, было препоручено воспитание юношей из весьма видных семей...».* [Цит. по Солодянкина, 2007:46] Однако есть и другие точки зрения относительно профессионализма иностранных гувернеров. «*Определенная их часть не была достаточно образована, некоторые отличались сомнительным, с точки зрения российской морали, поведением. Часть гувернеров рассматривали Россию как страну варваров и пытались разрушить нравственную связь с Родиной своих воспитанников, ограничиваясь лишь поверхностным обучением французскому языку. Однако большинство иностранных гувернеров были образованными по меркам того времени людьм».* [Четверов]

Последние чаще всего попадали в семьи аристократии, малообразованные-оседали в семьях среднего и мелкого дворянства, в том числе в провинции. Из 430 гувернеров, занятых в частном образовании, о которых можно найти сведения в словаре «Французы в России века Просвещения», *«только у 88 человек указана другая профессия, помимо профессии гувернера. Одно это говорит о том, что многие гувернеры хотя и не были профессионалами в современном смысле слова, но зарабатывали себе на жизнь на протяжении многих лет только преподаванием»*. [Ржеуцкий: 67]

Результатом монопольного влияния гувернеров-иностранцев на умы и сердца представителей российских элит стал тот факт, что их ученики лучше говорили на иностранных языках, чем на русском, акцент сохранялся до конца дней. А. И. Герцен в записях о своем отце писал: «Когда он воспитывался, (родился в 1767 году *примеч. авт.*) европейская цивилизация была еще так нова в России, что быть образованным значило быть наименее русским. Он до конца жизни писал свободнее и правильнее по-французски, нежели по–русски, он a la lettre (буквально) не читал ни одной русской книги, ни даже библии». [Герцен]

Необходимость ужесточения практик использования иностранца в качестве гувернера возникла в связи с отсутствием контроля за уровнем знаний и профессиональных навыков «учителей», приезжающих на заработки в Россию, с одной стороны, недостаточным контролем за уровнем знаний воспитанников, с другой стороны, а также пониманием необходимости создания собственной системы государственного образования по подготовке гувернеров, отвечающей задачам и целям Российской Империи. С начала 50-х годов XVIII века, в Российской Империи начинают принимать протекционистские законодательные акты, в некотором роде регламентирующие функционирование системы домашнего воспитания и деятельность иностранных гувернеров и в том числе. Так был принят Указ «О предварительном испытании в науках иностранцев, желающих определиться в частные домы для обучения детей и о взыскании штрафа с тех, которые примут к себе в дом и станут держать учителя, не имеющего должного аттестат». Таким образом, гувернер, нанимающийся на работу, должен был предъявить аттестат о прохождении испытаний в Московском университете или в Академии Наук в Петербурге. [Именной указ, объявленный из Сената, от 5 мая 1757 года…] Эти меры, были своевременны. Однако они не принесли желаемых результатов. Повсеместно в провинции указ нарушался, несмотря на штрафы, проверки и прочее и, в конце концов, перестал выполняться вообще. Протекционистские меры были предприняты властью и в связи с Великой Французской революцией. »В 1793 году французы, находившиеся в России, должны были принести присягу, в том, что они обязуются впредь не иметь сношений с Францией и родственниками, оставшимися там. При этом давалась клятва быть верным королю. Присягу дали примерно 1500 человек обоего пола, в том числе и гувернантки» [цит. Солодянкина, 2007:46]. Французских подданных стали вытеснять гувернеры из Швейцарии, как более благонадежные, не несущие революционных идей, такие же франкоговорящие и более образованные. *«Зачастую считалось, что по сравнению с французами, швейцарцы говорят на менее*

чистом и утонченном языке. Однако в отличие от первых швейцарские подданные не вызывали подозрений в революционных склонностях, что стало особенно цениться после 1789 года. Будучи выходцами из маленького государства, не ведущего агрессивной внешней политики, швейцарцы оставались в стороне от враждебности, которая в зависимости от обстановки на международной политической арене, могла коснуться французских, немецких или английских подданных» [Тозатто-Риго, 2014: 33]. Но в 1798 году, когда рухнула Швейцарская конфедерация и ей на смену пришла Гельветическая республика (1798-1803), основанная по французскому образцу - швейцарские гувернеры потеряли свою привилегированность.

Итак, правовой статус гувернера-иностранца в этот период начал формироваться и за счет его легализации обогатился такими требованиями как наличие аттестата о профессиональной компетентности, отсутствие революционных склонностей, лояльность власти. В России сложилась уникальная на рубеже XVIII и XIX веков ситуация, типичная для современного мира, когда образование не являлось залогом профессионального успеха. Профессиональная монополия иностранных гувернеров в условиях неразвитости национальной системы многоуровневого образования (от дошкольного - до высшего), базировалась, как правило, не на специальном профессиональном образовании и подтверждалась лишь формальными сертификатами. Критериями успеха являлись: качественное выполнение функций непрерывного обучения, владение иностранными языками, уровень бытовой культуры, интеллектуальный и культурный багаж, формы межличностного общения, нравственные установки, стиль поведения, манеры.

Этап 3. С начала XIX века до 30-х годов XIX века.

Этот период связан с усилиями видных государственных деятелей России по совершенствованию системы образования, ограничению и даже запрету привлечения иностранных учителей и гувернеров к образованию детей. В частности, в записке на имя Государя Александра 1-го «Об усовершенствовании общего народного воспитания» М.М. Сперанский писал: *«Из опытов известно, что у нас существуют три рода гражданского учения: 1) учение домашнее, 2) учение в частных пансионах, 3) учение в казенных училищах.*

Учение домашнее обыкновенно употребляется в домах дворян богатых, имеющих способы нанять учителей и гувернера.

Учение в пансионах есть удел дворян средних.

Учение в училищах большею частию оставляется людям бедным свободных состояний.

Первый способ учения очевидно для Государства неудобен, 1) потому, что для великого числа людей нельзя найти довольно хороших учителей. Отсюда все те странности и укоризны, коим выбор иностранных учителей издавна и не без основания у нас толико оглашен; 2) способ сей неудобен и потому, что он не оставляет Правительству средств наблюдать за духом воспитания и приводить юношество к некоторому единообразию общественных правил.

Второй способ (учение в частных пансионах) в меньшей степени, но те же представляет неудобства.

Третий всех был бы предпочтительнее». [Сперанский]

В 1811 году в особом докладе Государю, министр просвещения граф Разумовский писал: *»В отечестве нашем далеко простерло корни свои воспитание, иноземцами сообщаемое. Дворянство, подпора государства, возрастает нередко под надзором людей, одною собственною корыстью занятых, презирающих все не иностранное, не имеющих чистых правил нравственности, ни познаний. Следую дворянству и другие* ***состояния готовят медленную пагубу обществу воспитанием детей своих в руках иностранцев****…Не зная нашего языка и гнушаясь оным, не имея привязанности к стране, для них чуждой, они юным россиянам внушают презрение к языку нашему и охлаждают сердца из ко всему домашнему.* ***И в недрах России из россиян образуют иностранца****»* [Рождественский ,1902: 77]

Усилия министерства просвещения были связаны с созданием неких механизмов повышения уровня профессионализма иностранных гувернеров, а также ограничения их бесконтрольной деятельности. Интересна реакция Комитета министров на предложение о восстановлении Указа 1757 года об экзамене для приезжающих иностранцев. *Комитет министров нашел эту меру чересчур стеснительной как для учителей, так и для родителей, которые, выписывая из-за границы учителей, вверяют им для* ***воспитания детей*** *своих, предпочитая нравственное их образование учению языкам и наукам, а потому и не имеют надобности в означенных аттестатах*. Таким образом, на фоне зарождающейся и развивающейся отечественной системы образования, иностранцам – гувернерам делегировалась роль только воспитателей и носителей языка.

Не смотря на это, 19 января 1812 года Александр I утвердил мнение Министра народного просвещения о необходимости требовать от домашних учителей письменных

свидетельств об их способностях и знаниях. [Там же] С 1928 года это требование распространилось не только на мужчин, но и на женщин.

Курс министерства просвещения велся на свертывание системы частного домашнего образования, а также вводились ограничения в деятельности гувернеров-иностранцев на территории России: определялся необходимый перечень документов для приезжающих в Россию иностранцев о состоянии, вероисповедании, поведении. Неблагонадежным – паспорта не выдавались.

Политические реалии оказывали решающее значение на оценки их деятельности и эффекта от этой деятельности. В связи с событиями на Сенатской площади 14 декабря 1825, которые напрямую связывались с ложными направлениями учебной системы, в Высочайшем манифесте от 13 июля 1826 года, объявлявшем приговор над декабристами, значилось*: »Тщетны будут все усилия, все пожертвования правительства, если домашнее воспитание не будет приуготовлять нравы и содействовать его видам».* [Там же, 178]

Тем самым подтверждался политический (негативный) статус гувернера – иностранца и его косвенное влияние на политическую обстановку в России. Следует также отметить, что дети царской семьи воспитывались гувернерами-иностранцами. Прямое влияние которых на царские особы и на принимаемые ими решения изучены недостаточно. И если следовать в своих рассуждениях в контексте цитируемых выше документов, влияние это было безусловным и сильным.

Профессиональный статус гувернера-иностранца на государственном уровне также подвергался критике и негативной оценке. Однако дворянство не отказывалось от привлечения гувернеров-иностранцев для воспитания детей. Дворянская семья, у которой не было гувернера, считала себя несчастной [Четверов]. Это противоречие требовало разрешения на правовом уровне.

Этап 4. С 30-х годов XIX века до 1917 года

25 марта 1834 года было подписано Высочайшее повеление «О воспрещении принимать иностранцев обоего пола без надлежащих свидетельств в дома Дворян, Чиновников и купцов, в учительские, наставнические и гувернерские звания». [Журнал Министерства народного просвещения. Часть 1] 1 июля 1834 года вышло «Положение о домашних наставниках и учителях». [Журнал Министерства народного просвещения. Часть 2.] Этим документом окончательно закреплялся правовой статус домашних наставников, включая иностранных подданных:

- Домашних учителей разделили на группы, в зависимости от функций, которые они выполняли:
- Надзиратели и надзирательницы, занимающиеся попечением о физическом воспитании детей;
- Домашние наставники, закончившие полный курс обучения в одном из высших учебных заведений;
- Домашние учителя, проходившие специальное испытание по тем областям знания, которые собирались преподавать в университете, лицее или гимназии.
- Все домашние наставники, учителя, гувернеры**, занимающиеся образованием детей**, должны в обязательном порядке получать свидетельства об испытаниях в познании наук; надзиратели и надзирательницы не предоставляли свидетельств об испытаниях в познании наук, а только удостоверяли о хорошем поведении и доброй нравственности;
- Домашние наставники и учителя считались состоящими на действительной государственной службе и получали классные чины, начиная с 14-г класса и награды, медалями и орденами;
- Женщины, желающие заниматься нравственным воспитанием детей, также получали свидетельство на звание домашней учительницы;
- Учителя, занимающиеся первоначальным обучением (чтение, письмо на русском или иностранном языке, арифметика) получали свидетельство особого образца;
- Специально оговаривалось, что правами, гарантированными в положении пользовались только российские подданные.

Претендовать на работу по воспитанию детей могли люди всякого свободного состояния, христианского вероисповедания, достаточно известные со стороны нравственных качеств. «***Иностранные подданные тоже допускались к педагогической деятельности, но правами и преимуществами, присвоенными званием домашнего наставника или учителя не пользовались***». Например, в соответствии с «Положением о пенсиях и единовременных пособиях домашним наставникам и учителям» [Рождественский, 1902: 293] иностранные гувернантки получали пенсию только в том случае, если они принимали российское подданство.

Кроме того, они должны были предоставить документы о крещении и одобрительное свидетельство от русской миссии за границей, или одобрительные отзывы о поведении и нравственных качествах от начальства тех мест, где они находились на жительстве. При отсутствии метрик могли предоставляться свидетельства приходских

священников и пасторов. Все миссии при Иностранных дворах были уведомлены о принятии законодательных актов об упорядочении деятельности домашних и иностранных гувернеров в России [Там же, 291-296].

Чрезвычайно важный момент реформирования домашнего образования связан с утверждением списка учебных книг и руководств только из числа одобренных правительством. Употребление иных книг не возбранялось, если они: дозволены цензурой, не имели вредного влияния на нравственность, народное чувство, на образ мыслей воспитанников [Солодянкина]. Иностранцы - гувернеры, которые, как правило, в своих педагогических и воспитательных практиках использовали литературу западную, отражающую западную идеологию и философию, должны были преодолеть трудности освоения, принятия и транслирования новых нравственных и художественных взглядов.

Ужесточался контроль и росли финансовые санкции за нарушение Российского законодательства. Иностранный гувернер мог подвергнуться суду за лживый поступок, заплатить штраф и даже быть высланным из России при вторичном нарушении закона. Штрафы накладывались на работодателя, принявшего гувернера без необходимой процедуры и документов.

« *За деятельностью гувернеров, трудившихся в дворянских семьях, после 1834 г. был организован постоянный контроль. По окончании года наставники представляли директору училищ «отчеты в своих трудах и занятиях», подробно прописывая, с кем из детей что именно и по каким учебникам проходили, какие успехи и какое прилежание продемонстрировали дети. Одновременно гувернеры и гувернантки должны были приложить одобрительные свидетельства о себе от уездного предводителя дворянства и от своих работодателей. Директор училищ совместно с почетным попечителем гимназии составляли краткое извлечение из всех поступивших отчетов, дополняли своими замечаниями и через университет представляли попечителю учебного округа а тот уже доставлял документ в министерство. Приезжавшие контролировать учебные заведения визитаторы должны были «обращать бдительное внимание между прочим и на нравственные качества, способности и познания домашних Наставников, Учителей и Учительниц и в представляемых от них отчетах помещать особою статьею последствия наблюдений и осведомлений своих по сему предмету»* [Цит. по Солодянкина: 136]

Реформа 1835 года преследовала две цели, одна из которых: »Привлечь в Университеты детей высшего класса в Империи, и положить конец превратному домашнему воспитанию их иностранцами; уменьшить господство страсти к иноземному

образованию, блестящему по - наружности, но чуждому основательности и истинной учености…»[Рождественский, 1902: 245] В 1843 году, по мнению министра просвещения Уварова С.С. , главная цель была достигнута «Домашнее воспитание» мало-помалу поглощено воспитанием публичным». Надо отметить, что в связи с отсутствием достоверной статистики о количестве иностранных гувернеров в России, мы не можем оценить реальную картину происходящего в результате вышеописанных реформ. Есть только некоторая косвенная информация. Например, анализ данных по Невшателю (кантон и княжество Швейцарии) с численностью населения 46 тыс. жителей в 1800 году и 125 тыс. в 1900 показал, что «по имеющимся данным, этот небольшой регион дал не менее 1460 воспитателей, гувернанток и нянь, работавших в России в период с 1798 по 1890 « [Банделье, Ржеуцкий; 269-270]

Приведем данные о количестве свидетельств, выданных за 1936-1855 год по ряду округов соискателям на место домашних учителей, выданных иностранцам. [Солодянкина,2007:462]

Таблица 1

Количество свидетельств на исполнение должности домашнего учителя/учительницы, выданных иностранцам (мужчинам и женщинам)

Округ/годы	1836	1841	1846	1852	1855	1936-1855
Санкт-Петербург		28	31	6	11	315
Московский		11	15	11	98	237
Харьковский		1	0	2	0	10
Казанский		2	0	0	4	21
Киевский		4	0	2	0	21
Дерптский		13	20	2	0	223
Белорусский/Виленский		2	1	0	0	12
Одесский		6	7	2	2	81
Всего	64	67	74	25	115	1059
Из них иностранкам			40			208

Итак, за 20 лет выдано всего 1059 свидетельств, а из одного швейцарского кантона в России работало около 1460 воспитателей. Очевидно, что некоторые иностранцы, дабы пользоваться всеми правами домашних учителей и наставников принимали российское гражданство, многие, позиционировали себя как надзиратели и не сдавали специальные экзамены для получения свидетельства и пр.

В марте 1848 года, имея в виду « настоящие смутные происшествия заграницей и вредное направление умов», министерством просвещения было предложено вообще

прекратить приезд иностранцев с целью обучения детей. С Высочайшего соизволения заграничным посольствам и миссиям предложено было на время остановить выдачу свидетельств всем иностранцам и иностранкам, желающим выехать в Россию для педагогической деятельности, кроме тех случаев, когда иностранец или иностранка будут вызваны с предварительного разрешения русского правительства. [Рождественский, 1902: 294] В 1857 году ограничения на въезд иностранцев - учителей был снят, однако попечителям учебных округов предписывалось требовать от иностранца свидетельства о нравственных качествах. [Там же: 379]

Меры, принимаемые государством для повышения качества отечественного домашнего образования, привели к ощутимым результатам:

• профессиональный уровень учителей, воспитателей, гувернанток (в том числе иностранных граждан) повысился;

• государственная система подготовки и аттестации домашних учителей и, самое главное, преподаватели женщин была создана в России;

• была создана конкурентная среда на рынке иностранного гувернерства;

• российские гувернантки, которые получили профильное образование, начали активно конкурировать с иностранцами;

• была создана система управления и мониторинга деятельности домашних учителей;

• профессиональная группа домашних педагогов-воспитателей начала приобретать необходимые для ее идентификации признаки. Оформился правовой и профессиональный статус домашнего педагога. Гувернеры – иностранцы занимали в этой группе особое место, распространяя свою деятельность на аристократию, дворянство и отчасти купечество России.

Вклад иностранных преподавателей в педагогическую науку и практику России велик. Мы приведем некоторые примеры:

• Швейцарский репетитор Лесгилье А. написал "Руководство для гувернеров и гувернанток. На русском, немецком и французском языках. Необходимая настольная книга для каждого семейства, с прибавлением законов, относящихся к правам и пенсиям лиц, посвятивших себя воспитанию и обучению детей в России». (Санкт - Петербург. 1870). В этой книге обобщен опыт гувернера, базирующийся на многолетней практики.

• Швейцарские репетиторы стали авторами Русско-французского, Русско-немецкого и Русско-английского словарей. Они стояли у истоков грамматики русского языка для иностранцев и грамматики французского языка для общеобразовательных

учреждений России, для переводчиков литературы со славянских языков. [Банделье, Ржеуцкий: 270-271].

• Филипп Эрнандес, ... работал гувернером, а в дальнейшем издавал "Journal des sciences et des arts", посвященный образованию благородного юношества России, живо интересовался русской историей, собрал в России большую библиотеку и коллекцию рукописей, которые увез на родину. Благодаря ему во Франции появилось много книг о России, повлиявших на развитие исследований по российской истории… [Ржеуцкий: 65]

И этот список можно продолжать.

Этап 5. 1917 - 80-е годы XX столетия.

В этот период домашнее образование было запрещено. «На дому» обучались только дети-инвалиды. Среднее полное или неполное образование стало государственным и всеобщим. Государственное дошкольное воспитание не могло быть всеобщим по причине ограниченного числа мест в дошкольных учреждениях. Поэтому база для домашнего обучения сохранилась только для детей дошкольного возраста. Домашнее образование трансформировалось в семейное воспитание. Иностранное – гувернерство, как таковое, прекратило свое существование. В период эмиграции русского дворянства в первые годы советской власти часть гувернеров последовала за своими хозяевами, небольшая часть из них ассимилировалась. Их дальнейшая судьба в СССР мало известна. Некоторые работали в школах учителями иностранных языков.

В умах, чувствах советских граждан феномен иностранного гувернерства продолжал существовать. Классическая литература, мемуары, воспоминания и письма, драматические произведения, периодические издания сформировали устойчивый образ гувернера-иностранца, присутствовавшего в жизнеописании быта царских и дворянских семей.

Образ о гувернера, созданный русскими литераторами и мемуаристами, по большей части – отрицательный, ироничный. **Литература сохранила некий виртуальный образ профессии, закрепив за ним виртуальный профессиональный статус.** Однако возникает ряд риторических вопросов, ответы на которые позволяют более объективно оценивать реальную профессиональную эффективность деятельности воспитателей иностранного происхождения в России:

- этот отрицательный образ связан с осторожным и, как правило, негативным отношением к национальности воспитателя – «чужака» либо к его профессиональным качествам?

- каковы реальные «достижения» (и есть ли они) гувернеров – иностранцев по воспитанию дворянства и аристократии?
- существуют ли противоречия между оценкой профессионального статуса гувернеров государством, обществом и личностью?
- каковы различия между гувернером-иностранцем и российскими гувернерами и гувернантками, каковы преимущества одних перед другими?

После 1917 г. в отечественной науке традиция негативного отношения к деятельности иностранных гувернеров была продолжена в еще более нигилистическом аспекте; она ослабела только к 1960-м гг. С конца 80-х гг. XX века появляются работы об иностранцах в России XVIII–XIX вв., и происходит возвращение темы гувернерства в проблемное поле исследователя. [Солодянкина: 128]

Единственная стойкая характеристика деятельности гувернера-иностранца в России, которая никогда и нигде не подвергалась сомнению, которая подтверждает высокий социальный статус профессии это: «Гувернер-иностранец занимается воспитанием детей в элитарных, аристократических семьях». Следовательно, наличие гувернера в семье являлось критерием ее принадлежности к высшему обществу. На этом фоне в советское время появился эрзац - критерий этой элитарности. Миграция сельского населения в города в первые десятилетия советской власти создала рынок предложения неквалифицированного труда. Одним из мест приложения такого труда стали семьи горожан. Повсеместным явлением стало приглашение няни в семьи для присмотра за дошкольниками. Семьи, располагающие няней, позиционировали себя, как находящиеся на более высоких ступенях социальной лестницы.

В советский период отдаленным подобием гувернеров становятся репетиторы (подготовка школьников по отдельным предметам). Занятие репетиторством считалось незаконным заработком и как таковое осуждалось и преследовалось. В Таблице 2. приведем ряд определений «гувернера», которые характеризуют исторические модификации термина. В этих кратких определениях отражается социальный статус профессии, признанный обществом. [Цит. по Иванова,2013:291]

Таблица 2

Варианты определения профессии «Гувернер» в различных словарях

Название словаря	Определение профессии «гувернер»	Год издан.
Энциклопедия Дидро и д'Аламбера	Различается два типа домашнего учителя: précepteur – человек, дающий знания наук и литературы, и gouverneur – воспитатель, прививающий ребенку необходимые для его сословия нравственные качества и как учитель формирующий его ум. Эту разницу мы наблюдаем и в тех немногих педагогических кредо, которые оставили нам сами гувернеры и их наниматели [Ржеуцкий: 69]	1765
Толковый словарь живого великорусского языка В.И. Даля	Надзиратель за детьми, воспитатель	1863-1866
Полный словарь иностранн ых слов, вошедших в употребление в русском языке Попова М.	Воспитательница, воспитатель детей, живущие в чужом доме.	1907
Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка Чудинова В.М.	Домашний учитель и вместе воспитатель, находящийся постоянно при своих воспитанниках; 2) наблюдающий за воспитанниками во внеклассное время в учебных заведениях.	1910
Толковый словарь русского языка Д.Н.Ушакова	Воспитатель, обычно иностранец, нанимаемый в буржуазных семьях для воспитания и начального образования детей	1934-1940
Толковый словарь русского языка С.И.Ожегова	Воспитатель детей, приглашённый в семью, часто иностранец.	1949
Малый академический словарь А.П. Евгеньевой	Воспитатель в буржуазных и дворянских семьях, обычно иностранец, нанимаемый для воспитания и домашнего образования детей.	1957-1960
Большой современный толковый словарь русского языка Т.Ф.Ефремовой	Наемный домашний воспитатель детей, занимающийся также их обучением. 2) Воспитатель в казенных и частных учебных заведениях, следивший также за порядком	2000
Юридический словарь Додонов В. Н., Ермаков В. Д., Крылова М.	Специалист обучает и воспитывает детей в семьях с высоким уровнем достатка, осуществляет начальную и общекультурную подготовку ребенка к обучению в образовательном учреждении, следит за соблюдением режима труда и отдыха (собственный режим труда и отдыха подчиняем), несет высокую ответственность за жизнь и здоровье ребенка. Среди требований профессии - общая культура и эрудиция, знание педагогики и т.д.	2001

Общее в этих определениях – слово **воспитатель,** специальное – **семья, дом**. Модернизирующееся общество начало ощущать потребность в возрождении различных форм образования и воспитания, в том числе домашнего, в том числе с приглашением иностранца.

Этап 6 . С 90-х годов XX столетия до настоящего времени.

В современных условиях потребность в гувернерах-носителях языка высока в семьях с высоким достатком и ориентированных на обучение детей в элитных школах России и за рубежом, выбирающих такие образовательной траектории, которые были бы связаны с возможностями карьерного роста, и не только в России. Гувернеры с английским языком из Англии, Австралии, Соединенных Штатов Америки, Канады и др. особенно востребованы. Приведем типичное рассуждение одного из представителей российской элиты, которые искали для сына гувернера - иностранца: "тот, кто говорит только на одном языке, не заслуживает звания человека XXI века. Человек, который не говорит по-английски, практически не цивилизованных людей". [*Ярмарка миллионеров в Москве…*]

Почти за 400 лет со времени появления гувернеров-иностранцев в России мотивация приглашения иностранцев в качестве гувернеров в российские семьи практически не изменилась, несмотря на создание развитой системы государственного дошкольного и среднего образования, системы подготовки специализированных педагогических кадров. Роль иностранца- гувернера, как носителя языка и проводника западной культуры осталась неизменной. Специализированные кадровые агентства, которые занимаются трудоустройством иностранцев в семьях россиян, формулируют основные требования к уровню профессионализма преподавателей и воспитателей-иностранцев, рекламируя преимущества английского воспитания. [*Преимущества британских нянь…*]

« Няня гувернантка из Англии – это фундамент развития и обучения вашего ребенка для того, чтобы он мог в будущем ***обучаться в престижном европейском или американском вузе****, прекрасно владел разговорным британским английским языком, с детства впитал в* ***себя британский стиль поведения и владел нормами европейского этикета …***

Няня с английским языком ***… имеет профессиональное образование, подтвержденное документами британских учебных заведений****. Это означает, что в*

лице английской няни вы получите ***уникального специалиста с подготовкой, аналогов которой в России нет..****. Она сможет применять методики преподавания английского языка****, ориентируясь на возраст ребенка, его индивидуальные особенности, потребности, будет поддерживать ситуацию успеха в воспитаннике, ведь для британских воспитателей характерно поощрять учеников****.. Реализация* ***коммуникативной методики****, привлечение массы методических пособий позволят малышу овладеть иностранным языком, чтобы в дальнейшем он мог учиться за рубежом.*

Гувернантка с английским языком будет формировать у ***малыша британский стиль поведения в любой ситуации****. Малыш впитает такие* ***правила, как владение собой, выполнение традиций и законов, научится быть остроумным и сдержанным в поведении и одежде, будет легко контактировать с людьми и легко выходить из конфликтных ситуаций, проявляя уважение к окружающим, сможет легко и непринужденно вести себя в магазине, больнице, ресторане****. И самое главное, в процессе обучения и воспитания гувернантка с английским языком* ***обязательно учтет интересы ребенка и позаботится о его душевном комфорте».***

Правовой вакуум, возникший в связи с событиями начала XX века стал восстанавливаться, но на иной философской и национальной концепции. А именно: обязательная регистрация иностранца по месту пребывания; обязательное получение права на работу; отсутствие контроля со стороны государства и системы образования за качеством, содержанием и целью применения образовательных и воспитательных технологий. Пребывание иностранцев на территории России, а также порядок предоставления им работы регламентируется законодательством Российской Федерации [Федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 115-ФЗ…]. Приобретение того или иного статуса сопровождается получением ряда разрешений Федеральной миграционной службы, оплатой госпошлины, уведомлениями налоговых органов и прочими обязательными процедурами.[Письмо Департамента налоговой и таможенно - тарифной политики Минфина РФ от 5 апреля 2013 г…]

Мы обращаемся к опыту кадровых агентств, "British-nanny.ru" , “ English nanny”, “Bonne International” которые предлагают следующий порядок взаимодействия работодателя и кандидата в гувернеры для правовой легализации репетиторов иностранцев в России.

«Как правило, при первом визите Вашей гувернантки в Россию мы оформляем туристическую или бизнес-визу[16]*... Туристическая виза ... дает право пребывания в России в течение 30 дней... Бизнес-виза позволяет Вашей будущей няне или гувернантке находиться в России сроком от 90 до 365 дней.*

В любом случае, после прохождения периода адаптации и понимания, что сотрудник прекрасно подходит для решения поставленных Вами задач и обучения Вашего ребенка, мы ***рекомендуем оформление пребывания по разрешению на работу****. Данный вид оформления сотрудника полностью соответствует требованиям в отношении работающих граждан на территории РФ и может быть подготовлен для Вас в двух вариантах:*

разрешение на работу, сроком действия на 1 год;

разрешение на работу высоко - квалифицированного специалиста, так же сроком действия на 1 год. Этот вид разрешения идеально подходит для Клиентов, которые готовы оплачивать услуги гувернантки со счета своей компании». [*Какую* визу можно оформить Вашему сотруднику...]

"*Получение рабочей визы английской няне это - 100% юридическая реальность. Успешный кандидат будет иметь бизнес-визу в течение первых 3-х месяцев испытания, а затем мы оформим ему рабочую визу на 1 или 2 года, предоставив ему статус преподавателя в одной из наших языковых школ".* [Visa Support…]

Таким образом, получение туристической и бизнес визы гувернерами-иностранцами для пребывания на территории России не предусматривает права на работу. На практике, же гувернеры-иностранцы работают вне правового поля, не получив разрешения на работу и специальной рабочей визы. Иностранные гувернеры на страницах газеты «St. Petersburg time" делятся своими впечатлениями о правовой стороне работы в российских семьях. "*Несмотря на относительно высокие зарплаты, права гувернеров недостаточно защищены. Один из гувернеров рассказывал, что у него не было разрешения на работу, а другой сетовал, что только один работодатель дал ему визовую поддержку. Третий предупреждал, что поскольку кадровые агентства работают на комиссии - стабильность работы гувернеров в семьях не является их приоритетом."*[The Foreign Governess Comes Back In Vogue…]. Часто условно – законная работа иностранца в

[16] Бизнес виза в Россию – наилучший вариант для беспрепятственного въезда, выезда и пребывания в РФ. Такая виза выдается консульским отделом Посольства России на основе бизнес приглашения для иностранцев для следующих целей: **участие в выставках, ярмарках, переговорах, консультациях, совещаниях, конференциях, конгрессах, симпозиумах; решение торгово-экономических вопросов, повышение квалификации, профессиональная переподготовка; организация совместных предприятий или открытие фирмы.**

семье соседствует с условно - законным способом получением дохода его работодателем. Гувернантки отмечают, что они, как правило, не были в курсе кем и где работают их работодатели. *"Одно из первых правил этой работы никогда не спрашивать, как они получили свои деньги. Они не хотят, чтобы их доходы могли быть прослежены и всегда платят наличными.", - отмечает Кира Хаген (американка, которая работала в качестве гувернантки в пяти Московских семьях).* [Там же][17]

Наем и работа домашнего персонала сопровождается целым рядом неурегулированных моментов. По большему счету, работа домашнего персонала, и в том числе домашних воспитателей, находится вне поля налогового и трудового законодательства России. Работодателю в соответствии с законодательством России необходимо получить разрешение на привлечение иностранной рабочей силы. После завершения процедуры поиска гувернера - подписать трудовой договор, зарегистрировать его в соответствующих органах местного самоуправления (поселковый совет, управа, муниципалитет и др.), затем встать на учет в налоговой инспекции и ежеквартальной перечислять за работника налоги и взносы, отчитываться по установленным законом формам. По мнению экспертов, процент правильно оформленных взаимоотношений с иностранными гувернерами – минимальный (процентов 10%). Практически весь рынок услуг домашнего персонала, и особенно рынок иностранного гувернерства – нелегальный или полулегальный. Вывод неутешительный – правовой статус иностранного гувернера в подавляющем большинстве случаев можно охарактеризовать как «нелегальная трудовая деятельность». «Знают ли об этом сами гувернеры?», - вопрос риторический.

Для того, чтобы составить условный портрет современного гувернера-иностранца, ищущего работу в России, нами был проанализирован ряд важных личностных и профессиональных характеристик, содержащихся в 110 резюме, размещенных на специализированном сайте кадрового агентства. [Няни, гувернантки, гувернеры…] Мы выделяем некоторые параметры, характеризующие гувернера - иностранца, ищущего работу в России:

---

[17] За рубежом нормативно-правовая база, более детально отработана. Контракт подписывается между тремя субъектами трудовых отношений: работником, работодателем и кадровым агентством. Соответственно, права работника и работодателя защищены третьей стороной. Согласно российскому закону, договор может быть подписан только между двумя субъектами трудовых отношений: работником и работодателем. Кадровое агентство не несет обязательств ни перед одним, ни перед другим. "В трудовом договоре с гувернером (воспитателем)", заключенным между работодателем и гувернером иностранцем фиксируются его обязанности, права, компенсации, штрафы и другие тонкие моменты отношений.

1. Основные причины, по которым преподаватели - иностранцы, ищут работу в России (в процентах к общему числю резюме):

•Заработать значительную сумму денег за короткий срок (1.82%);

•Желание изучать другие культуры(10.94%);

• Любовь в России (3.64%);

• Желание применить все профессиональные навыки (38.18 %);

• Желание изучать русский(5.45%);

• Иметь отдельное жилье (16.36%);

• Найти работу за рубежом (5.45%);

• Найти работу в России (16.36%).

2.Уровень образования:

83% преподавателей имеют 3 и более квалификационных свидетельств: квалификация учителя английского языка, квалификация в области детского развития и пр.

3. Гражданство репетиторов:

• Великобритания (62.73%);

• США (9.09%);

• Новая Зеландия (5.45%);

• Ирландия (4.55%);

• Австралия (4.55%);

• Германия, Италия, Франция, Южная Африка, Испания (13,64%).

4. Пол:

• Мужчина (22.73%);

• Женщина (75.45%);

• Пара (1.8%).

5. Знание иностранных языков:

47 из 110 репетиторов говорят на двух и более иностранных языках.

Первая группа иностранных гувернеров – выходцы из Европы, Америки, автралии. Невозможно игнорировать и вторую группу иностранных гувернеров, появившихся на образовательном пространстве России. Эта группа состоит из бывших граждан Советского Союза. По материалам агентства “Премиум персонал” - 57% домашних гувернеров - граждане Украины, 29 % гражданине Молдовы, 15 % граждане других государств. [В тренде няни, которые катаются с ребенком на коньках…]. Воспитатели и медсестры - выходцы из стран бывшего Советского Союза работают, как правило, в

семьях со средним достатком. Директор агентства по подбору гувернанток за рубежом Bonne International Мария Николаева утверждает:

"Особенно состоятельные люди, не могут найти то, что называется professional child care [профессиональный уход за ребенком] в Москве. У нас нет института профессиональных нянь. Потом русские няни, к сожалению, очень балуют детей, стараясь не потерять работу. Китайские гувернантки тоже разрешают своим воспитанникам почти все, а английские – держат детей в ежовых рукавицах. Поэтому и стоят дороже – 5-6 тысяч долларов за английскую гувернантку против 3-4 тысяч за китайскую. И спрос на них растет каждый год. Сейчас он сильно превышает предложение. Те родители, которые намерены передать свой бизнес в руки детям, не будут экономить на их образовании». [Ярмарка миллионеров в Москве…] Нельзя не согласиться с тем, что в отношениях между учителем и ребенком в нашей стране много психологической созависимости, чувственности, тактильных проявлений любви, поощрений и привязанностей. Эти качества отечественных гувернанток, по словам Марины Николаевой, вступают в противоречие с истинным профессионализмом иностранца: рациональным и беспристрастным отношением к ученику. Институт профессиональных гувернеров предполагает наличие системы специального профессионального образования, системы непрерывного обучения, системы периодической аттестации, четких правил и обязанностей, методических пособий и материалов. **К сожалению, в России не создана подобная система подготовки, переподготовки и контроля деятельности профессионального гувернеров.** Контроль формального профессионализма иностранного гувернера возложили на себя кадровые агентства, требуя сертификаты об уровне специального образования, полученного соискателем на должность гувернера. Важнейшим критерием профессионализма гувернера в настоящее время является знание иностранных языков. Анализ требований к вакансиям на рынке труда к воспитателям и гувернанткам, показал, что 48% респондентов считает, что знание иностранного языка (обычно английского) также как и русского, - это необходимые качества будущего работника.

Вместо заключения.

Итак мы остановились на ряде вопросов, связанных с трансформациями профессионального и правового статуса иностранных гувернеров и гувернанток в России за последние 400 лет. В связи с этим мы можем сделать вывод о том, что **ожидаемый**

уровень профессионализма гувернера - иностранца первой группы в современных условиях является высоким и, как правило, соответствует **его реальному профессиональному статусу.** Однако в правовом плане деятельность домашних учителей, не защищена: правовой статус, практически отсутствует.

Институт гувернерства в России как компонент кросс - культурного взаимодействия России и Запада оформляется теперь на новой социально-профессиональной базе. Историк Ключевский писал о трех волнах притока иностранных гувернеров в Россию.

«Мы знаем, что в воспитании, которое получило высшее русское дворянство прошедшего столетия, сменилось два дельца. То были гувернеры двух разных привозов: первый – ни о чем не думавший гувернер, ***парикмахер****, второй –* ***вольнодумец****. В конце XVIII в. начинается прилив в Россию французских эмигрантов, которые должны были расстаться со своим революционным отечеством; то были все либо аббаты, либо представители французского дворянства; значительная часть дворян вышла из аббатов...*

Тогда начинается смена воспитателей русской дворянской молодежи. На место гувернера-вольнодумца становится ***аббат – консерватор и католик****, это был гувернер третьего привоза».*[*аКлючевский*]

В сегодняшнюю Россию приезжают иностранные гувернеры так называемого «четвертого привоза» - **это профессионалы, демократы**. Роль иностранных гувернеров в современном социальном процессе России пока недостаточно изучена и не сформулирована. Однако исторические факты и современная практика свидетельствуют о важной роли иностранного гувернерства в формировании социально - политических настроений и векторов развития системы образования в целом.

Библиографический список

Банделье А., Ржеуцкий В.С. «Республиканец» Форнеро: швейцарский гувернер против царской пропаганды» [Электронный ресурс]. URL: http://annuaire-fr.narod.ru/statji/FE2011/Bandelie2011.pdf (дата обращения 08/07/2014).

В тренде няни, которые катаются с ребенком на коньках// Газета «Метро». Пятница 20.03.2014.

Герцен А. И. Былое и думы. Глава V. [Электронный ресурс]. URL: http://royallib.ru/read/gertsen_aleksandr/biloe_i_dumi.html#267610. (дата обращения 08/07/2014).

Журнал Министерства народного просвещения.-1834.- Часть вторая.- № IV.- С. LXXI-LXXIII.

Журнал Министерства народного просвещения.-1834.- Часть третья.- № VIII.- С. XVIII.

Иванова Е.Ю. Домашнее дошкольное образование и рынок: профессиональный и социально-правовой статус гувернера. // Профессионалы в эпоху реформ: динамика идеологии, статуса и ценностей / под ред. В.А.Мансурова.-Москва, 2013.-333 с.

Именной указ от 9 февраля 1737 года «Явке недорослям в Санктпетербург к Гольдмейстеру, а в Губерниях к Губернаторам для освидетельствования их в науках; назначении им сроков к обучению и об определении их на места по достижении 20-летнего возраста // Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Том X 1737-1739.-СПб, 1830.-С.43-45.

Именной указ, объявленный из Сената, от 5 мая 1757 года «О предварительном испытании в науках иностранцев, желающих определиться в частные домы для обучения детей и о взыскании штрафа с тех, которые примут к себе в дом и станут держать учителя, не имеющего должного аттестат» // Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Том XIV 1754-1757.-СПб, 1830.-С.765.

Какую визу можно оформить Вашему сотруднику [Электронный ресурс]. URL: http://www.british-nanny.ru/visa/ (дата обращения 08/07/2014)

Ключевский В.О. Сочинения. В 9-ти т. Т.3. Курс русской истории. Ч.3 / Под редакцией В.Л. Янина; Послесловие и комментарий составили В.А. Александров, В.Г. Зимина. - М.: Мысль, 1988. - 414 с.

аКлючевский В.О. Декабристы [Электронный ресурс]. URL: http://fanread.ru/book/5853676 (дата обращения 08/06/2014).

Няни, гувернантки, гувернеры [Электронный ресурс].URL: http://www.englishnanny.ru/pages/main/about/6320/index.shtml?lec=200&type=spec_1&cftype=spec_1&idlist=6617&cftype=spec_1&page=0 (дата обращения 10 /06/ 2014).

Письмо Департамента налоговой и таможенно - тарифной политики Минфина РФ от 5 апреля 2013 г. N 03-02-07/1/11184 "Об уведомлении налогового органа о приеме на работу иностранного гражданина, постоянно проживающего в РФ и имеющего вид на жительство"

Преимущества британских нянь. [Электронный ресурс]. URL: http://www.british-nanny.ru/en/plus/ (дата обращения 08/06/2014).

Ржеуцкий В.С. Французские гувернеры в России XVIII в. Результаты международного исследовательского проекта «Французы в России» [Электронный ресурс]. URL: http://annuaire-fr.narod.ru/statji/FE2011/Rzheutsky2011.pdf (дата обращения 08/07/2014).

Рождественский С.В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802-1902. – СПб., 1902.- С 756.

Сенатский указ от 19 февраля 1737 года «Об отпуске недорослей, явившихся на смотр от шестнадцатилетнего возраста до урочных лет в домы для обучения, об имении Губернаторам и Воеводам в обучении оных недорослей прележнаго смотрения и о писании тех, которые наукам не обучились, вечно в матросы» // Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года. Том X 1737-1739.-СПб, 1830.-С.54-55

Солодянкина О.Ю. Иностранные гувернантки в России (вторая половина XIII- первая половина XiX веков). - М.: Academia, 2007.-512с.

Солодянкина О.Ю. Французские гувернеры и гувернантки в московском и петербургском учебных округах (1820-е – 1850-е гг.) [Электронный ресурс]. URL: http://annuaire-fr.narod.ru/statji/FE2011/Solodiankina2011.pdf (дата обращения 08/07/2014).

Сперанский М.М. Об усовершении общего народного воспитания [Электронный ресурс]. URL: http://museum.edu.ru/catalog.asp?ob_no=13003 (дата обращения 08/07/2014).

Тозатто-Риго Д. Пользуются репутацией людей порядочных и серьезных. Швейцарские гувернеры и гувернантки в России (1750-1850)// Родина,-2014,-1.

Федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 115-ФЗ "О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации" , опубликовано в Российской газете 31 июля 2002 г. в "РГ" - Федеральный выпуск №3008 [Электронный ресурс]. URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=162662;fld=134;dst=4294967295;rnd=0.2836772429291159;from=140367-014.(дата обращения 08/07/2014).

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL : http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения 08/07/2014).

Четверов И.Г. Институт гувернерства в России XVIII в. как компонент межкультурного взаимодействия России и Запада [Электронный ресурс].URL: http://study-english.info/article050.php#ixzz2xBrupHF1 (дата обращения 08/07/2014).

Шанская Т.А. Миф Просвещения и идеи частного образования в России XVIII века // Диалог со временем. Альманах интеллектуальной истории. -М., 2003.-С.143.

Ярмарка миллионеров в Москве: иконы, горностаи и Порше [Электронный ресурс]. URL: http://www.bbc.co.uk/russian/business/2010/07/100703_millionaire_fair_moscow.shtml (дата обращения 08/07/2014).

The Foreign Governess Comes Back In Vogue. [Электронный ресурс]. URL: http://www.sptimes.ru/index.php?action_id=2&story_id=22648 (дата обращения 08/06/2014).

Visa Support. [Электронный ресурс]. URL: http://uk.englishnanny.ru/ (дата обращения 08/06/2014).

МИР ГЛАЗАМИ ДЕТЕЙ

Т.И.Горина, Москва
В.Б. Кефели, Москва

В период перехода России к рыночной экономике и демократической модели управления, социально-культурной трансформации серьезно изменились условия нашей жизни.

Сегодня обсуждаются рецепты элементарного «выживания», однако, народ, находящийся в состоянии духовно–нравственного кризиса и лишенный творческого вдохновения, обречен на вымирание. Потеря смысла жизни начинается с развала душ, т.к. человек, преступая границы морали, нравственно деградирует и уничтожает себя как личность. Отсюда ожесточенная преступность алкоголизм и наркомания. К великому сожалению, так сложилось в нашем обществе, что нравственные ценности были сметены стремлением к обогащению. Утратившие великий смысл жизни, предавшие его, подло изменили добру, любви, красоте, будущему наших детей и своей стране. Расстроившаяся мотивация к жизни приводит к тяжким последствиям, она никогда не даст Гениев жизни подобных великим мировым поэтам, писателям, композиторам, художникам. В этих обстоятельствах серьезно изменились и условия воспитания молодого поколения. Свобода жизненного выбора при большом количестве информации во всех областях социальной сферы, науки, политики, экономики, культуры для еще не сложившейся личности оказалась тяжелой ношей. В этих условиях вхождение детей и подростков в социум порождает у них новые типы поведения, создающие определенную систему нравственных и эстетических представлений, ориентированных на стремление независимости, противопоставление системе ценностей старшего поколения.

Каждое новое поколение, являясь носителем огромного интеллектуального потенциала в социальных процессах и развитии общества, раскрывает перед человечеством новые возможности и поэтому будущее нашей страны напрямую зависит от образованности и культуры детей. Порой мы мало задумываемся о том, что думают дети о своей стране, о мире, о семье, выборе профессии, религии и духовности, а между тем именно от их ответа и зависит будущее молодого поколения.

В международной общественной организации Федерации мира и согласия (ФМС) на протяжении многих лет проводилась программа « Детство мира, добра и согласия». Цель программы – возрождение альтернативной насилию социальной среды, вовлечение

детей в мероприятия, прививающие им ценностные установки и идеалы культуры мира на этапе проявления у них гражданских качеств, формирования черт гуманности, осознания нравственных ценностей.

В программе принимали участие дети из разных социальных слоев общества – дети сироты и инвалиды, социальные сироты, дети из полноценных семей, живущие сегодня в огромном мегаполисе в разных условиях.

Мероприятия проходили в виде Уроков доброты под девизом: « Ты можешь, ты умеешь, ты нужен!». Программа Уроков строилась с одной стороны как познавательно – развлекательная, с другой как конкурсная, позволяющая детям почувствовать свои умственные и физические возможности, свою полноценность и гражданскую значимость. Дети ярко проявляли свое творчество в хореографии, живописи, в прикладном творчестве, спортивных играх.

В программе «Экологических уроков доброты» делался акцент на экологическое воспитание маленьких граждан, на то, как важно сохранять нашу хрупкую планету, делать ее природу чистой и красивой, беречь от войн, разрушения и загрязнения, как важно любить людей и животных как самую ценную часть природы на Земле. Эти Уроки позволяли формировать человека – гуманиста, патриота своей Родины. Дети принимали участие в экологических акциях, посвященных Дню защиты Земли, в экологических фестивалях детского творчества « Мир без войн», «Дети в защиту планеты Земля», «Экология и мир», «Любовь к братьям меньшим», « Красота рукотворная» и др.

В программе принимали участие дети национальных диаспор Москвы и поэтому большой акцент делался на формирование дружбы детей всех национальностей, на уважение культуры каждой нации. На протяжении нескольких лет дети принимали участие в международном фольклорном фестивале «Венок дружбы», в Днях национальной культуры, в межнациональных выставках прикладного искусства.

На Уроки доброты к детям приходили космонавты, ученые, экологи, писатели, поэты, художники, артисты, журналисты, ветераны Великой Отечественной Войны.

У детей, принимавших участие в данной программе, постепенно формировалась установка на мирное бесконфликтное проживание человека как в семье, так и в мировом сообществе.

Ярко выраженные личностные ценности детей участвующих в программе очень интересно проявились в сочинениях на тему «Моя мечта». На «Уроках доброты» 700 детям московских общеобразовательных школ и школ-интернатов №№ 1255, 781, 1086, 157, 58, 110, 376, 5, гимназии №1512, православной школы искусств, приюта «Отрадное»,

художественных студий « Ардис», «Луч», «Россия молодая» и др. было предложено написать сочинение на тему « Моя мечта». Чем интереснее и красивее мечта, тем содержательней может стать в дальнейшем жизнь ребенка, тем выше будет его духовность и культура. Учить ребенка мечтать - значит, опираясь на его субъективное восприятие мира, формировать его душу, нравственные ценности, его знания и умения, помогая ему при этом стать полноценным гражданином общества

О чем могут мечтать дети в 21 веке, живя в Великой стране, в которой мы все еще ищем национальную идею? Поставьте во главе угла духовность, любовь и доброту к миру, ко всему живому, что населяет нашу Планету, и все сразу встанет на свои места. И тогда нам не придется бродить в потемках бездушия в поисках такой «непонятной национальной идеи». И тем не менее во всех сочинениях наряду с надеждами на лучшую жизнь, на мир без войн, на улучшение экологической обстановки, четко прослеживается личностный статус каждого ребенка - престиж образования, достатка, хорошей профессии, благополучной семьи как в родительском доме, так и в своей личной.

Анализируя работы детей, нельзя не отметить, что, вопреки реалиям сегодняшнего времени, получение образования и хорошей профессии рассматривается 70 % детей из всех социальных групп как один из способов достижения высокого жизненного статуса 60% ребят считают, что полученное образование создаст хорошую базу для материального положения (высокая зарплата, квартира, машина, возможность путешествовать и т.д.). И для всех детей очень важна счастливая семейная жизнь.

Их сочинения – целый мир маленьких граждан. И мир этот удивительно разумен. Они не оторваны от жизни. И все перемены этого времени коснулись и их. И все несовершенство сегодняшнего мира, которым управляют взрослые люди, дети дополнили своими мечтами, превратив нашу планету в прекрасный, добрый сказочный мир.

«Я верю в то, что, несмотря на все трудности, мы выберемся из мрака невежества и культа денег, что создадим свободное и светлое общество, в котором будут цениться ум и честь, порядочность и справедливость» Иванов К., школа 781.

«Я мечтаю о том, чтобы Россия никогда не была бедной, чтобы в России не было больше криминала ,чтобы Россия освободилась от всего плохого и жестокого» Ли О, 5 кл., школа 1086.

«Мечтаю о том, чтобы жизнь на Земле была легче для людей. Независимо от того, богат ли этот человек или беден» Ладштеттер Д.,6 кл., школа 1086.

«Мечтаю побывать на разных планетах. И чтобы к нам прилетали инопланетяне и изучали нашу Землю. Вот бы они подарили нам радио и по нему сообщали бы нам, когда

надвигается беда. И мы бы все дружили, всем помогали , и не было бы зла на свете. И был бы мир на земле». Соколова А.,3 кл., школа 781.

«Мечтаю о том, чтобы я мог долго находиться под водой и разговаривать с рыбами и доставать драгоценные камни со дна моря и раздавать их бедным людям» Шестерин Д.,3 кл., школа 781.

Оправдывает себя пословица «Что посеешь, то и пожнешь!». Национальная, образовательная и культурная политика государства должна быть направлена на то чтобы наши дети ценили наше наследие, знали культуру и историю своего народа.

Огромное количество обездоленных детей никогда не слышали произведений великих русских писателей и поэтов - Пушкина, Лермонтова, Блока, Есенина, Ахматовой, Цветаевой, Тургенева, Бунина, Толстого и др. Русские дети оказались оторваны от всего лучшего, что может быть в их жизни. «Последние мечтатели Земли» - страны мировой культуры почти безуспешно борются за сохранение бесценных сокровищ, которым противопоставляются зло, насилие, бескультурье, широким потоком льющиеся в еще не окрепшие души юного поколения, порождая страхи и все отвратительное и темное, что может быть в мире.

«Спросите любого ребенка: «Ты хотел бы воевать? Тебе нужна война? Конечно, нет!» - другого ответа вы не услышите. Все дети мечтают о мире во всем мире. Уважаемые взрослые сохраните нашу планету без войн! Пожалуйста!» Федоров П., 7 кл., школа 1086.

Проблемы войны и мира и порождаемые этим страхи – одни из вечных проблем в истории человечества. Нам необходимо выработать систему таких духовных ценностей, норм поведения, традиций, которые смогли бы помочь нам выйти на путь цивилизованного развития, обеспечивающего диалог культур и народов, различных конфессий, взаимоуважение интересов.

Страхи у детей вызывают локальные войны, межнациональные конфликты, теракты. Поэтому большинство из них мечтают о том, чтобы никогда не было войн и никакого зла на Земле. Вполне вероятно, что эти страхи связаны со страхом своей смерти и смерти близких им людей.

«Взрослые люди не хотят понимать, что война – это смерть, и по прежнему начинают все новые и новые войны. Я мечтаю о том, чтобы они наконец образумились! Иначе погибнет вся Земля. А ведь мы, дети, хотим жить!» Кононенко Н.,2 кл., школа 1255.

«Хочу, чтобы наша Россия жила в мире! Чтобы не было войны! Я хочу, чтобы все люди были добрыми. И еще хочу, чтобы по телевизору не показывали плохие передачи» Семкина А.,4 кл., школа 1703.

«Мечтаю, чтобы все оружие закопали или уничтожили! И тогда исчезнут все войны» Иванов С.,5 кл. школа 1255.

«Вот купили бы мне футбольную форму и шиповки. Еще мне хочется, чтобы купили мне горный, скоростной велик с задними амортизаторами. Конечно, много чего еще хочется. Я подумал и решил, что главнее всего, чтобы не было войны, чтобы не гибли люди, а то даже трудно представить, что кого-то из родных могут забрать на войну и они могут не вернуться. Разве важно тогда, есть ли у меня велик или футбольная форма?» Ашмарин А.,5 кл., школа 1255.

«Я мечтаю о том, чтобы во всем мире не было войн. Как хорошо жить в стране, в которой всегда поют птицы, светит солнце и все люди улыбаются друг другу» Мясникова А.,5 кл., школа 1255.

Россия расположена и в Европе, и в Азии и занимает огромную территорию. Россияне – это общество, состоящее из многих десятков народов разных национальностей. И чтобы сохранить Россию, требуются серьезные духовные, культурные и политические усилия. Для любого общества небезразлична степень осознания детьми и молодежью общественных проблем и гражданская позиция молодого поколения.

«Я считаю, кем бы ты ни был – евреем, татарином, африканцем или чеченцем, главное, что у тебя внутри, в душе, в разуме и в чувствах. Некоторые думают, что если ты русский, то ты должен ненавидеть чеченца. Но мне кажется, что если их нация и сделала нашей нации немало бед, то даже при этом надо понимать, что не каждый чеченец плохой. Он не виноват, что родился чеченцем. Надо относиться к любой нации с уважением и пониманием, даже если злой. Ведь его что-то заставило быть вредителем. Разве не на взаимопонимании строился мир? Я знаю, что если бы люди доверяли и понимали друг друга, то тогда был бы мир во всем мире. Я уверена только в одном – что даже у самого ужасного террориста в душе есть место добру и даже он когда – нибудь поймет, что нельзя презирать людей из-за нации» Леонова А.,6 кл., школа 131.

«Я считаю, что везде должны быть специальные урны-роботы, в которые нельзя было бы положить бомбу. Я не хочу, чтобы были войны, а был бы мир на планете Земля» Давидов С.,5 кл., школа 1255.

«Чтобы по улице можно было идти и не бояться, что на тебя нападут» Казанцев А.,5 кл., школа 1086.

Анализируя работы, нельзя не отметить, что никто из детей, включая обездоленных детей-сирот и детей инвалидов, в своих сочинениях не выразил ожесточенности – только желание изменить мир в лучшую сторону и помочь тем, кому трудно.

Принимая во внимание, что будущее мира зависит от образования и культуры его юных граждан, от их воззрений и позиций, сегодня особенно необходимо превратить духовную сторону жизни общества (образование, культуру, науку, искусство, нравственность) в главную направляющую общественного развития.

Духовная жизнь – самое ценное наследство, которое можно передать молодому поколению. Главное - пробудить духовный рост ребенка, научить его быть добрым, честным, мужественным, заботливым, работящим.

Отсутствие идеалов и вседозволенность приводят к безнравственности, жестокости, насилию, наркомании, отчаянию, одиночеству потерянности в обществе.

Как складывается жизнь ребенка, во многом зависит от его воспитания в семье. Семья – это естественная школа любви, где мы учимся любить близких нам людей, учимся быть чуткими, заботиться друг о друге, делить с ними и радость, и печаль.

«Мне очень хотелось бы построить Дом мечты, в котором было бы несколько этажей, в котором жили бы все мои близкие, а еще на одном этаже жили бы все мои самые лучшие друзья.

Всю свою жизнь я жалею, что у меня не было ни бабушки, ни дедушки. Я бы очень хотела, чтобы они тоже жили в моем воображаемом доме. Я желаю, чтобы в доме жили мои питомцы, за которыми я бы ухаживала» Смолянинова В. 6 кл ., школа 1255.

«Я очень хочу, чтобы дети всей Земли могли обрести хорошую семью, большой уютный дом, чтобы каждый из них мог получить хорошее образование» Джикия Н., 5 кл., школа 1255.

В воспитании детей необходимо учитывать и сегодняшнее положение, и все процессы, происходящие в обществе.

Соответствующая система воспитания в области экологических проблем, охраны окружающей среды и выживания человечества позволяет детям осознавать их собственную причастность к решению проблем окружающей среды

«Если бы я был президентом, то я бы издал учебник, в котором был бы закон о том, что нельзя мусорить и попробовал собрать людей, которые могли придумать новые изобретения этого столетия, чтобы не несли вред окружающей среде» Кузнецов А.,6 кл., школа 1255.

«Я мечтаю стать изобретателем и создать такие машины, которые не загрязняли бы воздух. Люди срубают деревья, которые очищают воздух, которым мы дышим. Мы должны думать о будущем планеты и о сохранении ее красоты» Карасев В. 5 кл., школа 1255.

«Наши предки жили в окружении дремучих лесов. Они считали, что в них водятся Баба-яга и Кощей Бессмертный и другие, и они боялись ходить в лес. Теперь в лес ходить никто не боится, напротив, лес нуждается в защите…И надо относиться к деревьям с почетом и любовью. Не поджигать и не засорять наш Дом-Лес. » Орлова Е., 5 кл., школа 1255

Вопреки новому веку, времени неразрешенных проблем, вопреки всему - дети остались людьми, которых волнует все, что их окружает. Они видят все недостатки и все достоинства нашей жизни. И более того, еще не осознавая этого, выступают как полноценные граждане, предлагая взрослым решение многих проблем, стоящих сегодня перед всеми нами. Они пока предлагают решения, но пройдет несколько лет, и эти дети решат все, о чем они мечтали.

Их волнуют не только близкие им люди, но и люди, живущие с ними на этой планете. Их волнует и растительный мир, и животный.

«Когда я вырасту, стану ветеринаром и буду помогать животным выжить в людском мире. Я буду собирать брошенных животных, лечить их ,кормить, ухаживать, помогать им жить.» Елисеева Ю. 3 кл., школа 376.

Дети мечтают о счастье, о добре, о благородстве, о друзьях, о любви. И любовь их не слепая – они реально хотят помогать всем несчастным, больным, брошенным, всем нуждающимся в помощи.

«Я хочу стать настоящим человеком. Такой человек не бросит кого-либо в трудную минуту, не обидит, не обманет и обязательно поможет всем, кто попал в беду Главное вовремя придти на помощь другу, заботиться о слабых, быть великодушным, нежадным и завистливым.» Сосульников М., 1 кл., школа 781.

Живут наши дети и думают, как изменить мир к лучшему. Большинство из них мечтают стать в будущем милиционерами, чтобы защитить мир от зла, поварами, чтобы накормить всех голодных, и, конечно, врачами, чтобы вылечить всех, кому больно и плохо.

В работах детей явно прослеживается активная гражданская позиция, патриотизм и чувство Родины. В последнее время наблюдалась обвальная девальвация этих важных

направлений воспитания детей как граждан своей страны. И стать гражданином детям могут помочь только взрослые, прежде всего родители, воспитатели и учителя.

Сухомлинский В.А. писал : «Добиться того, чтобы воспитанника уже в детстве волновало настоящее и будущее Отчизны, - одна из важнейших предпосылок предотвращения моральных срывов в годы отрочества. Гражданские мысли, чувства, тревоги, гражданский долг, гражданская ответственность – это основа человеческого достоинства».

«Каждый человек должен знать, что дороже родной земли ничего нет. И надо свято беречь нашу землю-матушку. И я мечтаю о том времени, когда смогу доказать это на деле. Только бы поскорее вырасти!» Сафиуллин Р.,2 кл., школа 376.

«Я мечтаю сам лично привести Россию к победе в чемпионате мира по футболу. Я мечтаю держать кубок мира в своих руках, стоя на стадионе Лужники, чтобы звучал Гимн и развевался флаг России. Я хочу показать миру силу России» Львов В., 5 кл., школа 1255.

В периоды резких социальных перемен детям подросткового возраста трудно найти для себя идеал, определить себя в жизни, так как старшее поколение в эти периоды, пытаясь выжить, не может служить примером для младшего поколения. В эти периоды, как правило, у детей развивается чувство отрицания мира, что чаще всего приводит их к антисоциальному поведению.

Работая с детьми, необходимо помнить, что подростки в нашем обществе находятся в группке риска, и поэтому отношение к ним должно быть соответственным, желательно рассматривать их поведение – как положительное, так и отрицательное – как способ адаптации к окружающей действительности.

В этой связи при работе с ними нужно большое внимание уделять оказанию индивидуальной психологической помощи, с тем, чтобы помочь ребенку решить его проблемы. Отсутствие же психологической помощи ребенку, попавшему в затруднительное положение, может привести к неуверенности в себе, к комплексам неполноценности, к заниженной самооценке.

Размышляя о воспитании детей, нельзя недооценивать специфику труда учителя, поскольку этот труд уникален, т.к. связан с творением ребенка.

Это требует от преподавателя быть широко информированным человеком, способным к осмыслению информационных потоков, готовым к решению любых проблем. Современный учитель должен быть человеком, приобщенным ко всему богатству человеческой культуры, способным воздействовать на молодое поколение, формируя ценностные ориентации детей.

Кроме того, было бы очень полезно в СМИ и на ТВ давать больше информации о хорошем и радостном, о добрых делах и людях и необходимы законы, препятствующие распространению «рекламы зла».

КАЧЕСТВО ДЕТСКОГО НАСЕЛЕНИЯ – ОСНОВА ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ СЕМЬИ, МАТЕРИНСТВА И ДЕТСТВА

Н.А. Кондакова, Вологда
И.Н. Разварина, Вологда

Работа выполнена при поддержке РНФ (проект № 14-18-03120 «Качество детского населения в контексте модернизации России»).

В условиях разворачивающегося процесса старения населения в России становится крайне важным сохранение и преумножение здоровья новых поколений. На фоне неуклонного уменьшения численности детского населения как в стране в целом, так и в отдельных регионах наблюдаются устойчивые негативные тенденции в состоянии их здоровья, характеризующиеся относительно высоким уровнем заболеваемости (в стране около 35% детей уже рождаются больными) и преждевременной смертности (материнской и младенческой), оборачивающиеся масштабными экономическими потерями для территорий, в предотвращении которых важно комплексное взаимодействие государства и общества.

Все эти аспекты потребовали пристального внимания со стороны государства и выработки основных направлений в политике сохранения и укрепления детского здоровья, которые отразились в реформах социальной сферы и экономики в целом (приоритетный национальный проект «Здоровье», Концепция демографической политики РФ до 2025 г., Программа модернизации здравоохранения и др.).

Так, основным направлением демографической политики России на ближайшие годы названо повышение значимости всех служб, способствующих развитию института семьи. Приоритет отдается состоянию здоровья матери и ребенка как критерию изменения общей демографической и социально-экономической ситуации Российской Федерации на всех уровнях – федеральном, региональном, муниципальном.

На территории Вологодской области также постоянно разрабатываются и принимаются концептуальные документы и программы, в которых отражены основные меры по поддержки детей. Так, основные правовые, социально-экономические и организационные аспекты государственной политики в сфере охраны семьи на территории региона, направленные на улучшение демографического неблагополучия, повышение качества жизни семей с детьми, утверждены законом области «Об охране семьи, материнства, отцовства и детства в Вологодской области» (2003) [Об охране

семьи…, 2003].

Также одним из основных и особо обсуждаемым в обществе программным документом последних лет является «Национальная стратегия действия в интересах детей на 2012 – 2017 годы» [О Национальной стратегии…, 2012]. В регионе на основании данного документа разработана «Стратегия действий в интересах детей Вологодской области на 2012 – 2017 годы» (далее – Стратегия), в целях формирования в Вологодской области политики по улучшению положения детей.

В Стратегии отражены ключевые принципы и основные направления действия по обеспечению комфортных условий проживания детей. В то же время, несмотря на все положительные стороны, которые в ней отражены, существует ряд положений, которые, на наш взгляд, носят спорный характер.

Во-первых, Стратегия действий в интересах детей Вологодской области полностью повторяет Национальную стратегию, что в некотором роде обезличивает регион, имеющий свои особенности в этом направлении.

Во-вторых, предложенные в Стратегии меры государственной политики и ключевые механизмы ее реализации базируются на международных стандартах. На наш взгляд, эти меры требуют более тщательного рассмотрения и общественного обсуждения, а не простого принятия западных норм.

В-третьих, ключевые показатели ожидаемых результатов мероприятий Стратегии не подкреплены численными показателями, что усиливает декларативность принятого документа.

Выступая 17 февраля 2014 года на заседании президиума Государственного совета РФ [Выступление О.А. Кувшинникова…, 2014], Губернатор Вологодской области О.А. Кувшинников отметил ряд проблем, которые нуждаются в дальнейшем совершенствовании, а именно: дефицит доходов семей с детьми; недостаточный уровень поддержки социально уязвимых семей с детьми; жилищные проблемы; «девальвация» традиционных ценностей семьи. На основе доклада Президент РФ В.В. Путин поручил подготовить изменения в действующие государственные программы, направленные на улучшение в стране социально-экономического положения семей с детьми.

Еще одним из этапов работы по укреплению здоровья населения является разработка программы «Развитие здравоохранения Вологодской области» на 2014-2020 годы [Об утверждении Государственной программы…, 2013]. Одна из подпрограмм именуется «Охрана здоровья матери и ребенка». Ее целью является обеспечение доступности медицинской помощи и повышение эффективности медицинских услуг, объемы, виды и качество которых должны соответствовать уровню заболеваемости и потребностям населения, передовым достижениям медицинской науки.

Исходя из этого, региональная политика в интересах охраны здоровья семьи, матери и ребенка несомненно должна базироваться на разносторонних научных данных, поэтому с 1995 года на территории Вологодской области Институтом социального развития территорий РАН проводится мониторинговое исследование «Изучение условий формирования здорового поколения». Данный мониторинг проводится в ИСЭРТ РАН с 1995 г. под методологическим руководством ИСЭПН РАН. Для оценки здоровья и развития детей привлекаются медицинские работники. В исследовании, организованном в Вологодской области (гг. Вологда и Череповец, районные центры Кириллов и Великий Устюг, п.г.т. Вожега), участвуют все семьи, в которых родились дети в период с 15 по 30 мая 1995 г. (первая когорта) и с 1 по 21 марта 1998, 2001, 2004, 2014 гг. (вторая – пятая когорты). Мониторинг предполагает использование комплексного инструментария, основу которого составляют социологические вопросники. Основная цель мониторинга – проанализировать взаимосвязи между показателями здоровья детей и социально-экономическими, медико-демографическими характеристиками семьи, выявить и взять под наблюдение наиболее значимые факторы как неблагоприятного, так и позитивного воздействия. Одним из основных результатов данного исследования является разработка научно обоснованных предложений по совершенствованию мер в области охраны здоровья детей, обеспечение их права на доступность получения и пользования современными медицинскими услугами на уровне области, региона, федерации.

Перечислим некоторые основные результаты исследования, проведенного в 2014 г. (в 2014 году при участии авторов начался пятый этап исследования по данному мониторингу. Под наблюдение взяты семьи, в которых родились дети с 1 по 21 марта в областном центре г. Вологде, экономическом центре г. Череповце, районных центрах области – Кириллове, Великом Устюге, поселке городского типа Вожеге. Условия проведения опроса включали в себя сбор эмпирических данных, производимых методом панельного опроса родильниц в роддомах. Анкета включала в себя 2 части: 1 часть – характеризует особенности семьи и домохозяйства новорожденного, а также здоровье родителей и других родственников (заполняется матерью); 2 часть – описывает подробно здоровье матери во время беременности, специфику родов, основные параметры здоровья новорожденного или причины его смерти (на основе медицинской документации; заполняется врачами гинекологами). В 2014 г. в выборку попало 370 новорожденных детей).

Характеристика обследуемых семейств. Так, согласно результатам исследования в 2014 г., средний возраст матерей составляет 29 лет. Треть родильниц в возрасте 25-29 лет.

Средний возраст отцов – 34 года, 30% из них относятся к возрастной категории от 25 до 29 лет.

Большинство детей (93%) родились в полных семьях, 74% из них нуклеарные, 12% – многодетные. Половина семей уже имели в своем составе детей, причем удельный вес наличия старшего ребенка в районах области выше (63%), чем в крупных городах (50%). Обращает на себя внимание и тот факт, что в сельской местности показатель количества многодетных семей выше (20%), чем в городах (в Вологде – 11%; в Череповце – 12%).

Благосостояние семей. Каждая пятая женщина отметила, что денег достаточно для удовлетворения любых потребностей, 35% – при определенных условиях, 31% – хватает только на продукты питания. За 1995 – 2014 гг. повысился уровень благосостояния семей по критерию «достаточность средств, чтобы ни в чем себе не отказывать» с 0 до 23%. Однако у 7% семей денег не хватает даже на продукты питания, что заставляет их влезать в долги.

Мотивы появления ребенка. Как следствие гармоничных отношений в семье и мотивация родителей на рождение ребенка имеет позитивную окраску. Большая часть детей когорты 2014 года (67%) появилась в результате совместного решения принятого отцом и матерью. Можно предположить, что дополнительным «стимулом» положительной мотивации к рождению ребенка становятся, как отсутствие медицинских противопоказаний (91%) со стороны матери и благоприятный исход предыдущих родов, так и факты патологического отягощения периода предыдущих беременностей. В частности обращает на себя внимание, что в г. Череповце количество выкидышей в анамнезе у женщин (20%) превышает данный показатель в г. Вологде (13%) и районах области (10%).

Жилищные условия. Отличаются разнообразием жилищные условия семей, где родились дети. Так, собственную квартиру или дом имеют 72% семей; на отдельной, но съемной жилплощади проживает 11%; в коммунальной квартире – 3%, комнате в семейном общежитии – 1% . На основании этого можно сделать вывод, что участники данной выборки являются достаточно обеспеченными в жилищном вопросе. Наибольшее количество родильниц (60%) оценивают условия проживания как «хорошие», треть – «удовлетворительные» и всего 2% – «плохие».

Экологические условия. Согласно опросу 52% семей определяют условия проживания с экологической точки зрения как «удовлетворительные»; 31% – «хорошие»; 10% – «плохие» и 1% – «очень плохие». При этом в г. Череповце негативная оценка почти в три раза выше по сравнению с областным центром и в шесть раз по сравнению с

районами области. Это является неудивительным, так как в 2012 году Череповец среди промышленных городов России был на четвертом месте по объему выбросов в атмосферу загрязняющих веществ (364,5 тыс. тонн) [РИА-Новости...], уступая только Норильску (1959,5 тыс. тонн), Москве (995,4 тыс. тонн) и Санкт-Петербургу (488,2 тыс. тонн). Причиной загрязнения атмосферного воздуха является высокая концентрация на ограниченной площади крупных предприятий тяжелой индустрии (ОАО «Северсталь»), в процессе эксплуатации которых образуется большое количество загрязняющих веществ, выбрасываемых в окружающую среду.

В Череповце в структуре основных неблагоприятных экологических факторов преобладают загрязненный воздух (93%), плохое качество воды (56%), повышенный уровень шума (34%). Тогда как, в Вологде на первое место респондентки поставили повышенный уровень шума (73%), на второе – плохое качество воды (64%), на третье – отсутствие зелени (55%).

Здоровье членов семьи и наследственность. Беременность накладывает на организм матери повышенные обязательства, проверяя его на прочность. Иногда у будущей мамы выявляются скрытые заболевания, о которых она ранее и не подозревала. Именно от состояния ее здоровья напрямую зависит здоровье ребенка. Благоприятное течение беременности и родов в значительной мере определяется тем, насколько аккуратно будущая мать выполняет все медицинские предписания и соблюдает режим. Чем раньше будут выявлены и устранены отклонения в здоровье, тем больше шансов, что ребенок родится здоровым. Большинство респонденток (74%) оценивают свое здоровье как «хорошее», 12% – «удовлетворительное», 10% – «отличное», 1% – «плохое». Показатели в территориальном разрезе идентичны. Следует сказать, что 91% женщин не имели медицинских противопоказаний к рождению ребенка, 3% отметили наличие такого показателя. В районах области удельный вес родильниц, имеющих риск неблагоприятного завершения родов, выше (6%), чем в Череповце (4%) и Вологде (1%).

Почти треть женщин ответили положительно на вопрос о наличии заболеваний у супруга, ранее рожденных детей и родственников. Причем структура патологий у матери имеет следующую последовательность: болезни органов пищеварения (5%), эндокринной системы (4%), мочеполовой системы (4%), гинекологические болезни (3%), заболевания органов дыхания (3%), системы кровообращения (3%). У отца превалируют заболевания органов пищеварения (5%), дыхания (2%), системы кровообращения (1%), кожи и подкожной клетчатки (1%), костно-мышечной системы (1%), мочеполовых органов (1%).

У ранее рожденных детей на первом месте болезни органов дыхания (3%) и состояния десенсибилизации (3%), т.е. проявления аллергических реакций.

Роды. Опрос проводился среди женщин, которые на момент проведения обследования уже родили ребенка. В 96% роды были приняты врачом, в 55% случаев применялось обезболивание, в 18% – стимуляция родов.

У 30% обследуемых беременность была первой, 23% – второй, 20% – третей. Данные об исходах предыдущих беременностей показали, что в 48% они закончились родами в срок, 37% – медицинскими абортами, 15% – выкидышами.

Удельный вес ЭКО от общего количества беременностей в Вологде составил 2% (2 случая), Череповце – 1% (1 случай). Интересен факт, что в данной выборке метод экстракорпорального оплодотворения не был использован жителями сельской местности. Удельный вес случаев мертворождений, как исхода предыдущих беременностей, в районах выше (3%), чем в областном центре (1%) и Череповце (1%). Количество замерших беременностей в медицинском анамнезе больше в Череповце (8 случаев), чем в Вологде (1 случай).

У половины женщин роды были первыми. Во время беременности 40% находились на лечении в связи с различными патологиями. Почти все (94%) респондентки прошли пренатальную диагностику, в 96% случаев настоящая беременность была доношена до 39-40 недель. Только в 20% случаев было применено хирургическое вмешательство, остальные роды прошли самостоятельно. Живыми родились 99% детей, из них 52% мальчиков и 47% девочек. Положительную оценку по шкале Апгар имели 94%. В 82% случаях дополнительных мер по оживлению не требовалось. Отклонения в состоянии здоровья диагностированы у 14% новорожденных.

Группы здоровья. В данном исследовании была использована Комплексная оценка состояния детей по группам здоровья, предложенная Институтом гигиены детей и подростков МЗ СССР в 1965 г. В период раннего детства (от 0 до 3 лет) для более полной характеристики данного контингента детей необходима расширенная градация уровней состояния здоровья. В связи с этим предпринята дифференциация 2 группы здоровья (2А, 2Б), при установлении которой учитывается степень выраженности функциональных отклонений и наличие неблагоприятных факторов.

Сравнивая показатели с предыдущими периодами исследования, нужно отметить положительную динамику увеличения на 13% количества детей с 1 группой здоровья по сравнению с 2004 г., на 6% по сравнению с 1995 г. (табл. 1). Вместе с этим регистрируется уменьшение новорожденных с 2А группой здоровья на 8% и 2Б на 6%, 3 и 4 групп – на

1%. Появление детей с 5 и 6 группами здоровья, т.е. в состоянии декомпенсации и инвалидизации уже в период новорожденности – один из тревожных моментов в педиатрии.

Таблица 1

Группы здоровья новорожденных детей (в % от числа опрошенных)

Группы здоровья	Год обследования детей				
	1995	1998	2001	2004	2014
1 группа (здоровые дети)	8,3	5,5	5,8	1,2	14,5
2А группа (дети с минимальной степенью риска формирования хронических заболеваний)	59,7	39,2	31,9	62,3	54,8
2Б группа (дети, имеющие функциональные и морфологические отклонения)	29,2	46,3	58,5	34,0	28,1
3, 4 группы (дети, имеющие хронические заболевания)	2,8	9	3,8	2,5	1
5 группа (состояние декомпенсации)	-	12,6	1,2	-	0,3
6 группа (ребенок-инвалид)	-	-	-	-	0,3

Источник: Мониторинг «Изучение условия формирования здорового поколения» / ИСЭРТ РАН, 1995, 1998, 2001, 2004, 2014 гг.

Вредные привычки. Согласно данным Минздрава, 40% беременных женщин продолжают курить в период беременности, что является риском для здоровья матери и ребенка, а также может привести к внутриутробной смерти плода [Статистика курения в России]. По данным мониторинга с 1995 по 2014 годы увеличилось количество женщин, куривших до и во время беременности (табл. 2). Если в 1995 году курящих женщин во время беременности было 3%, то в 2014 году – 10%.

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: «Курила ли мать ребенка до начала беременности, во время беременности? (в % от общего количества)

Вариант ответа	До беременности					Во время беременности				
	1995 г.	1998 г.	2001 г.	2004 г.	2014 г.	1995 г.	1998 г.	2001 г.	2004 г.	2014 г.
Курила	2,2	28,1	29,6	27,9	26,5	2,8	12,6	14,2	13,1	10,3
Не курила	77,8	68,3	69,2	70,2	73,5	97,2	83,9	84,2	86,9	89,2
Нет ответа	0	3,5	1,2	1,9	0	0	3,5	1,6	0	0,5

Источник: Мониторинг «Изучение условия формирования здорового поколения» / ИСЭРТ РАН, 1995, 1998, 2001, 2004, 2014 гг.

Еще больший вред причиняет алкоголь. В 2014 году прослеживается положительная динамика употребления алкоголя по критерию «практически не употребляю», «от случая к случаю», «в праздники» (табл. 3).

Таблица 3

Распределение ответов на вопрос: «Употребляет ли респондентка, ее муж алкогольные напитки?» (в % от числа опрошенных)

Вариант ответа	До рождения ребенка									
	Мать					Отец				
	1995	1998	2001	2004	2014	1995	1998	2001	2004	2014
Практически не употребляю	н.д.	49,2	43,8	50,9	15,1	н.д.	20,6	14,3	22,3	13,0
1-2 раза в месяц	н.д.	2,5	3,5	4,2	4,3	н.д.	10,1	14,2	7,5	8,6
2-3 раза в месяц	н.д.	0	1,5	1,9	2,2	н.д.	2,5	9,2	4,9	7,6
1 раз в неделю	н.д.	0,5	1,5	0,4	0,8	н.д.	4,0	5,4	3,8	4,9
От случая к случаю	н.д.	11,1	5,8	4,9	1,6	н.д.	15,6	6,9	15,5	10,3
В праздники	н.д.	35,7	34,2	33,2	5,4	н.д.	35,7	16,5	35,8	5,4

Источник: Мониторинг «Изучение условия формирования здорового поколения» / ИСЭРТ РАН, 1995, 1998, 2001, 2004, 2014 гг.

Можно предположить, что ожидание появления ребенка становится для родителей положительным стимулом снижения кратности курения и употребления алкогольных напитков.

Медицинское обеспечение. По оказанию своевременной акушерско-гинекологической помощи высокая степень доступности регистрируется в Вологде (43%) и районах области (60%), ниже значение в Череповце (33%). Доступность своевременной квалифицированной терапевтической, консультативной врачебной помощи узкими специалистами оценивается выше в районах области (43%) и Вологде (29%). Критерием доступности является показатель госпитализации, обеспеченности лекарственными препаратами, который выше в районах (50%), чем в городах Вологде (43%) и Череповце (38%).

Уровень информированности матерей по вопросам медицинской, психологической помощи, подготовке к родам, уходом за новорожденными выше в г. Череповце (40%), чем в районах (35%) и г. Вологде (34%). Более половины женщин (57%) качество

предродового наблюдения оценили как «хорошее», 32% – «удовлетворительное», 1% – «плохое», 1% – «очень плохое».

При проведении анкетирования проанализированы основные предложения родильниц по улучшения медицинского обслуживания. Наиболее востребованными из них являются: повышение уровня профессионализма врачей; соблюдение врачебной этики; проведение ремонтов родильных домов, совершенствование технической базы учреждений, оснащение современным медицинским оборудованием лабораторно-диагностических кабинетов; расширение спектра услуг и упорядочение времени обследования беременных в поликлиниках и женских консультациях; бесплатное обеспечение витаминами в период вынашивания ребенка; организация психологической помощи в родах и послеродовом периоде; использование индивидуального подхода; расширение перечня информации по правовым вопросам, питанию, соблюдению режиму дня; организация достаточного количества «Школ для будущих матерей».

Таким образом, исследование позволило объективно оценить качество работы родильных домов с различных сторон пребывания матери и ребенка в медицинском учреждении. Это не только показатель оказанной профессиональной помощи, но и экономическая, санитарная и психологическая составляющая процесса родовспоможения.

По данным акушерского анамнеза значимым фактом является, то, что все обследуемые женщины были своевременно госпитализированы и рожали в стационарных условиях, где созданы необходимые условия для оказания квалифицированной помощи.

По основным критериям оценки качества родовспоможения, результаты имеют позитивные значения (более 80%), а именно: количество рожениц, прошедших пренатальную диагностику; количество детей, родившихся живыми; доношенность беременности до 39-40 недель; наивысшие оценки состояния новорожденного по шкале Апгар; количество новорожденных, к которым не применялись дополнительные меры по оживлению.

Родовспоможение является важной частью здравоохранения, поэтому полученные результаты помогут в разработке комплексных мер по развитию данного направления в Вологодской области. Анализ ситуации поможет определить, сколько средств необходимо направить на улучшение качества обслуживания в роддомах, женских консультациях, детских поликлиниках.

Также не стоит забывать, что за последние десятилетия в России произошли серьезные социально-экономические и политические изменения, которые затронули наиболее важные аспекты жизни общества. За 20 лет страна столкнулась с двумя

социально-экономическими кризисами, а также прошла этап интенсивного реформирования ключевых социальных сфер (образование, здравоохранение, жилищно-коммунальное и сельское хозяйство). Такие преобразования оказали существенное влияние на общественное здоровье российского населения, и в первую очередь на здоровье детей и подростков [Шабунова, 2012].

Это еще раз подтверждает, что проблема здоровья подрастающего поколения выходит за рамки только медицинской науки и становится социальной.

Детское население страны представляет самый важный ресурс, являясь будущей основой экономического роста, научно-технического развития и обороноспособности. С этой точки зрения социально-экономические аспекты здоровья подрастающего поколения требуют всестороннего исследования для определения эффективности социальной политики и программы развития здравоохранения.

Библиографический список

«О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы»: Указ Президента РФ от 01.06.2012 №761. – URL: http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1;1613662.

«Об охране семьи, материнства, отцовства и детства в Вологодской области»: Закон Вологодской области от 29.12.2003 г. №982-ОЗ.

«Об утверждении Государственной программы «Развитие здравоохранения Вологодской области» на 2014-2020 годы»: Постановление Правительства Вологодской области от 28.10.2013 года №1112. – URL: http://vologda-oblast.ru/.

Выступление О.А. Кувшинникова на заседании президиума Государственного совета РФ «О государственной политике в сфере семьи, материнства и детства» 17.02.2014 г. – URL: http://www.kremlin.ru/news/20265.

РИА-Новости по данным Росстата. – URL: http://ria.ru/infografika/20130806/954525899.html

Статистика курения в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.nosmoking18.ru/statistika-kureniya-v-rossii

Шабунова А.А. Здоровье детей: итоги пятнадцатилетнего мониторинга: монография / А.А. Шабунова, М.В. Морев, Н.А. Кондакова. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2012. – 262 с.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ПРАВОВОЙ ЗАЩИТЕ ДЕТЕЙ В МОДЕРНИЗИРУЮЩЕМСЯ ОБЩЕСТВЕ

А. А. Коробова, Оренбург

Возрастающая социальная значимость проблемы защиты детства указывает на необходимость деятельности социального педагога по созданию благоприятных условий для реализации прав ребенка, основанная на оказании помощи учащимся в преодолении трудности социального и образовательного характера, исходя из его реальных и потенциальных возможностей и способностей.

Каждый ребенок должен знать свои права и обязанности, чтобы с легкостью ими оперировать в любой жизненной ситуации. Но, как показывает практика, во многих случаях дети не имеют доступа к информации, материалам, подробно затрагивающим и раскрывающим вопросы правового положения несовершеннолетних [Коробова, 2013; Коробова, 2014].

Особенности несовершеннолетнего возраста не могут не учитываться в праве, ведь несовершеннолетний - уже не ребенок, но еще и не взрослый человек. Правовые нормы должны не только учитывать эту особенность несовершеннолетних, но и защищать их от возможных нарушений их прав и свобод со стороны более «сильных» взрослых [Коробова, 2014].

Основным документом, обеспечивающим в нашей стране правовую защиту ребенка, является федеральный закон ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», принятый Государственной Думой 03 июля 1998 года [ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», 2011].

Федеральный закон устанавливает основные гарантии прав и законных интересов ребенка, предусмотренных Конституцией РФ, в целях создания правовых, социально-экономических условий для реализации прав и законных интересов ребенка.

В профессиональной деятельности социальный педагог руководствуется рядом документов, обеспечивающих защиту детей и подростков:

- Конвенция ООН о правах ребенка от 1989 года;
- Семейный кодекс РФ;
- Конституция РФ;

Гражданский кодекс РФ и др. [Конституция Российской Федерации, 2013; Семейный кодекс Российской Федерации, 2013; ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»,2011].

Главных документов является Конвенция ООН о правах ребенка от 1989 года. В ст. 1 Конвенции ООН сказано, что ребенком является каждое человеческое существо до достижения 18 летнего возраста, если по закону, применимому к данному ребенку, он не достигает совершеннолетия ранее.

Дети и молодежь являются самым ценным капиталом каждого общества. И, тем не менее, ежедневно мы являемся свидетелями нарушения прав детей и молодежи. Ответственность за радикальное решение проблемы социального отчуждения детей лежит на государстве, родителях и педагогах. По мере того как ребенок растет, он вступает в разнообразные отношения с окружающими его людьми - взрослыми и детьми, которые, в свою очередь, входят в различные социальные группы.

Следующим документом, регламентирующим профессиональную деятельность социального педагога, выступает Семейный кодекс РФ. Первые социальные отношения, в которые вступает ребенок, - это его отношения с родителями - матерью и отцом. Семья является первичным институтом социализации ребенка. Наличие личных и имущественных прав несовершеннолетних необходимо для надлежащего процесса их воспитания в семье. Для ребенка - это база, центр, фундамент всех других социальных связей, которые ему предстоит установить и создать. Действующее семейное законодательство исходит из положения, в соответствии с которым родители имеют право и обязаны воспитывать своих детей, обязаны заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии своих детей (ст. 63 Семейного кодекса РФ) [Семейный кодекс Российской Федерации, 2013].

Ст. 56 Семейного Кодекса РФ трактует, что ребенок имеет право на защиту своих прав и право на защиту от злоупотреблений со стороны родителей. При нарушении прав и законных интересов ребенка, при злоупотреблении родительскими правами, жестоком обращении ребенок вправе обратиться за их защитой в органы опеки и попечительства при администрации района, а по достижению 14 лет в суд. Социальный педагог выступает посредником между ребенком и обществом [Там же].

Социальный педагог в своей работе руководствуется Конституцией РФ. Согласно ст. 41 Конституции РФ, каждый имеет право на охрану здоровья и медицинскую помощь. Медицинская помощь в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения оказывается бесплатно за счет средств соответствующего бюджета,

страховых взносов, других поступлений. Дети, как граждане России, имеют право на бесплатное медицинское обслуживание [Конституция Российской Федерации, 2013; Кочемасова, 2011].

Согласно ст. 43 Конституции РФ, каждый имеет право на образование. Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях. Родители или лица их заменяющие обеспечивают получение детьми основного общего образования. Бедные, безнадзорные и работающие дети не должны подвергаться дискриминации в вопросах получения доступа к образованию, ведь образование - это единственный путь помочь этим детям выбраться из замкнутого круга нищеты, борьбы за выживание на улице, рабского труда и невежества [Конституция Российской Федерации, 2013].

Таким образом, профессиональная деятельность социального педагога по правовой защите детей - необходимое, постоянно развивающееся и совершенствующееся направление педагогической деятельности, требующее модернизации государственной политики в интересах детей.

Библиографический список

Василькова Ю.В. Лекции по социальной педагогике. Теория и история. М.: Перспектива, 2009.736 с.

Василькова Ю.В. Социальная педагогика: Курс лекций : учеб. пособие для студ. пед. вузов. М.: Академия, 2009. 440с.

Галагузова Ю.Н. Социальная педагогика: практика глазами преподавателей и студентов: пособие для студ. М.: ВЛАДОС, 2009. 224с

Конституция Российской Федерации. Гимн Российской Федерации. Новосибирск: Норматика, 2013. 32с.

Коробова А.А Деятельность социального педагога по правовой защите детей // Молодежь. Наука. Будущее: материалы Всерос. с междунар. участием студ. науч.-практ. конф. Оренбург: ОГПУ, 2013. С. 36-38.

Коробова А.А Особенности деятельности социального педагога по правовой защите детей // Студенты вузов - школе и производству: материалы Междунар. науч.-практ. конф. студентов и аспирантов. Ишим: ИГПИ им. П.П.Ершова, 2014. С. 45-49.

Кочемасова Л.А. Педагогическое обеспечение профессиональной подготовки социального педагога в системе многоуровневого образования // Социальная педагогика в первом десятилетии XXI века и перспективы её развития: материалы XIV Всерос. социально-педагогических чтений, посвящённых 20-летию РГСУ в 2 ч. Ч.1./ под ред. Л.В. Мардахаева. М: Перспектива, 2011. С. 226-230.

Никитина Н.И. Методика и технология работы социального педагога. М.: ВЛАДОС, 2008. 399 с.

Семейный кодекс Российской Федерации: текст с изм. и с 30 доп. на 20 января 2013 г. М. : Эксмо, 2013. 96 с.

ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». Конвенция о правах ребенка. Новосибирск: Изд-во унив., 2011. 32с.

ШКОЛА: МЕЖДУ ИНСТРУМЕНТАМИ И СМЫСЛАМИ

Н.В. Литвак, Москва

В статье образование рассмотрено как инструмент воспроизводства общества, понимаемого как жизнедеятельность людей на основе конкретных ценностей. При этом инструментальная сторона образования, его формы и методы, исследованные с помощью информационного подхода, являются функцией от смыслов, ценностных оснований общества. Т.е. любое образование, в т.ч., конечно, современное, есть воспроизводство в новом поколении действующих в конкретном обществе ценностей способом, также определяемым этими ценностями.

Образование в России постоянно реформируется. Педагогическое сообщество, не имея большого влияния на эту реформу, тем не менее, критикует её ход, иногда добиваясь частичных исправлений складывающейся в целом негативной ситуации в школьном и высшем образовании. Однако, даже самая конструктивная критика, за редким исключением направлена на *инструментальные* характеристики образования (формы обучения, распределение часов по предметам, оценки результатов, отчётность, учебники и т.п.). Тогда как они являются важным, но лишь исполнительным фактором по отношению к главному – *ценностным* основаниям образования. Хотя подход к инструментальному фактору также нуждается в пересмотре вследствие изменений в современном обществе, кардинально отличающих его от общества столетней давности, когда используемые сегодня инструменты были взяты на вооружение, а господствующие ныне общественные реалии только начали приобретать массовый характер.

Сразу стоит сказать, что все обсуждаемые проблемы – не исключительно российские (за исключением слабой обратной связи общества и власти), а присутствуют и оказывают сильнейшее влияние на образование и общество во всём мире. Кроме этого, все эти проблемы носят исторический характер.

В настоящее время в России правильно заявлена, как одна из важнейших задач основной школы, «подготовка обучающихся к ***осознанному и ответственному выбору*** жизненного и профессионального пути» [18]**.** Но уже следующий тезис резко сужает поле этого выбора, по сути, сводя его к профессиональному, да ещё намекая на положительное отношение к замене общего, фундаментального частичным,

[18] Федеральный компонент государственного стандарта общего образования (с изменениями на 31 января 2012 года).

фрагментарным: «Условием достижения этой задачи является ***последовательная индивидуализация*** обучения, предпрофильная подготовка на завершающем этапе обучения в основной школе». Заключающий тезис этого раздела вообще можно расценить как сообщение школьникам и их родителям того, что современное обучение в целом основано на придуманных, фантастических, к жизни никак не относящихся примерах, в связи с чем в основной школе обучающиеся должны научиться «использовать приобретенный в школе опыт деятельности ***в реальной жизни***, за рамками учебного процесса» [19].

Согласно действующим стандартам, в результате изучения обществоведения (включая экономику и право) «ученик должен **знать** основные… правовые и моральные нормы, регулирующие общественные отношения» [20]. Между тем, не только ученику, но и учителю не просто ответить на вопрос: где взять эти нормы, прежде всего, моральные (поскольку юридические всё-таки содержатся в документах, относящихся к законодательству)? Содержание программ и учебников, а также политические установки либо нечётко их конкретизируют, либо их вообще дезавуируют, хотя часто это «лишь высказывания», тем не менее – официальных высших руководителей образования, не опровергнутые и их преемниками, вроде пресловутой подготовки «квалифицированного потребителя того, что создаётся усилиями других».

Существует большое количество определений ценностей и длинные списки самих ценностей. Однако эти количества не должны мешать пониманию их *общественного* и *исторического* характера, выражающего господствующие в каждый момент истории того или иного общества отношения, которые в самом общем виде могут быть сведены к проблеме *отношения к другому*, определения *я* и *не-я*. Другими словами эту же проблему можно выразить как: кто такой человек? Кого считать человеком, и поэтому кто и какими правами и обязанностями обладает? [Литвак, 2012].

Основной рубеж сегодня формируется как противостояние в самом общем виде позиции абсолютного равенства «платонова человека», которого ещё 2,5 тысячелетия представили «диогеновым петухом», и позиции патриархально-иерархического определения человека, предусматривающего классификацию людей по расовым,

[19] Там же.

[20] Образовательный стандарт основного общего образования по обществоведению (включая экономику и право).

половым, религиозным, возрастным и прочим биологическим и социальным признакам[21]. Культуры, между прочим, как раз и отличаются этими ценностями, имеющими исторический характер, в первую очередь, отношением к детям и женщинам, их местом в обществе. Но, как правило, при характеристике культур перечисляются только особенности языка, искусства, быта. Нашему современному ребёнку предлагается знать эти (разные) нормы, объявляется историческим достижением мультикультурный характер современного общества, однако не объясняется, как можно в нём счастливо жить, если надо терпеть (проявлять толерантность) применение к себе и другим различных (общественно-культурных) ценностей.

Кроме этого, и уже давно явно преобладает стремление уже с первого класса растить теннисиста, программиста и всё чаще банкира или юриста, чем полноценного члена конкретного общества. Это, на наш взгляд, основная проблема стандартов, хотя нуждаются в уточнении и многие другие их положения. Например, среди прочего, «Изучение обществоведения (включая экономику и право) в основной школе направлено на достижение следующих целей: развитие личности в ответственный период социального взросления человека (10-15 лет), её познавательных интересов, критического мышления, обеспечивающего объективное восприятие социальной (в том числе экономической и правовой) информации и определение собственной позиции; нравственной и правовой культуры, экономического образа мышления, способности к самоопределению и самореализации…»[22]. Но нет ведь предмета «критическое мышление», которое должно развиться у школьника. С одной стороны, нет и предмета «логика», но она в некотором объёме присутствует в математике. Изучение физики и химии, возможно, позволит выпускнику в будущем критически относиться к глупостям, не соответствующим законам природы. Но ведь критический подход как таковой, формируемый в рамках философии (а она преподаётся в старших классах некоторых европейских стран) универсален. Т.е. применим и к содержанию предмета, и к списку самих предметов, и к каждому уроку, и к каждому учителю, не говоря об администрации. Опасно? Возможно. Но, с другой стороны, он может быть сформирован сбалансировано – как применяемый не посторонним участником процесса, а его участником. Т.е., прежде всего, к себе самому – ученику, к собственному поведению, планам и поступкам, идеям и оценкам, которые

[21] Эта тема выходит за рамки данной статьи. Поэтому ограничимся только замечанием, что обе позиции уязвимы, в связи с чем ни одна до сих пор и не победила.

[22] Образовательный стандарт основного общего образования по обществоведению (включая экономику и право).

следует сравнивать с теми, что высказываются и делаются учителями, родителями, содержатся в литературе.

В отношении вышесказанного можно парировать, что у нас объявлена деидеологизация. Но – «Природа не терпит пустоты» относится и к нам – людям, обществу. Если мы (учителя, родители) не занимаемся (специально, целенаправленно) ценностями детей, то наивно полагать, что ими не занимается никто. Потому что каждый человек обязательно имеет ценности, причём, часто – не только мозаику, а целую их систему. Это же касается и инструментов, посредством которых эти ценности формируются. Их новизна сегодня заключается в особых свойствах современных *информационно-коммуникационных технологий,* прежде всего, их *дальнодействием и тотальным характером*. В условиях малой мобильности населения доиндустриальной эпохи (а также во многом и индустриальной, которая и теперь охватила еще далеко не всё население планеты) воспитание детей и юношества происходило в рамках их практически полной вовлечённости в жизнь своих семей и общин в силу императива тяжёлой борьбы за выживание. Формирование личности в «доинформационную» эпоху происходило в соответствии с обстоятельствами непосредственной среды, в которой рождались новые люди. С началом расцвета первых массовых СМИК – печатных, т.е. примерно с середины XIX в., сопровождавшимся появлением массовой школы (по сути – ещё одной формой СМИК), влияние внешних (несемейных) факторов на становление и социализацию новых членов общества чрезвычайно возросло. Учителя и учебники, газеты и журналы, государство и общественные организации постепенно стали играть основную роль по трансляции как новостей и знаний, так и жизненных ценностей. В эпоху же электронных средств массовой информации и коммуникации *процесс формирования каждого нового человека*, а также новых групп и сообществ, фактически отделился от своего антропологического (родительского, семейного) первоначала и *стал функцией от вовлечённости в тот или иной информационный процесс*.

Теперь формирование новой личности обуславливается уже вовсе не обстоятельствами рождения, а *степенью активности* по отношению к каждому новому человеку участников глобального информационного процесса – родителей, сверстников, но все более и значительнее – других взрослых, с которыми формирующаяся личность вступает в информационный контакт прямо или опосредованно через различные электронные коммуникации. Никого ничему научить нельзя. Психика каждого человека формируется только им самим. Но формируется она на основе контакта со средой. Т.е. в зависимости от того, какова эта среда, с помощью её материала каждый из нас и

формирует свою психику. Поскольку память ассоциативна, принципиальное значение имеет также очерёдность контактов с разными элементами среды. Более поздние контакты ассоциируются с более ранними, расцениваются на их основе. Теперь секты и корпорации, политические партии и целые государства озабочены не местом рождения (религией, национальностью, гражданством) каждого вновь родившегося человека, но обеспечением коммуникации с ним и опережением конкурентов в представлении своей точки зрения на тот или иной предмет, вопрос или проблему, чтобы поместить личность в свое информационное поле, там её формировать и удерживать. Так, например, современный русский школьник, с первого класса начиная изучение иностранных языков, одновременно, а то и ранее получает и установку на то, что это едва ли не единственное средство к успеху в его взрослой жизни – в виде работы за рубежом или на зарубежную кампанию [Литвак, 2012].

Ещё один известный, но упускаемый в практической работе аспект – *длительность* и *этапность* процесса психологического и ценностного развития ребёнка. Примерно до 15 лет происходит (если происходит) развитие интеллектуальных способностей личности, до той степени, которая нам сейчас известна. Это значит, что до этого возраста интеллект недоразвит, ему нужна помощь, в т.ч. постоянное контролирующее, развивающее и стимулирующее присутствие взрослых с постепенным переходом к самостоятельной работе по выбору целей и их достижению на основе некоторых ценностей. Предоставляемые сами себе и воздействию самой разнообразной информационной среды современные дети только в счастливых случаях развиваются нормально, согласно своим действительным возможностям. Всё большее их число растёт инфантилами, психически, интеллектуально недоразвитыми, с мозаичной психикой и интеллектом. Современные технические реалии не должны вводить в заблуждение относительно «новизны» феномена: *Интернет* этот лишь новое название старого (и вечного) информационного формата *улицы*. Не случайно, что опытным путём самые разные системы образования (от религиозного и военно-спортивного до элитарного) приходили в итоге к интернатной форме обучения, т.е. часто полной изоляции детей от внешнего мира под контролем учителей-воспитателей.

Но новизна, конечно, тоже есть – это рост количества «информационного шума», и, главное, – изменение социальных условий для масс, в которых ранее находились только экономические и политические элиты. Относительно первого фактора, отметим, что человек существенно не изменился не то что за последние 100, но и за 10 тыс. лет, о которых можно уверенно вести речь. Поэтому получение большего количества сигналов в

единицу времени без её осмысления становится не только бессмысленным, но и разбазаривает и без того не великие ресурсы психики, обессиливает их ерундой. Twittter, Livejournal, Facebook и прочее, сопровождаемые лентами «новостей», это всё поток мусорной, отупляющей, дефрагментирующей сознание «информации». Как следствие – отмечаемый психологами и психиатрами всё более массовый характер дефицита внимания, т.е. способности длительно концентрироваться на том или ином предмете, не только у детей, но и у молодёжи и взрослых, которые живут в таком информационном пространстве. Результатом становится всё более импульсивное поведение, депрессия, синдром хронической усталости и т.п. [Литвак, 2014].

Все эти этапы более-менее определены; проблемы – описаны уже достаточно давно[23] и определены как *педагогические*: «…Явление отсталости есть…в большей степени явление культурной недостаточности, неумения «хотеть» и «уметь» [Выготский, Лурия, 2013]. Научиться их диагностировать и строить на этой основе свою работу доступно и необходимо любому педагогу. Тем не менее, налицо непонимание происходящего, что выражается и в месте учителя и преподавателя в обществе, и в сетовании на рост количества неготовых учиться детей, с которыми якобы ничего нельзя поделать[24], и в проблеме социального сиротства, и в курсе на её решение посредством не родной, а «профессиональной семьи»[25]. При этом, интуитивно, конечно, но суть проблемы понимают те, кто её реально испытывает: «Опека в суде сказала, что я не умею распоряжаться деньгами, трачу, покупаю дорогое. Что не могу поддерживать порядок в

[23] «Ни одна из интеллектуальных способностей не может быть считаема вполне отсутствующей у идиота, но у него нет умения свободно прилагать свои способности к явлениям нравственного и отвлеченного характера... Физически - он *не может*, умственно - *не знает*, психически - *не желает*. Он бы и *мог*, и *знал*, если бы только он *хотел*; но вся беда в том, что он прежде всего *не хочет*». См. Сеген Э. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей. СПб., 1903. С. XXXVII - XXVIII.

[24] По словам руководителя Центра оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО Галины Ковалёвой, 20 процентов первоклассников не готовы к обучению в школе, трудности в общении испытывают 10-15 процентов, 40 – трудности в организации учебной деятельности. Но главное – «90 процентов первоклассников при поступлении в школу хотели учиться, а спустя месяц учёбы тех, кто идет в школу с большим желанием, остается уже 75 процентов». и с этой одной из важнейших в российской школе – мотивационной – проблемой всё очень плохо: «ничего нельзя сделать с ребенком, который не хочет учиться». http://strategy2020.rian.ru/news/20111130/366212450.html

[25] «Профессиональным родителям» и детским домам выделяются деньги, огромные в сравнении с зарплатами учителей и преподавателей (работающими с большим количеством детей и молодых людей) или детскими пособиями малообеспеченных родителей (не смешивать с ведущими асоциальный образ жизни) – сегодня это 12 тыс. руб на приёмного (не усыновлённого!) ребёнка плюс 14 тыс. на каждого следующего, и до 100 тыс. руб. в месяц на находящегося в детском доме ребёнка-инвалида. «Коммерсантъ», 07.07.2014. Возможно, что использованные на подготовку и стимулирование учителей по подготовке будущим обычных родителей, эти средства или даже их часть дали бы свою так необходимую сегодня социальную отдачу.

доме. Я живу, как умею. Как меня научили. Жить в семье меня никто не научил. Но детей я люблю больше всего на свете. И они меня любят» [26].

Что касается второго фактора – социальных перемен, то их суть относительно рассматриваемой проблемы, заключается в изменении вследствие технического и социального прогресса естественного, эволюционно сформировавшегося процесса воспроизводства новых членов общества при помощи информационного процесса в семье. «Общественная жизнь человека и его трудовая деятельность начинают предъявлять всё более высокие требования к господству над собственным поведением человека» [Выготский, Лурия, 2013]. Так было. Однако в современном мире это существенно искажается. Точнее изменились предъявляемые требования, которые существенно уступили различным «правам». Стало массовым снижение или полное отсутствие действия таких факторов (ранее относившихся лишь к меньшинству членов общества), как:

-необходимость работать. Если раньше ребёнок в обязательном порядке привлекался к посильному труду с самых малых лет, то теперь всё чаще не только дети, которым законодательно обеспечивается бесплатное образование и, в целом, и содержание, но и взрослые, причём не пенсионеры или инвалиды, живут на пособия, нигде не учатся и не работают, в лучшем случае, проводят время в праздности, за играми, а в худшем – занимаются преступной деятельностью.

-постоянное общение (в семье и школе) разновозрастных детей, когда каждый воспитывался, кроме взрослых, старшими по возрасту и принимал участие в воспитании (уходе, заботе, помощи) младших. Теперь основное общение происходит среди сверстников. По это причине дети не могут оценивать изменения себя по сравнению, в первую очередь, с младшими детьми.

-(вытекающая из предыдущей) естественная передача функций обращения с младшими, причём развивающихся соответственно возрасту и способностям, как самого ребёнка, так и того, кто младше его.

С этих позиций можно сформулировать основную задачу, обозначенную в качестве одной из тем нашей конференции, как *общественный и личностный идеал учащихся*. Основной задачей школы, решаемой на основе постепенно приобретаемых учениками соответствующих ценностей, знаний и практических компетенций, является

[26] Там же.

формирование каждого выпускника *профессиональным воспитателем собственных будущих детей*.

Библиографический список

Выготский Л.С. Лурия А.Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. М.: Педагогика-Пресс, 1993.

Литвак Н.В. Запад-Россия-Восток: ценности национальные, географические и исторические. // Вестник МГИМО (У). 2014. № 2, с.250-252.

Литвак Н.В. Информационный подход к анализу современных социальных, межнациональных и межконфессиональных отношений // Право и управление. XXI век. 2012. №1, с.69-71.

Литвак Н.В. Экономический и информационный подходы к определению человеческого капитала. / Материалы XVIII Шишкинских чтений. Москва, 23 декабря 2012 г. // Вестник МГИМО (У). 2013. №3, с. 138-139.

КАК ОБЩЕСТВО ДОЛЖНО ОБЕСПЕЧИТЬ ИНФОРМАЦИОННУЮ БЕЗОПАСНОСТЬ ДЕТЕЙ: ВЗГЛЯД СОЦИОЛОГА

С.Н. Майорова-Щеглова, Москва

Решение проблемы информационной безопасности напрямую зависят, на наш взгляд, от того, каков статус детства в нашем российском социуме. Для того, чтобы прояснить свою позицию воспользуемся аллегорией: ребенок в море. Опасна или нет такая ситуация в реальности? Любой скажет: «Это зависит от моря, от ребенка и от окружения». И именно позиции окружения-социума по оценке «океана информации» и возможностей/прав ребенка на его освоение предопределяют выбор технологий.

Многочисленные исследования социологов и психологов показывают, что российские дети полностью погружены в пространство информатизации- доказательства этому в охвате компьютеризацией домохозяйств и образовательных учреждений, в доле информационных образовательных и досуговых практик в бюджете времени детей и подростков, в развитии контента для детей и контента, создаваемого самими юными. [[Мониторинг и анализ…,2013] Но паническая оценка новых СМИ, по нашему мнению, в российском обществе исчезает. [Майорова-Щеглова, 2010: 224-231] Согласно всероссийскому опросу ВЦИОМ более двух третей наших сограждан (69%) отмечают, что в Интернете можно найти достаточно много полезной для детей информации (развивающие игры, обучающие программы и т.д.). Лишь 23% опрошенных полагают, что в Интернете нет плодотворной для детей информации. Но более глубокий анализ показывает еще, что это, как правило, те, кто сам не включен в пространство Интернета. С возрастом респондентов растет уверенность во вредоносности Интернета. [Дети в Интернете…] Таким образом, паника сменилась трезвым рассуждением о необходимости выстраивания технологий создания и поддержания информационной безопасности детства.

Выбор технологий ограждения/разрешения или просвещения/обучения для сохранения информационной безопасности связаны с концептами детства, и мы попытаемся в этой статье показать 4 основных направления разрешения проблем включения детей в информационное пространство.

Российское детство как социальное образование является реальностью, локализованной во времени и пространстве, оно обладает специфическими

характеристиками. Социальное значение детства в различных обществах было и остается сегодня разновеликим, в качестве его характеристик выступают отдельные критерии: возможности и способности детей при участии в жизни общества; эмоциональные и социальные качества; моральная межпоколенная ответственность за юное поколение.

Как при выборе педагогических технологий ориентироваться на социологические теории? Рассмотрим кратко все четыре теоретических подхода к современному детству в социологии.

Дети – объект защиты, заботы, патерналистского воздействия взрослых, а в современном обществе все чаще государства. Иногда эта концепция приобретает название «питомника», а отсюда следует необходимость - создавать и поддерживать специальными ресурсами «тепличные» условия, в том числе и для освоения информационного пространства.

Дети подобны особому племени, со своей специфической детской субкультурой. При этом подходе к детству и группа детей, и их образ жизни интерпретируются как чуждый взрослым. И.С. Кон подчеркивал, что детская культура содержит в себе много элементов, которые непонятны взрослым и поэтому определяются ими как архаичные. [Кон, 1988] Исследователь М.В. Осорина обращает внимание на интерпретацию детей как племени по отношению к взрослому миру.[Осорина, 2012] Признается, что у детства есть культура, язык, ритуалы, нормы, которые с любопытством изучают взрослые, но часто не принимая их всерьез. Мы добавим, что, если следовать этому подходу, как и нецивилизованные народы, так и дети лишь через взаимодействие с цивилизацией обретают социальный опыт, а значит, утверждается необходимость управления этими взаимодействиями.

Детство – исчезающий феномен в современном обществе. Ученые, придерживающиеся этого подхода, настаивают, что мы наблюдаем феномен «раннего взросления», фактически слияние детства и взрослости. Ряд зарубежных ученых (среди них Нейл Постман, США, 1982) уже давно выдвигали идею об исчезновении детства. По мнению Постмана, колесо истории совершило полный оборот и, как и в далекие времена на заре жизни человечества, детства более не существует. В качестве доказательств приводятся примеры об увеличении информированности детей по вопросам секса, смерти, болезней, денег и т.п., т.е. по темам, ранее табуированным для юного поколения. [Смелзер,1994:371] Другой термин применил Х.Хенгст уже в 1981 году, он говорил о тенденциях ликвидации детства. [Zur Zukunft von Familie und Kindheit, 1985: 74] Ученый настаивал на том, что детство превращается усилиями самих взрослых в «фикцию», ему

вторит М.Виннс, говоря о «детях без детства».*[Kinderkultur/ Von Konrad Kostlin,* 1987:402] Различие во взглядах внутри обозначенной позиции идет по пути признания отмеченных явлений в качестве объективного, надсубъектного процесса или же результатом целенаправленных осознаваемых, целенаправленных и неосознаваемых действий взрослых людей.

Германский профессор Дитер Рихтер выделил растущую похожесть детей и взрослых в отношении одежды, моды, и причинами среди иных признаются информационные потоки.[Zur Zukunft von Familie und Kindheit, 1985:156] Телевидение предполагает практически одинаковые программы для взрослых и детей. Структуры просвещения сближаются и становятся похожими друг на друга, школа уже в гораздо большей степени, чем еще одно или два поколения назад, организационно строится аналогично взрослой трудовой деятельности. С другой стороны, в так называемом взрослом мире наблюдается процесс обучения на протяжении всей жизни. Социологи полагают, что в мире возросла степень инфантилизма взрослых, а подростки смотрят на мир наиболее прагматично и трезво, не случайно фиксируется появление «взрослого-дитя -кидалта».

Эмансипация детства – еще одна концепция, для раскрытия сущности которой в современной социологии появились «поэтические» названия для обозначения этого явления - детство 3D или хайтек-поколение. Дети все больше времени проводят в обществе, в различных учреждениях, а это уже не старое «семейное детство». Социализация в семье замещается «публичной» социализацией. Ученые констатируют уменьшение традиционной детской субкультуры, т.к. вследствие урбанизации сужается поле детской игры и освоения жизненного пространства. Все раньше дети попадают в сообщества ровесников. Родителями поощряется самостоятельность, субъективность детей, этому способствует дальнейшее развитие идей прав детей. Такие выводы, например, делал в результате своих исследований уже в 1991 году германский социолог Айххольц. Ученые У.Бек и Х.Попитц солидаризировались с ним в обозначении нового явления «эмансипации детей», под которым они понимают приобретение ребенком все более значимого места в семье, в учреждениях образования и в целом в обществе[Zur Zukunft von Familie und Kindheit, 1985:69] .

Свою жизнь ребенок строит по собственным представлениям, имеются многочисленные возможности для образования, инфраструктура культуры и средства массовой информации полностью доступны для детей без каких-либо ограничений, имеет место все более ранний уход из родительской семьи. Хельга Цахер ввела в тезаурус

социологии детства неологизм «превращение детства в остров», имея в виду отчуждение и индивидуализацию его. Ряд ученых, среди них Колеман, видят опасность в том, что постепенно даже общение между отцами и детьми, дедами и детьми будет сведено к минимуму. Фенд, Циннекер, а Бонфаделли дает оценку «взрослению в электронном мире». [Zur Zukunft von Familie und Kindheit, 1985:67]

Таким образом, происходит становление нового теоретического обоснования трансформации детства - Индивидуализация детства означает, что для детей и юношества нет больше проторенных путей, дорог и примеров в жизни. Их нельзя готовить к жизни прежними «дорожными картами».

Современные дети демонстрируют адаптивные способности, и прежде всего именно в информационном пространстве, их практики постепенно становятся моделями поведения для взрослых. М.Мид предположила, что мы все дальше будем трансформироваться в общество, где взрослое поколение вынуждено учиться у молодого, она назвала ее эпохой префигуративной системы. Именно эта социальная реальность и порождает базу для современных межгенерационных конфликтов, в том числе в сфере информационного пространства. [Мид, 1985:156-172]

При принятии одной из описанных выше концепций возможно дифференцировать и функции взрослого сообщества по отношению к детям.

Функция «взрослого мира» ЗАЩИТИТЬ при статусе детства как объекта защиты.

Функция «взрослого мира» ЦИВИЛИЗОВАТЬ, СОЦИАЛИЗИРОВАТЬ при статусе детства как особого племени.

Функция «взрослого мира» ИГНОРИРОВАТЬ ОСОБЕННОСТИ при статусе детства как исчезающего культурного феномена.

Функция «взрослого мира» УЧИТЬСЯ У ДЕТЕЙ при статусе детства как эмансипирующегося, независимого элемента общества.

Теперь перейдем к собственно подходам к информационной безопасности детей. При первых двух подходах предполагается реализовать принцип авторитарности, так как дети признаются зависимыми. При третьей и последней при принятии идеи независимости, автономности детского мира исповедуется принцип невмешательства любым видом насилия, предполагается деятельность через иные формы предоставления веера возможностей и выборов.

Поясним в таблице 1 из функций общества при признании различных статусов детства вытекают конкретные процедуры, действия и механизмы технологий обеспечения информационной безопасности.

Таблица 1

Процедуры, действия и механизмы технологий обеспечения информационной безопасности.

Концепции детства	***Функция «взрослого мира»***	***Технологии информационной безопасности***
Объект защиты	Защитить	Цензурирование, маркирование возрастных ограничений, разработка фильтров и пр.
Особое племя	Цивилизовать, социализировать	Медиаобразование и воспитание ценностей, упорядоченности детского досуга целевыми программами освоения информационного пространства
Исчезающее детство	Игнорировать особенности	Игнорирование специфики, поддержание информационной безопасности любого индивида, но в рамках сохранения свобод, прав
Эмансипация детства	Учиться	Информирование детей об опасностях через их же ровесников, предоставление права на пробы, адаптацию

Сегодня в обществе превалирует мнение, что должны применять технологии защиты, т.е. первый прием.

В исследовании 2008 года прогнозов изменения воспитательной ситуации в России, проведенной под нашим руководством в ГНИИ семьи и воспитания, предположение «Будет введена цензура на продукцию СМИ и рекламу с целью ограждения детей от негативного воздействия» заняло высокую позицию, большинство экспертов предвидели быстрое воплощение в жизнь этих программ. В скором введении ограничений и контроля за средствами массовой коммуникации экспертов убедили веские аргументы, например, *«…лучше было бы говорить о введении ограничений, создании механизмов государственно-общественной регуляции СМИ, как то: маркировка продукции СМИ, общественный и государственный контроль над СМИ. Это возможно, - как показывает практика западных стран. И это сегодня необходимо. В связи с этим очень важно доработать и принять Закон об информационной безопасности детства (обсуждался Думой в 2004 -2005гг.). Э12»* [Майорова - Щеглова, 2013]. Это предсказание экспертов уже нашло свое отражение в официальных нормативных документах: контроль

за СМИ устанавливается поэтапно, в августе 2012 года появился единый реестр доменов и сайтов с запрещённой к распространению информацией, четко определен срок подготовки общероссийской программы воспитания и др.).[Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ…]

Однако, по нашему мнению, это путь является в определенной степени тупиковым и надо активнее развивать иные приемы и проекты. Мы описывали в своих работах десять лет назад признаки информационной аномии у старшего поколения, и в частности у педагогов[Щеглова, 2006]. Взрослые серьезно отставали от юных по скорости и разнообразию освоения информационного пространства. Но процесс информатизационной ресоциализации взрослых (родителей, учителей), которая происходит под давлением компьютеризации и интернетизации, сегодня идет ускоренными темпами. А, значит, педагоги становятся партнерами детей, а не просто «надзирателями» запретительных рамок в учреждениях образования.

Проблема информационной безопасности известна и семейному окружению. В 2006 году большая часть населения была этим озабочена (84%), но уже 3,4 опрошенных пользователей Рунета, в семье которых были дети младше 12 лет, старались оградить их от опасной информации. [Дети в Интернете…] И на первое место выходило не цензурирование и ограждение. Чаще всего называлось личное присутствие родителя при пользовании ребенком компьютерными сетями (34%). Лишь во вторую очередь была распространена установка антивирусов (22%) и программ, блокирующих «всплывающие окна» (21%). Было совсем немного тех, кто подключал к компьютеру программу «родительского контроля» (14%) или использовал специальные настройки браузера (8%). Сегодня родительское сообщество знает «врагов в Сети»: лидеры родительских запретов - призывы к вступлению в радикальные, экстремистские группировки, в религиозные секты, материалы, содержащие сцены агрессии, насилия, порнографические материалы. Большинство опрошенных также поддерживают запрет на открытую информацию об оружии и его производстве, о суициде, тексты, содержащие нецензурную лексику. Сегодня в борьбе с технологическим вредом молодые родители возлагают надежду на сами технологии. 48% отмечали «Современные технологии позволяют не допустить контакта ребенка с нежелательной информацией в Интернете», чуть более половины приобрели уверенность «При соответствующем родительском контроле, Интернет не вызывает зависимости у детей». [Мониторинг и анализ…,2013]

Особый страх взрослые продолжают испытывать перед компьютерными играми детей, боясь, что дети совсем уйдут в виртуальный из реального мира, в последнее время

наиболее опасными признаются он-лайн игры. Но, последние социомаркетинговые исследования показывают, что, ориентируясь на эти опасения родителей и педагогов, разработчики и продавцы игр вынуждены изменять свою позицию продвижения продуктов на потребительском рынке. Так, само развитие идей информационной безопасности, подталкивает разные сегменты социума к использованию конструктивных технологий. Это, второе по нашей таблице, направление связано с медиаобразованием и воспитанием ценностей, стремлением упорядочения детского и подросткового досуга целевыми программами освоения информационного пространства. По нашим исследованиям, Интернет-дети оказываются активными: они чаще ходят в кинотеатры, театры, музеи, на концерты, больше общаются с взрослыми, с ровесниками противоположного пола [Там же]. Современные мобильные игры так устроены, что обратным образом провоцируют реальные контакты - нужно обмениваться информацией, примкнуть к среде таких же как ты игроманов, получить от них помощь, подсказку или новую задачу, доказать свое превосходство перед ними и пр. Конечно, это также связано и с более высоким уровнем достатка в семьях, где живет Интернет-поколение, и, как следствие, расширением их общих коммуникативных компетенций.

Третье направление технологий предполагает, что акцент ставится на поддержании информационной безопасности любого индивида, а не только ребенка. Все, а не только детские, открытые информационные источники не должны содержать нецензурную лексику, подробности описания сцен насилия и прочее. Именно в отношении асоциального вида деятельности с помощью СМК, также как и для реальной повседневности, должны работать эффективные механизмы социального контроля, основанные на передовых достижениях в области информационно-коммуникационных технологий. Причем контроль должен быть двойным: за поведением подростков в сети Интернет со стороны семьи и системы образования, а за СМК - со стороны органов государственной власти, гражданского общества. Но контроль такой могут вести только подготовленные взрослые. Интернет-культура постепенно перестает быть контркультурой по отношению к традициям обучения, досуга и общественной деятельности. Интересные данные выявила социологическая экспертиза Интернет - пространства, проведенная весной 2012 года. 25% молодых мама предпочитают искать информацию о развитии детей, уходе и воспитании именно в интернете и, для сравнения, только 19% у старшего поколения – бабушек [аМайорова-Щеглова, 2013].

И здесь вполне логичным нам кажется перенос акцента социальных технологий на четвертый путь. Дети доказывают свои способности быть «проводниками по новой

реальности» (в терминах М.Мид). Обозначим тезисно свои аргументы становления нового культурного сегмента общества.

Данные опроса 2,2 тысячи матерей из США, Канады, Японии, Австралии, Новой Зеландии, Великобритании, Франции, Италии, Испании и Германии свидетельствуют, что дети быстрее учатся пользоваться компьютером и электронными устройствами, чем овладевают повседневными навыками самообслуживания (к слову, в числе необязательных оказались шнуровка ботинок). [Мышку освоить легче…] Например, умеют использовать компьютерную мышь 69% детей младше пяти лет, включать/выключать процессор способны 63%, освоили простые игры на персональном компьютере 58% малышей. Четверть детей того же возраста способны самостоятельно запустить интернет-браузер, а 16% пришедших в первый класс уже обучены просматривать сайты и переходить по ссылкам. Именно это раннее включение в интернетизацию помогает осваивать компьютерный инвариант языка; правила и нормы не только повседневного, непосредственного общения, но и виртуального; новые формы художественного изображения; основы творчества с применением анимации, озвучивания и пр. Многие школы же начали активно применять программы информатики и информационной безопасности с опозданием ровно на жизнь этого поколения: все, что предлагается им программой начальной школы, они уже знают.

К подростковому возрасту уже можно считать устоявшимся вид культурной деятельности – интернет-деятельность. Электронные медиаресурсы (компьютер, интернет) заняли свою нишу в культурной и досуговой сферах, их оттуда уже не «выгнать» никакими предложениями замен, возможно только переструктурирование бюджета времени. Такой вид деятельности присущ 79% подростков 11-15 лет не только в мегаполисе, но и в регионах, где данный вид досуга практически равнозначен по частотности называния прослушиванию музыки - 60% - и просмотру телевизионных передач - 50%.[Всероссийское социологическое исследование…,2010]

Еще несколько лет назад интернет «обвиняли» в том, что подростки и молодежь сидят дома без движения, получая информацию и культурный продукт «секонд хенд». Мобильный интернет – это сопровождающий элемент иной деятельности, и при занятии спортом, и при посещениях концертов. Еще один актуальный пример, новые программы в музеях Москвы: квесты-игры с помощью присылаемых по интернету оперативных заданий.

Наличие такого сегмента жизни детей провоцирует создание специальных культурных артефактов: компьютерных обучающих и просвещающих программ, игр,

детских электронных СМИ, вообще детского контента: в настоящий момент существует более 6,5 тысяч русскоязычных электронных ресурсов для детей и подростков, прошедших общественный контроль. И, как показывает наше продолжающееся в настоящий период лонгитюдное исследование, дети спокойно ориентируются в этом мире и конструируют его сами, и не считают, что им нужны поводыри-взрослые. Большинство подростков пользуются интернетом для создания своих блогов, живых журналов, персональных страниц, для общения с друзьями в социальных сетях, и на форумах. Со слов родителей (по данным ФОМ), в структуре занятий детей в интернете примерно в равной мере присутствуют и те, что связаны с самообразованием, и те, что связаны с развлечением. [Обзор ФОМ. 21.12.2006…]

Расширились потенциальные возможности, предоставляемые современной информационной средой для культурной адаптации ребенка. Высокая скорость информационно-обменных процессов с использованием интернета позволяет приобщиться к культурному наследию не только в своем городе, но и по всей стране и зарубежом. Уже все осознали благо для многих категорий детей: технологии позволяют включить в виртуальную культурную деятельность детей-инвалидов, лиц с ограниченными возможностями.

Некоторые поведенческие акты в информационном пространстве стали сродни реальным событийным элементам культуры. Так, Интернет-деятельность в сети становится своеобразным ритуалом инициации к взрослому сообществу для определенной группы мальчиков 12-13 лет, но точно такое же значение имеет и достижительная линия поведения при участии в сетевых играх.

Если мы будем учитывать все обнаруженные тенденции, то закономерным нам кажется предложение таких механизмов и действий социума по обеспечению информационной безопасности детей[[Мониторинг и анализ…,2013].

Поддержка самореализации, самовыражения ребенка в безопасной коммуникативно-информационной деятельности: Поддержка Интернет-ресурсов, изданий, аудио- и видеопрограмм и другой медийной продукции самих подростков или производимой при их основном участии. Организация общественной экспертизы информационной продукции, адресованной подрастающему поколению, с помощью самих юных экспертов. Курирование оригинального школьного радио- и видеовещания в сети Интернет. Учебные занятия и внеучебные мероприятия, моделирующие позитивное решение социальных проблем в виде игр.

Распространение на детей системы государственных, ведомственных (внутришкольных) и других индивидуальных грантов для производства информационной продукции, имеющей социальную значимость. Деятельность по объединению межшкольных самодеятельных детских информационных ресурсов. Разработка и поддержка проектов, работающих и на подростков, и на родителей, то есть на диалог поколений.

Создание школьных служб опросов детского общественного мнения по всем значимым для подрастающего поколения социальным вопросам. Регулярные исследования информационных потребностей и ожиданий детской аудитории, а также их удовлетворения средствами массовой информации.

Выбор социальных технологий также должен быть увязан с возрастом детей и взрослые могут:

- обеспечивать информационную безопасность раннего детства и младших школьников через согласованный контроль и фильтрацию,
- проводить медиаобразовательное обучение подростков в дополнение к их собственным знаниям и умениям,
- организовать совместное взаимодействие взрослого сообщества взрослых, включая педагогов и тьюторов в различных областях жизни в информационном пространстве с ювенальными группами.

Одновременно нужно продолжать организовать конструктивное, а не запугивающее просвещение и консультирование родителей, как извлечь из компьютера, мобильной связи, интернета пользу для семьи и ребенка [Мониторинг и анализ…,2013].

Библиографический список

Всероссийское социологическое исследование «Дети и детские организации в условиях модернизации общества» (проведено ГБУ г. Москвы ДДОО Комитета общественных связей г.Москвы, рук. Майорова-Щеглова С.Н. , Кравченко Л.В., 2010 гг., выборка: № 1966, 13 регионов России, квотная по полу, возрасту, типу поселения. Метод - анкетирование подростков 10-15 лет.) Архив ГБУ ДДОО

Дети в интернете: поощрять или ограничивать? Инициативный всероссийский опрос ВЦИОМ проведён **7 апреля 2014 г.**. Опрошено 1600 человек в 130 населенных пунктах в 42 областях, краях и республиках России. Статистическая погрешность не превышает 3,4% [Электронный ресурс] http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=114772 (Дата обращения 27.06..2014).

Кон И.С. Маргарет Мид и этнография детства // Мид М. Культура и мир детства. - М.: Наука, 1988. - С.398 - 425.

Мид М. Культура и мир детства. – М.: Наука, 1988.С.156-172.

Майорова-Щеглова С.Н. Молодое поколение и новые средства массовой коммуникации: мифы и реальность // Вестник РГГУ. Серия «Социология»№3(46) 2010. С.224-231.

Майорова-Щеглова С.Н. Тенденции изменения воспитательных практик в России: опыт использования метода Дельфи в среднесрочном прогнозе // Вестник РГГУ. 2013. №2. С. 158-174.

аМайорова-Щеглова С.Н. Воспитание детей в семье: возможности общества и образования // Народное образование. 2013. №7. С.201-206

Мониторинг и анализ московского информационно-образовательного пространства: Результаты социологических исследований и программирования / С. Цымбаленко, А.Шариков, И. Жилавская и др. - М., РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2013. - 108 С.

Мышку освоить легче, чем завязывание шнурков. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.telegraf.lv/news/myshku-osvoity-legche-chem-zavyazyvanie-shnurkov (дата обращения 16.05.2014)

Обзор ФОМ. 21.12.2006. Опрос населения в 100 населенных пунктах 44 областей, краев и республик России. Интервью по месту жительства 16-17 декабря 2006 г. 1500 респондентов. Статистическая погрешность не превышает 3,6%. [Электронный ресурс]. – URL: http://bd.fom.ru/report/cat/home_fam/teen_cheeld/dd065027 (дата обращения 27.06.2014).

Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб. : Изд-во Питер. 2012.

Смелзер Н. Социология. – М.: Феникс, 1994. С.371.

Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. N 436-ФЗ "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию [Электронные данные]. – Российская газета. – 31.12.2010. – URL: http://www.rg.ru/2010/12/31/deti-inform-dok.html (дата обращения 27.06..2014); Указ о Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы от 2 июня 2012 г. [Электронный ресурс]. – Официальный сайт Президента РФ.

ЗАЩИТА ПРАВ ДЕТЕЙ В РОССИИ И ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ

И.А. Пантелеева, Нижний Новгород

Защита прав ребенка относится к числу важнейших задач государства и общества. Особую актуальность это приобретает в то время, когда происходит трансформация института семьи, ослабление ее устоев и утрата ведущих позиций в социализации детей, что ставит под угрозу их благополучие.

Государство декларирует интерес к вопросу защиты прав детей, принимая соответствующие законодательные акты. Наиболее интересными с точки зрения анализа перспектив развития государственной политики являются такие программы, как Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы. В стратегии подчеркивается, что высокий уровень социального неблагополучия в семьях, который зачастую является следствием алкоголизма, наркозависимости родителей, сопровождается низким уровнем профилактики семейного неблагополучия. Широко распространено физическое и сексуальное насилие над детьми, которое совершается со стороны близких людей [Указ Президента РФ от 01.06.2012 №761…]. Это все происходит в условиях, когда практически единственной формой защиты прав ребенка является его изъятие из семьи и лишения (ограничение) родителей прав.

Необходимо отметить, что вообще лишение родительских прав является исключительной мерой, которая применяется, когда другие не дали нужного результата, поэтому в законодательстве для этого четко определены основания. В соответствии со статьей 69 Семейного кодекса РФ родители могут быть лишены прав, если они уклоняются от выполнения родительских обязанностей (в том числе от уплаты алиментов), злоупотребляют родительскими правами, жестоко обращаются с детьми или совершили преступление против жизни или здоровья ребенка [Семейный кодекс Российской Федерации…]. Этот перечень является закрытым и четко сформулированным, что не допускает многозначной трактовки законодательства. В отличие, на наш взгляд, от оснований для ограничения в родительских правах, прописанных в статье 73 Семейного кодекса: «по обстоятельствам, от родителей (одного из них) не зависящим (психическое расстройство или иное хроническое заболевание, стечение тяжелых обстоятельств и другие)». В существующей практике ограничение родителей в правах считается менее

жесткой мерой или своеобразным промежуточным этапом на пути к лишению прав. Родителям дают время на исправление и подготовку к выполнению своих обязанностей должным образом.

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики, численность детей, родители которых лишены родительских прав, сокращалась на протяжении 5 лет с 74,5 тысяч детей в 2008 году до 52,2 тысячи в 2012 году [Федеральная служба государственной статистики…]. Тем не менее, цифра остается достаточно высокой. Одновременно за тот же период возросло количество детей, родители которых ограничены в родительских правах, с 6,8 тысяч в 2008 году до 8,8 тысяч в 2012 году [Там же]. Лишение и ограничение родительских прав является мерой, призванной защитить права несовершеннолетних детей, страдающих от неправомерных действий (или бездействий) со стороны родителей. Однако результатом является то, что воспитание, а главное, содержание ребенка ложится на плечи государства, а родители продолжают асоциальное поведение, успокоенные тем, что теперь не нужно ни о ком заботиться. Принимая во внимание вышесказанное, остро ощущается необходимость выявления на ранних этапах проблемных семей, оказание им необходимой помощи для предупреждения распада и сохранения ребенка в семье.

С проблемой лишения родительских прав тесно связано и последующее помещения ребенка (если невозможно подобрать семейную форму устройства) в учреждение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Негативные стороны воспитания ребенка в учреждении, например, неприспособленность к самостоятельной жизни, уже давно обсуждаются специалистами. Как наиболее благоприятный путь определяется организация для ребенка-сироты или ребенка, оставшегося без попечения родителей, семейных форм устройства (усыновление, опека, приемная семья), но, главным образом, необходимо работать над развитием системы профилактики социального сиротства (сиротства при живых родителях).

Россия активно интегрируется в мировое сообщество, что подразумевает приведение законодательства, стандартов и технологий работы с детьми в соответствие с общепризнанными нормами. В европейских странах государственная политика защиты прав детей связана, в первую очередь, с поддержанием биологической семьи. Кроме того, для вмешательства государства в вопросы социализация ребенка, который находится в семье, а тем более его изъятия, нужны очень веские основания. В Великобритании проблемным семьям специалисты оказывают необходимую помощь: в воспитании детей, устройстве детей в замещающую семью на время лечения родителей от наркомании или

алкоголизма, психиатрических заболеваний, налаживании контактов с родственниками, в школе. Основными формами устройства детей в этих странах являются усыновление или опека родственниками, фостерные семьи и организации типа homegroup. В учреждение ребенка помещают в исключительных случаях из-за проблем в развитии или грубых нарушений в поведении, которые мешают ему адаптироваться в замещающей семье. В любом случае, где бы ни находился ребенок, всеми возможными способами поддерживаются его контакты с биологическими родителями, а специалисты делают все необходимое для возвращения его в родную семью.

В Германии воспитание ребенка вне семьи возможно также в исключительных случаях. Суд очень тщательно анализирует все действия, предпринятые для сохранения биологической семьи. Лишение родителей прав на воспитание и опеку осуществляется только для благополучия ребенка: это выступает единственным мерилом для принятия решения, а не наказание родителей. В дальнейшем орган по делам детей и молодежи сотрудничает с судом по делам опеки по вопросу добровольного участия родителей в жизни ребенка при любом виде его устройства. Таким образом, лишение родителей прав в России должно предваряться большим объемом проделанной работы по сохранению семьи. Для этого необходимо налаженное взаимодействие органов профилактики: комиссии по делам несовершеннолетних, органов опеки и попечительства, полиции по делам несовершеннолетних, а также образовательного учреждения, центров психолого-педагогической поддержки и общественных организаций – партнерство во имя ребенка, что провозглашается в стратегии действий в интересах детей.

Следуют отметить, что, даже воспитываясь в благополучной семье, ребенок может быть участником семейных конфликтов, и это же накладывает отпечаток на его развитие, эмоциональное и психологическое состояние. Речь идет о спорах при разводе супругов, сопровождающихся определением места жительства детей с кем-то из родителей, порядка общения с детьми отдельно проживающего родителя. Это наиболее частые виды споров. В практике встречаются сложности во взаимоотношениях совместного ребенка с детьми родителей от предыдущих браков, с бабушками, дедушками и другими близкими родственниками.

Разрешение споров, участники которых не способны самостоятельно прийти к компромиссу, возлагается на суды, следствием чего является не только рост нагрузки на суды, но и тот факт, что принятое судом решение далеко не всегда является самым подходящим для членов семьи. В сложившейся ситуации четко прослеживается потребность в появлении альтернативной процедуры урегулирования споров. Данная

тенденция также нашла отражение в стратегии действий в интересах детей, где указано, что необходимо развивать технологии, ориентирующиеся на развитие внутренних ресурсов семьи, опираться на их собственную активность, давать людям возможность самостоятельно решать свои проблемы, искать нестандартные решения. Одной из таких процедур и стала медиация, набирающая все большую популярность в США и европейских странах.

Медиация – технология альтернативного регулирования споров с участием третьей нейтральной, беспристрастной, не заинтересованной в данном конфликте стороны – медиатора, который помогает сторонам выработать определенное соглашение по спору, при этом стороны полностью контролируют процесс принятия решения по урегулированию спора и условия его разрешения. [Федеральный Закон №193-ФЗ от 27.07.2010 года] В семейной медиации независимое третье лицо помогает участникам семейного конфликта. Медиация появилась во второй половине XXвека в США и странах Европы. Быстрое развитие технологии было обусловлено тем, что ее целью является поиск консенсуса между конфликтующими сторонами и устранение конфронтации. С самого начала применение медиации не ограничивалось только одной определенной отраслью права, а использовалось в сферах трудовых и семейных взаимоотношений и даже уголовных процессах.

На данный момент процедура разрешения семейных споров с участием несовершеннолетних детей в России проходит следующим образом. Если разведенные родители не могут прийти к согласованному решению, они обращаются в суд. К рассмотрению вопроса в обязательном порядке привлекаются органы опеки и попечительства, которые готовят акты обследования жилищно-бытовых условий отца и матери и заключение по существу спора. Суд рассматривает все представленные документы и выносит решение. В зале судебного заседания заслушивается мнение ребенка только по достижении им возраста 10 лет. Родители, находящиеся в конфронтации из-за сложившейся ситуация, пытаются склонить суд на свою сторону иногда только с целью ухудшения положения другой стороны, а не для защиты своих прав. О желаниях ребенка и о том, что было бы лучше для него в данной ситуации, думают далеко не всегда. Представители органов опеки обычно имеют очень поверхностные сведения, основанные на информации, полученной при общении с каждым из родителей отдельно и осмотре их места жительства на предмет наличия необходимых условий для проживания несовершеннолетнего ребенка. Обстановка в зале суда в целом не располагает к поиску взаимовыгодного результата. Итогом процесса становится

вынесение решения, которое зачастую или является средним из заявленных требований каждого из родителей, или таким, которое один из родителей не захочет добровольно исполнять.

В то же время мировая практика давно свидетельствует об эффективности процедуры медиации особенно в отношении несовершеннолетних детей. На них развод родителей или другие конфликтные ситуации в семье могут оказать значительное негативное влияние. Медиатор помогает родителям сконцентрироваться на интересах детей, на их чувствах и потребностях для выработки оптимальной схемы дальнейшего взаимодействия. Даже в случае развода налаженные отношения между родителями, сохранение их статуса на прежнем уровне позволит ребенку быстрее адаптироваться к новой ситуации без потерь в психологическом и социальном плане. Для родителей важно научиться отделять продолжение выполнение ими родительских обязанностей и окончание их взаимоотношений в качестве супругов.

В Великобритании семейная медиация развивалась со второй половины XX века. В настоящее время эта процедура плотно внедрена в сферу разрешения семейных споров. Государство, взяв на себя расходы по проведению медиации в семейных спорах, оказывает необходимую поддержку, пытаясь снизить роль обычных юристов. Лица, обращающиеся в суд по семейным вопросам, должны быть ознакомлены с процедурой медиации до судебного разбирательства. Судебные органы также содействуют развитию медиации следующим образом: если стороны отказываются от участия медиации, они оплачивают все судебные расходы вне зависимости от решения суда. Все это делается для того, чтобы переориентировать людей на самостоятельное решение проблемы при помощи медиации и получить в результате решение, которое каждый участник спора будет добровольно исполнять, потому что оно его устраивает.

Сложность семейных споров состоит также в связанности сразу нескольких сфер: общения между родителями и детьми, принятия решений о судьбе ребенка (выбор учебного заведения), экономической поддержки (уплата алиментов). Несогласие в одном вопросе найдет отражение и в других сферах.

Семейные медиаторы в Европе проходят тренинги по защите прав детей, специальная подготовка обеспечивает возможность действовать наилучшим образом для ребенка. Медиаторы обязаны сообщать в соответствующие организации все необходимые сведения в случае возникновения опасений за благополучие и безопасность ребенка, одновременно учитывая принцип конфиденциальности процедуры. Все участники подписывают соглашение о медиации, где указано, что конфиденциальность не является

полной и не распространяется на случаи, когда ребенку что-то угрожает. Естественно возникал вопрос о том, способны ли медиаторы должным образом защитить права ребенка? Специалисты приходят к выводу, что неразрешенные споры между родителями наносят ребенку гораздо больший урон в эмоциональном и психологическом плане.

В Германии медиация встроена непосредственно в систему правосудия. Медиаторы работают при судах, значительно снижая количество потенциальных судебных дел. Более того, в немецких школах права введен постоянный курс медиации, который проходят все юристы, выпускающиеся с факультета. В Германии медиацию по спорам, связанным с воспитанием детей, могут проводить как медиаторы частной практики, так и государственные служащие управлений по делам молодежи, которые наделены соответствующими полномочиями.

В России медиация находится на стадии развития. Для создания правового поля, в рамках которого медиация могла бы осуществлять свое становление, был разработан Федеральный Закон «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» №193-ФЗ. В нем прописаны основные принципы процедуры, требования, предъявляемые к медиаторам, этапы процедуры.

Научный взгляд на процедуру в России также находится на стадии формирования. Статьи публикуются практикующими медиаторами, деятельность которых организована в рамках объединений, некоммерческих партнерств.

Сторонники медиации считают её необходимым элементом построения и развития гражданского общества. На практике видно, медиация помогает устанавливать новые неформальные связи между людьми, итогом чего является поиск совместных нестандартных решений, приводящих к взаимовыгодному взаимоприемлемому результату с учетом интересов ребенка и защитой их прав.

Библиографический список

Указ Президента РФ от 01.06.2012 №761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» [Электронный ресурс]. - URL: http://base.garant.ru/70183566/ (дата обращения 30.06.2014).

Семейный кодекс Российской Федерации: текст с изм. и доп. На 1 августа 2012 г. [Электронный ресурс]. – М.: Эксмо, 2012. – 64 с.

Федеральная служба государственной статистики. Семья, материнство и детство. Семейная политика детствосбережения [Электронный ресурс]. - URL:

http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/motherhood/#(дата обращения 30.06.2014).

Федеральный Закон №193-ФЗ от 27.07.2010 года об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации) [Электронный ресурс]. – URL: http://arbimed.ru/zakonomediacii (дата обращения 04.07.2014).

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении программы подготовки медиаторов» №187 от 14 февраля 2011 года [Электронный ресурс]. – URL: http://www.rg.ru/2011/03/23/mediacia-dok.html (дата обращения 30.06.2014).

Комментарий к судебной практике по семейным спорам / отв. Ред. Ю.Ф. Беспалов. – 2-е изд., испр. [Электронный ресурс]. – М.: Издательство Юрайт, 2011. – 298 с.

Соколов М. О медиации за рубежом и в России // В журн. Корпоративный юрист. №2, 2006. [Электронный ресурс]. – URL: http://mediatorufa.ru/publ/o_mediacii_za_rubezhom_i_v_rossii/1-1-0-14(дата обращения 21.06.2014).

Ралько В. Медиация. Сущность и технология [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ralko.ru/articles_09.htm (дата обращения 15.04.2014).

СОЦИАЛЬНОЕ КАРТИРОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА ПОВСЕДНЕВНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА

К.Н.Поливанова, Москва

Общий теоретический вопрос, конституирующий представленное здесь исследование - в какой мере основные социальные тренды современности связаны с детством, меняется ли детство, если да, то в чем, в каких его аспектах и проявлениях. В отличие от отечественной науки западные исследования уже, как минимум, два десятилетия заинтересованы этим вопросом. В 1993 г. был запущен масштабный полидисциплинарный международный проект «Детство как социальный феномен», в котором описывались разные модели детства в разных странах и в разных культурах [Qvortrup, 1993]. Общей рамкой этого проекта была идея социального конструирования детства. Это фактически идея полагания (или: не данности, а заданности) детства.

Основываясь на работах в этого проекта, но, несколько выходя за его рамки, можно утверждать, что культура, социальные реалии задают, «полагают» образ детства – через самые различные каналы и средства. Государство, например, документально закрепляет возраст совершеннолетия – т.е. возраст, с которого наступает полная ответственность взрослеющего человека. В культуре, в быту создаются «места», где ребенок «уместен» (буквально: где его место), определяются границы допустимого в отношении детей и для детей. Этот образ закрепляется в культурных продуктах – книгах, фильмах, СМИ.

Социальные пространства, обеспечивавшие социализацию детей, сегодня переживают эрозию. В частности, это справедливо и для основных пространств взросления – семьи и школы. Ядерная (нуклеарная) семья уступает место новым формам семейной организации, эти процессы существенно влияют на становление идентичности и чувства себя, поскольку сам контекст, в котором происходит взросление, существенно меняется. Школа также диссоциирует – домашнее обучение, экстернат, новые формы обучения, само расширение школы на возрасты ранее ей неподконтрольные (до 19-20 лет) и т.д. Таким образом, привычная картина социализации, которая была залогом опять-таки «привычной» картины и механизмов взросления – переживает эрозию.

Осознание этой проблематики выразилось в создании парадигмы «новая социология детства» и появлении наиболее представительного журнала Childhood: A journal of global child research – крупнейшего междисциплинарного журнала, посвященного проблемам современного детства. В отличие от традиционных,

преимущественно психологических, исследований, в которых детство рассматривалось и продолжает рассматриваться как нечто универсальное, в последние десятилетия все большее внимание привлекает ребенок в его уникальности, в его культурной специфике, и предметом исследования становятся частные смыслы детства.

Ребенок понимается как социально сконструированный феномен, детство полагается объектом исследования, который может быть преобразова в предмет через конкретизацию исследовательский позиции. Детство изучается не как таковое, а помещается в культурный, национальный или иной контекст, и на их взаимодействии обсуждаются вновь появляющиеся коды и образы детства [Constructing and Reconstructing Childhood,1990; Constructing and Reconstructing Childhood,2005; Theorizing Childhood,1998].

Эти новые по предельным теоретическим смыслам исследования, как мы полагаем, могут быть встроены в логику культурно-исторического подхода, что, свою очередь позволит сделать шаг в направлении содержательного обогащения богатейшей эмпирики западных исследований.

В данном сообщении мы остановимся на первых результатах использования метода социального картирования для целей описания повседневности современного детства. Мы исходим из предположения, что пространства взросления современных (российских) детей опосредованы территорией, на которой проходит их детство.

Начиная с работ Л.С.Выготского, т.е. с тридцатых годов прошлого века, в русле культурно-исторической теории особое внимание уделяется характеристиками среды, т.е. тем условиям, в которых происходит развитие ребенка. По Выготскому, среда есть источник развития. Поэтому, говоря о детстве, мы должны начинать обсуждение его нынешнего состояния (в его отличие от детства прошлых десятилетий) с описания той среды, в которой живет современный ребенок. Для операционализации понятия среды мы вводим понятие «пространства взросления», производное от социальной ситуации развития. Под пространством развития мы понимаем *отношение* ребенка к окружающему его материально-социальному миру, т.е. описываем это пространство лишь в той части, в которой возможно взаимодействие и, как следствие – отношение. Иными словами, к пространству взросления мы относим только те материальные и/или социальные объекты, с которыми ребенок взаимодействует и/или вступает в отношения. Соответственно, материально-социальная среда превращается в пространство взросления только при условии, что взаимодействие происходит. (Например, культурные события города становятся элементом пространства взросления, только если ребенок получает к ним

доступ, в противном случае они таковыми не становятся, даже в случае, если они объективно окружают ребенка).

Далее можно (исходя из представлений о необходимых условиях взросления) формулировать требования к пространствам взросления и изучать их как соответствующие или не соответствующие этим требованиям. В частности, в норме (помимо обязательного образования) ребенок должен иметь доступ (возможность взаимодействия) к самым разным явлениям и объектам, причем доступ должен быть опосредован общением и со взрослыми (с близкими, социальными), и с товарищами разного возраста. Это взаимодействие должно быть безопасным (причем не только объективно, но и субъективно). Именно разнообразие форм общения/взаимодействия обеспечивает приобретение опыта, максимально разнообразного и (в идеале) осмысленного самим ребенком. Применительно к подростковому возрасту это пространства коммуникации/взаимодействия в семье (в первую очередь, с родителями) и со сверстниками.

40-50 лет назад в городе свободное от школьных занятий время дети проводили самостоятельно, играя или общаясь со сверстниками. Как правило, существовал физический «ареал допустимого самостоятельного обитания» детей, расширяющийся постепенно с возрастом. Современные тенденции развития социума и детства (исчезновение «естественной» дворовой культуры, трудовая занятость всех членов семьи, небезопасность городской среды, существенная затратность внешкольных видов занятости и т.д.) приводят к необходимости искусственного обустройства пространства взросления (его воссоздания и удерживания).

Сегодня, по нашей гипотезе, основным (новым) фактом существования детей в городе становится их сопровождение взрослыми. Это приводит к существенному видоизменению пространства взросления: ребенок может вступить во взаимодействие только, если это взаимодействие обеспечивает взрослый. В социально-психологическом плане это трансформирует отношение контрольности-неподконтрольности поведения ребенка. Если раньше параллельно существовали пространства «на глазах взрослого» - в школе и дома - и «на собственной территории» - во дворе, со сверстниками, то сегодня мы наблюдаем существенное расширение первого и сужение второго пространства. Можно предположить, что сам факт «собственной территории» задавал ее притягательность (младшие стремились попасть в это пространство, ждали момента, когда будут допущены). Граница «пространств» была и границей типов поведения, лексики, обсуждаемых тем и т.д. («Собственная территория» как неподцензурная была, в

частности, и местом пробы неподобающего поведения, ненормативной лексики и т.д., что при неодобрении взрослых, следует рассматривать как психологически необходимую пробу новых форм поведения) [Осорина, 2004] В современном мегаполисе дети вне дома не остаются (или крайне редко остаются) одни. (Мы предполагаем, что самостоятельно добираться в школу и обратно (если используется городской транспорт) дети начинают после окончания начальной школы).

Для изучения пространств взросления мы использовали социальное картирование, анкетирование школьников и их родителей (5-9) классы. Сбор материалов проходил в Москве (район Куркино), Красноярске и Минусинске. Всего в исследовании приняло участие 524 школьника и 427 родителей (в Москве – только матери, в Красноярске 7% отцов и 93% матерей, в Минусинске, соответственно, 11% и 89%).

Социальное картирование проводилось следующим образом: на карту города наносились места, потенциально значимые для детей – места отдыха и развлечений, организации общего и дополнительного образования, культуры, спорта. Такие карты школьники и родители получали вместе с анкетами. Родители и дети заполняли анкеты и отмечали на карте места совместного отдыха, места посещаемые родителями с детьми, а школьники – места, куда они ходят без родителей – одни или с друзьями. На основе обработки всей собранной информации составлялись интегральные карты, на которых обозначались места в городе, посещаемые детьми без родителей, семьями, в зависимости от возраста школьников.

Основные вопросы, которые интересовали нас на данном этапе исследования:

1. может ли использование картирования дать возможность описать топики взросления;
2. как соотносятся «детские» пространства города в столице, городе-миллионнике и провинциальном городе.

Первая трудность методического характера, на которую следует обратить внимание, и которая требует разрешения в дальнейшем – различия в типах городских поселений и, соответственно, различие в картах, с которыми работают респонденты. Если в Минусинске можно было предоставить для ответов карту города целиком, то уже для Красноярска это оказывалось труднее, но масштаб все-таки это позволял. В Москве же респонденты работали с картой района. По поводу мест, не представленных на карте, респондентов просили указать их приблизительное расположение (например, места в центре города). Содержательно это оправдано, но в перспективе требует унификации, что утяжелит процедуру.

В целом можно сказать, что удалось ответить на основные исследовательские вопросы. Так, мы обнаружили, что свобода передвижения предоставляется детям раньше всего в провинции (возраст, начала свободного передвижения: «отпускают одних на улицу») в Москве – в среднем 10,7, в Красноярске – 9,4, в Минусинске – 7,1).

Сопоставляя социальные карты современных подростков из мегаполисов, мы видим, во-первых, что мест, куда дети ходят одни, больше, чем с родителями. Это согласуется с результатами по ответам на вопрос о совместном досуге (см. ниже). Если пространство свободного передвижения («один или с друзьями») по мере взросления (от 5 к 9-му классу) расширяется, то относительно мест, посещаемых с родителями, нет явных отличий в местах посещения детьми разного возраста от 5-го к 9-му классу. Интересно, что места, куда дети ходят с родителями, дополняют места самостоятельного посещения. То есть совместные походы как бы расширяют границы города для ребенка. Особенно ярко это видно при сравнении отметок на карте пятиклассников: у них посещения без родителей центрируются в местах проживания и обучения, а «вместе с родителями» им открывается город гораздо шире. На протяжение подросткового возраста места совместных посещений остаются в целом без изменений, а свободное перемещение («один или с друзьями») расширяется. К 9-му классу эти пространства сравниваются. Но содержательные особенности остаются: с родителями дети посещают развлекательные центры и места отдыха, также увеличивается количество культурных объектов (театры, музеи, выставочные центры), и места отдыха на природе, лес, зоопарк, заповедник). Также мы отмечаем, что через родителей для детей открывается и более широкое пространство за пределами города (загородные базы отдыха, дачи, деревни, ближайшие города).

Места культурного назначения – музеи, театры преимущественно посещаются детьми мегаполисов вместе с родителями, упоминания о посещениях таких мест самостоятельно («один или с друзьями») – единичны.

В провинциальном городе таких тенденций нет: карты свободного («один или с друзьями») перемещения и перемещений с семьей в целом совпадают и охватывают все городское пространство. Незначительны и «расширения», поскольку уже пятиклассники не ограничены в свободе передвижений.

Итак, в целом мы наблюдаем следующие отличия: малый город открывается детям, по крайней мере, с 5-класса целиком, а самостоятельно они перемещаются уже с 8-года жизни. К старшим классам появляются дети, которые перестают посещать места с родителями, младшие же классы наоборот, большое количество мест посещают совместно с взрослыми.

Любопытно сравнение Москвы и Красноярска. В частности, появление в Красноярске новых мест отдыха или культурных объектов почти обязательно попадает в категорию «вместе с родителями» или «один или с друзьями». Т.е. дети туда попадают. В Москве же (на примере района Куркино, в котором проводился опрос) обычный досуг ребенок проводит вблизи места жительства. Город, таким образом, субъективно фрагментируется, а доступ в места отдыха имеет высокую избирательность.

Обратим внимание и на некоторые дополнительные результаты, требующие отдельного исследования, но уже сейчас проливающие свет на новые реалии детства. Во-первых, от 15% (в Минусинске) до 22% (в Москве) детей отвечают, что никуда не ходят с родителями. Во-вторых, вопрос о том, как семья проводит совместный досуг, вызывала затруднения (наибольший процент отсутствия ответов 34% в целом по выборке респондентов-взрослых). А содержательные ответы на этот вопрос – «смотрим телевизор», «делаем домашние дела», «ездим в гости», «на дачу» и т.п. свидетельствуют об отсутствии культуры детско-родительского досуга. Родители включают детей в свои дела и планы, но ответы, описывающие время, проведенное не просто в присутствии детей, а для детей – единичны. Как правило, это посещения детских спектаклей, цирка и т.д. В связи с этим обратим внимание, что чем беднее «детская» инфраструктура территории, тем важнее семейные формы совместности детей и родителей. Но, повторим, это требует отдельного исследования. Таким образом, полученные результаты мы также рассматриваем как основание для дополнительного исследования связи семейных факторов (социально демографических, образовательных и т.д.) и топики взросления – уникальной констелляции пространств взросления.

В заключение следует обратить внимание, что основной задачей данного этапа исследования была проверка самого факта возможности получения результатов на основании применения метода социального картирования (в сочетании с анкетированием). Мы полагаем, что этот метод дает возможность работать с конструктом «пространство взросления». В частности, на это указывают различия, обнаруженные в организации таких пространств в различных городах (столица, город-миллионник и провинциальный город). Однако сами приведенные результаты мы рассматриваем как предварительные.

Библиографический список

Ван Унденховен Н., Вазир, Р. Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей. // М. Университетская книга – 2010. 200 с.

Кон И. С. Ребенок и общество. — М.: ИЦ Академия, 2003.

Щеглова С. Н. «Социология детства» как элективный курс. Опыт преподавания\\Социс. 2003.№ 6. С.109-113.

Зюнкер Х., Бюлер-Нидербергер Д. От исследований социализации к социологии детства (Перевод с английского Ивана Шолохова и Виталия Безрогова)//Развитие личности 2003. № 4.

Осорина М.В. Секретный мир детей а пространстве взрослых. 4-е изд. М. – Речь. 2004. 276 с.

Constructing and Reconstructing Childhood / Ed. by A. James and A. Prout. London: Routledge, 1990.

Childhood. Ed. by C. Jenks. NY, London: Routledge, 2005.

Theorizing Childhood / Ed. by A. James, C. Jenks, A. Prout. Cambridge: Polity Press, 1998

Qvortrup J. Societal position of childhood: the international project Childhood as a Social Phenomenon Childhood May 1993 vol. 1 no. 2 119-124.

ДИНАМИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ПЕТЕРБУРГСКИХ ПОДРОСТКОВ И СОЦИУМ: 1993-2012 гг.

Л.А.Регуш, Санкт Петербург

В соответствии с целью конференции « распространить современное научное знание о состоянии отечественных социологических исследований детства в сообществе ученых и практических работников» представляются актуальными результаты диагностики психологических проблем подростков, проводившейся с 1993 г по 2012 годы.

Переживаемые человеком психологические проблемы отражают значимость для него как условий социализации, так и типичных длительных или кратковременных воздействий со стороны различных социальных групп. В переживаемой психологической проблеме фокусируется то противоречие, которое возникает между возможностями человека, актуальным уровнем его развития и требованиями социума. Оно вызывает эмоциональное переживание, осознается и воспринимается как трудность, с которой нужно справиться. Психологические проблемы возникают в различных областях жизни и в определенный возрастной период они связаны с решением задач развития. Поэтому по содержанию круг психологических проблем у представителей того или иного возрастного периода отличается. Теоретическое обоснование нашего подхода к пониманию сущности психологической проблемы дано в публикации [Регуш, Алексеева, Орлова, Пежемская; 2012]

В статье представлены данные диагностики психологических проблем подростков, которая началась в 1993 году, т.е. в период социально экономического кризиса в России. Как показывают многочисленные исследования психологии подростка, для них важными областями жизни являются отношения в родительской семье, взаимоотношения со сверстниками, отношения к собственному Я, школьная жизнь и др. [Божович,1968],[Ремшмидт,1994]

Содержание и степень переживания психологической проблемы, по данным наших исследований, теснейшим образом связаны с социально- экономическими условиями в стране, конкретном городе или в семье [Регуш, 2010]. В этом отношении переживание психологических проблем можно рассматривать как характеристику эмоциональных состояний, которые возникают под влиянием изменяющихся социально-

экономических условий у определенных групп людей . Данные такой диагностики говорят о том , в каких областях жизни подросткам в тот или иной исторический период необходима социальная или психологическая поддержка, и могут стать обоснованием для создания и реализации соответствующих социальных программ.

Методика исследования. Для диагностики психологических проблем подростков в период 1993-2008г.г. была использована методика: «Проблемная анкета», разработанная *Seiffge-Krenke I.* [Seiffge-Krenke, 1989] Созданная ей методика включала 7 шкал, классифицирующих области психологических проблем подростков 12-18 лет: отношение к будущему, проблемы, связанные с родительским домом, со школой, с взаимоотношениями со сверстниками, со сверстниками противоположного пола, в отношении собственного Я и свободного времени. Каждая шкала содержала перечень (20-23) трудных жизненных ситуаций, которые могут вызывать психологические проблемы. Оценка проблемной озабоченности проводилась в баллах от 1 до 5. Методика была адаптирована для российской выборки Л.А. Регуш, процедура адаптации описана в работе [Регуш, Алексеева, Орлова, Пежемская; 2013]. «Проблемная анкета» *Seiffge-Krenke I*, была создана в 70-е годы прошлого века. За минувшие десятилетия она зарекомендовала себя как надежный инструмент, отражающий реальные психологические проблемы. Об этом свидетельствовала возможность сопоставления данных, полученных разными исследователями в различных городах России и за рубежом, а также содержательная валидность получаемых результатов. Однако методика имеет социальную направленность, т.е. отражает психологические проблемы подростков, живущих в определенных социально-экономических условиях. Уже в первое десятилетие нового тысячелетия стало очевидно, что она не в полной мере учитывает психологические проблемы, появляющиеся под влиянием новых социальных реалий. В 2012 году была создана и стандартизирована новая методика « Психологические проблемы подростков» , результаты которой сопоставимы с данными предшествующих срезов , но в тоже время отражают новые социальные условия, о чем свидетельствовало появление новых проблемных областей в жизни подростков: жизнь общества, здоровье. [Регуш, Алексеева, Орлова, Пежемская; 2012] .

Диагностика проведена методом сравнительно - онтогенетических и сравнительно - социологических срезов. В первом случае была возможность сравнивать результаты подростков разного возраста 12, 13. 15, 16, 18 лет. Во втором - сравнивать результаты подростков, проживавших в различных социально- экономических условиях. В данной статье приведены результаты сравнительно- социологических срезов.

Так первый, второй и четвертый срезы были проведены в 1993, 1996 и 2008 годах, которые по социально- экономическим показателям характеризовались как кризисные или имели спад по социально- экономическим показателям. Третий и пятый срезы проведены в 2002 и 2012 годах, т.е. в периоды относительной социально-экономической стабилизации и подъема. По социально – экономическим показателям, значимым для жизнедеятельности санкт петербургских семей, эти годы характеризуется как достаточно благоприятные [*Стратегия социально-экономического развития…,2013*]. Конечно, целостная картина социально- экономического положения страны, включающая макро - экономические показатели, в психологической жизни подростка отражается косвенно. Но она представлена через состояние бюджета семьи, возможности получения образования и медицинской помощи, проведения досуга, обеспеченность работой родителей, условия проживания и т.п.

Результаты исследования.

Диагностические срезы, направленные на определение уровня проблемных переживаний подростков общеобразовательных школ С. Петербурга, раскрыли динамику, которая имеет прогностическую ценность. На протяжении двух десятилетий средний уровень проблемной озабоченности подростков изменялся под влиянием социально-экономических условий. В периоды социально- экономического кризиса, нестабильности он становится значительно выше. В периоды социально- экономического подъема, стабилизации, он снижается. Это и естественно. Но только это общее житейское представление не было доказано экспериментально. Приведенные данные являются фактом, который может стать основанием для прогноза психических состояний людей в меняющихся условиях социума. Такой прогноз необходим для принятия управленческих решений, для предупреждения стрессовых состояний больших групп населения, для упреждения « эпидемий суицидов» и т.п.

Таблица 1

Средние значения проблемной озабоченности в различных областях жизни у подростков С. Петербурга, в баллах (от 0до 5)

Области жизненных проблем	1993 г. N= 402	Ранг	1996г. N=389	Ранг	2002г. N=474	Ранг	2008г. N=250	Ранг	2012г. N=331	Ранг
Школа	2.60	7	2.59	5	2.41	5	2.93	**1**	2.62	**2**
Будущее	3.17	**1**	3.16	**1**	3,01	**1**	2.79	4	2.56	**3**
Родительский дом	2.95	**2**	2.93	**2**	2,84	**2**	2.86	**3**	2.44	5
Взаимоотношения со	2.88	**3**	2.83	**3**	2,71	**3**	2.09	8	1..99	8

сверстникам и										
Свободное время	2.80	4	2.77	4	2,50	4	2.44	6	2.25	7
Взаимоотношения со сверстникам и другого пола	2.66	5	2.50	6	2.28	6	---	---	---	---
Отношение к своему Я	2.61	6	2.49	7	2.24	7	2.88	**2**	2.47	4
Здоровье	---	---	---	---	---	---	2.30	6	**2.36**	6
Положение в обществе	---	---	---	---	---	---	2.70	5	**3.18**	**1**
Средний балл	**2.81**		**2.75**		**2.57**		**2.62**		**2.48**	

Анализируя динамику содержания и значимость (ранговые места) психологических проблем, можно констатировать следующее.

Во - первых, начиная с кризиса 1993года подростков в большей мере тревожат проблемы, связанные с будущим (устойчиво 1 ранговое место). Это переживание не является возрастной чертой, оно спровоцировано социально-экономическими условиями в отличие от проблемных переживаний в связи с родительским домом. На протяжении более десяти лет (1993-2008г.г.) отношение к будущему переживается как самая острая проблема. Озабоченность своим будущим характеризует не только старших, но и младших подростков. В публикациях , описывающих возрастные особенности подростков доперестроечного периода озабоченность своим будущим не фигурирует как возрастная черта [Божович,1968], [Ремшмидт,1994]. Исследователи фиксировали заботу о будущем как возрастную особенность юношеского возраста. Очевидно, изменившийся после 90-х годов социум таким образом повлиял на содержание переживаний подростков. В связи с будущим подростков тревожит возможность получить профессию и правильность ее выбора, возможность иметь достойный заработок, создать свою семью, успешность самореализации и т.д.

Во-вторых, на протяжении с 1993 по 2002 годы второе ранговое место по значимости для подростков имели проблемные переживания, связанные с родительским домом. И только в последние годы (2008 , 2012) эта область проблемных переживаний стала менее тревожной. Оценивая значимость проблем в родительском доме, подростки указывают на отсутствие их понимания родителями, на ссоры в семье , жесткий контроль , отсутствие полноценного общения. В отношении этой области жизни мы можем утверждать, что ее проблемность провоцируется как социально- экономическими условиями в стране, в целом , так и традиционными подходами к семейному воспитанию.

Это утверждение не является голословным и базируется на сравнительных данных, полученных по тем же методикам от немецких подростков. Они в те же годы демонстрировали низкий уровень проблемных переживаний, связанных с родительским домом. Типичный для доперестроечного и непосредственно постперестроечного периодов подход российских родителей к своим детям характеризуется как «условная любовь» [Каган, 1992]. Основной установкой при этом является любовь при определенных условиях : если будешь хорошо учиться , если будешь слушаться , если… А также установка на то , что подросток нехорош , ему нужно меняться в соответствии с представлениями родителей. При этом родители не считают , что от них также требуются изменения во взглядах на подростка , на воспитание и т.п.Тенденция, которая наметились к 2008 году и показала устойчивость к 2012, говорит о том , что родительские позиции меняются. Есть основания полагать, что развитие практической психологии, в том числе в системе образования, повышение психологической культуры населения, способствуют тому, что родители все в меньшей мере провоцируют проблемные переживания своих детей, изменяются сами вместе с меняющейся, развивающейся психической жизнью подростка.

Третий вывод характеризует изменения во взаимоотношениях со сверстниками. В первое десятилетие подростки были озабочены реальными взаимоотношениями со сверстниками. И это соответствовало известным в возрастной психологии закономерностям: значимость удовлетворения потребности в принятии группой сверстников. По мере развития виртуальной среды и общения в социальных сетях эта проблема перестала быть острой. Потребность в общении со сверстниками, потребность принятия сохранилась, но подросток получил больше возможности для ее удовлетворения , т.е. она им решается и перестает тревожить.

В-четвертых, в последние 5 лет (2008- 20012) фиксируется высокий уровень проблемной озабоченности подростков в связи со школьной жизнью. Первое десятилетие, т.е. непосредственно в постперестроечное время школьные проблемы не вызывали у учащихся большой тревоги (7, 5 ранговое место из 8). В последние пять лет картина резко изменилась, и эта область жизни по уровню проблемной озабоченности вышла на одно их первых мест. Этот фактический материал является убедительным доказательством того, что преобразования, идущие в школе, приносят высокую проблемную озабоченность учащимся. К этим данным нужно относиться со всей серьезностью. Они получены на выборке - 581 чел (2008, 20012 г.г.). За высоким уровнем

проблемной озабоченности стоит страх, неуверенность в себе, низкая мотивация , нежелание посещать школу, конфликтные взаимоотношения с учителями.

Пятый вывод характеризует петербургских подростков , как людей активно включающихся в социум, готовых реагировать на происходящие события общественной жизни. Об этом свидетельствует появление в последние годы новой проблемной области, которой в первое десятилетие не было в поле переживаний подростков. Проблемы общественной жизни заняли 1 ранговое место по результатам опроса 2012г. Это говорит о том, что они стали личностным переживанием, поскольку, отвечая на вопросы методики подростки должны были сообщить о тех проблемах, которые им небезразличны , которые в той или иной степени их тревожат. Жизнь общества волнует, не оставляет подростков равнодушными, они озабочены: распространением алкоголизма и наркомании , безразличием людей друг к другу , незащищенностью перед различными угрозами , ухудшением экологической обстановки и т.д. Данные говорят не только о том , что жизнь общества переживается как личная проблема , но и о том , что они готовы изменить складывающиеся негативные тенденции в развитии общества. Задача соответствующих организаций использовать эту готовность, этот потенциал социального не безразличия.

Шестой вывод сделан на основе анализа данных о самоотношении подростков. До 2008 года вопросы, связанные с отношением к себе , не фиксировались как актуальные для подростков. Они занимали 6,7 ранговые места в перечне других проблемных областей. В 2008 и 2012 годах получены данные о том, что проблемы самоотношения актуализировались (2 и 4 ранговые места). Более того, выделилась как самостоятельная область переживаний – отношение к здоровью, которое тоже стало для современных подростков небезразличным. За этими данными просматривается изменение системы ценностей и приоритетов молодого поколения. Государство передало самой личности ряд функций, за которые оно отвечало в доперестроечные годы. Вместе с этим человеку передается и ответственность за себя. Эта ситуация приводит к тому , что о своих качествах , способностях и возможностях люди начинают задумываться уже в подростковом возрасте. Имеется в виду отсутствие гарантированной занятости, возможность получить интересную и высокооплачиваемую работу в соответствии со своими знаниями, способностями, с учетом особенностей здоровья.

Если сравнить санкт- петербургского подростка 1993 года и 2012 года, то в этом портрете мы обнаружим существенные различия. Наш современник озабочен жизнью общества, его волнует то, что происходит в школе, и в частности, возможность получить хорошее образование , он не перестал заботиться о своем будущем , в котором важным

является возможность самореализации в профессии и личной жизни , он осознает необходимость развития своих положительных качеств , как потенциальную возможность получить профессию. У современного подростка появилось осознание важности хорошего здоровья как условия реализации своих жизненных планов.

Библиографический список

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968, с. 292-409

Каган В.Е. Тоталитарное сознание и ребенок: семейное воспитание // Вопросы психологии. 1992. № 1–2. С. 14–21.

Регуш Л.А. **.** Жизненные проблемы как индикатор влияния социума// Коллективная монография . Психическое развитие человека и социальные влияния. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена 2010, с.7-22.

Регуш Л.А., Алексеева Е.В., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. Психологические проблемы подростков: стандартизированная методика. Научно-методические материалы. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012 – 34 с.

Регуш Л.А., Алексеева Е.В., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. Психологические проблемы молодежи: стандартизированная методика. Научно-методические материалы. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013 – 47 с.

Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. – М. : Мир. 1994. – 320с.

Стратегия социально-экономического развития Санкт-Петербурга до 2030 года: Анализ социально- экономического развития Санкт Петербурга. – СПб. 2013

Seiffge-Krenke I. Bewältigung alltäglicher Problemsituationen: Ein Coping-Fragebogen für Jugendliche. // Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie (10. Jg.) H. 4/1989: 201-220.

МИРОВОЗЗРЕНИЕ МОЛОДЕЖИ И МОДЕРНИЗАЦИЯ

Т.Н. Сидорова, Москва

Социолог в школе. Это что-то новенькое, - услышала я в ответ, когда сказала, что преподаю социологию в школе. Действительно, в 90-х годах были введены уроки социологии в школе. На уроках и в школьном клубе молодого социолога мною проводились опросы ребят на самые разные темы. Вот один из многочисленных опросов.

Как ты относишься к наркотикам?

10-й класс, общеобразовательная школа, Москва, 2 марта 1998г.

Я предлагаю ученице Наташе Филатовой провести опрос в классе по теме: «Как ты относишься к наркотикам?»

Наташа с диктофоном берет интервью у своих одноклассников.

Отвечают мальчики.

- Как ты относишься к наркотикам?

- Вполне нормально.

-А как к людям, которые принимают наркотики?

-Тоже абсолютно нормально. Если человек принимает наркотики, это не значит, что он чем-то плохой или там, что- то в этом роде.

-А проблема? В глобальном смысле?

-Проблема? Нет никакой проблемы. Человек может делать что хочет, он может принимать наркотики, может не принимать, это чисто от него зависит.

- Ведь, люди умирают от этого?

-Ну, они же умирают, потому что они знают, на что идут. Я к ним никак не отношусь, еще раз подчеркиваю.

-Как ты относишься к наркотикам?

- Никак.

- Почему?

- Потому что я не знаю наркоманов.

- А если бы знал, как бы относился?

- Ну. Если бы знал, тогда бы я тебе сказал.

-А как ты относишься к этому как к социальному явлению?

-Ну, это отдельная группа людей, которым это нравится.

-Но ведь, остальные люди страдают от этого: наркоманы убивают, грабят.

-Их судят за это. Грабят не только наркоманы, грабят и обычные люди.

-Но надо предупреждать проблему, чтобы ее не было.

-Как?

- Надо создавать какие-то общества, чтобы они лечили наркоманов, как ты к этому относишься?

- Они уже созданы. В США пытаются это сделать.

- А в нашей стране?

- А у нас денег нет.

- Проблема решена.

- А как ты относишься к наркотикам?

- Отрицательно.

-Почему?

Потому что я их не принимаю и людей не понимаю, которые это делают.

-Почему ты их не понимаешь? Они, ведь, тоже люди.

- Они не люди! (Голос из класса: Наркоманы не люди?)

- Чего? Они люди. Ну, хорошо, они люди - пусть принимают.

- Куда девать наркоманов? Как бороться с этой проблемой?

(Голоса: Палками бить, ремнем). Никуда не девать, есть такие люди, чего ты хочешь сделать с ними еще?

- Как решается эта проблема?

- Откуда я знаю, если бы знал, давно бы решил бы.

- Как ты относишься к наркотикам?

- Нормально.

- Почему?

- Не знаю.

- Как ты аргументируешь свое мнение?

- Не понял.

-Как ты относишься к наркотикам?

- Положительно отношусь.

- Почему?

- А каждый забывается по-своему. Кому нравится жить так, пусть употребляет.

- Но, ведь, это отбросы общества?

- Это общество придумало, это общество придумало.

- Но они мешают людям жить? (Голос: Это своя культура.)

- Почему? Ничего не мешают.

- Они грабят, убивают людей.

- Они, когда сидят под иглой, не в состоянии никого грабить.

- Извини меня, наркоманам нужны деньги, а у них денег нет.

- А как ты относишься к наркотикам?

- Нормально, а чего, собственно, в этом такого? Люди себе выбирают, чего хотят.

- Ну, а как к общественному явлению? Ты понимаешь, это очень трудный, сложный вопрос!

- Почему? Я не понимаю, какое обществу дело до каких - то конкретных людей, что они делают?

- Ты бы мог стать наркоманом?

- Нет, потому что я этого не хочу. Если бы я захотел, я бы мог.

- Значит, ты к этому относишься нормально, как к явлению, но для себя ты этого не принимаешь?

- Просто, как бы мне ни к чему это.

- А как ты думаешь, почему они принимают?

- А народ, просто, отрывается на наркотики, и все.

- Но, ведь, они могут и тебе навредить и всем нормальным людям?

- Но могут навредить и не наркоманы, нормальный человек больше навредит.

- Зачем они это делают?

- Ну, знаешь ли, это надо у наркомана спросить, у каждого конкретного наркомана надо спрашивать.

- Но, понимаешь, есть какие- то определенные общие линии?

- Ну, я не знаю. У каждого человека есть свои проблемы, и он старается их забыть, оторваться, как может. Вот, пожалуйста, наркотики там…, все, что угодно.

- Ну, как, понимаешь, оторваться - это вопрос такой, а как остальные - то люди?

- А остальные? Пусть они тоже наркоманами становятся, как хотят, главное, чтобы у всех была полная свобода выбора.

- Наркомания, она, ведь, вредна для здоровья? Люди, ведь, умирают?

- Они сами ее выбрали.

- Но, понимаешь, наркоманы часто заражаются СПИД'ом и могут заразить своих детей. Эта проблема касается не только тебя и наркомана.

- Ну, понятно. Обычные люди в большей степени могут заразиться

СПИД'ом, чем те же наркоманы. Это уже явно было доказано.

Подобные ответы давали и другие юноши. Правда, более половины опрошенных девушек, напротив, оказались убежденными противниками наркомании. Их ответы свидетельствовали о более высоком уровне социализации, о понимании общественной опасности этого общественного явления. Вот их ответы:

«Отрицательно отношусь к наркотикам. Это плохо, угроза для общества». «Отрицательно отношусь... Я никогда бы с таким человеком не дружила». «Отрицательно, потому что они ведет к гибели нации». «Крайне отрицательно, потому что они убивают в человеке личность, ведут к гибели нации». Но были и такие ответы: «Никак не отношусь». «Это личное дело каждого». «Меня эта проблема близко не касается. Мне совершенно безразлично». «Нормально отношусь». На вопрос: “Ты принимаешь наркотики?” ответила: “Не принимаю. А зачем? Это дело личное, каждого” т.д.

Резюме. К сожалению, как показало исследование, у большинства отсутствует активная жизненная позиция по отношению к наркотикам, отстраненность от общества, безразличие, нежелание противостоять злу и непонимание глубинных причин этого общественного явления.

Анализируя на уроке результаты, блиц опроса, я сказала школьникам о прогнозе специалистов-наркологов: если наркомания будет распространяться такими же темпами, как сегодня, то через несколько поколений большинство людей трудоспособного возраста в России будут наркоманами. А, ведь, наркоман по закону считается нетрудоспособным.

И тогда кто-то из учеников заинтересованно спросил: «Через сколько лет это будет?»

Информация

Россия является одним из основных потребительских рынков героина в мире - на ее долю приходится 20% мирового потребления этого наркотика, сообщил секретарь Совета Безопасности РФ Николай Патрушев во вторник в Сочи на международной встрече высоких представителей Совбезов 44 стран мира.

"Наиболее опасным для жизни и здоровья среди опиатов является героин. По данным ООН, основными потребительскими рынками героина выступают Европа (примерно четверть мирового потребления), Российская Федерация (около 20%) и Китай (10%). При этом свыше 90% опиатов в мире имеют афганское происхождение", - сказал секретарь Совбеза РФ. [РИА Новости…,2010]

Кто такие панки

Однажды мне удалось побеседовать с 19 летним юношей, который назвал себя панком. (Москва, 31 августа 2009)

— Ваня, кто такие панки? — спрашиваю.

— Панки — разрушители.

— Как фашисты?

— «Нет, у фашистов есть идеология, у нас нет. Жить скучно, неинтересно.

Очень быстро все меняется. Раньше в Петербург приедешь, сразу найдешь кампанию, где остановиться — нет проблем. Бегали по крышам, если ночью не было, где спать. Теперь все замыкаются в себе. Страх перед неизвестностью. Жизнь — набор компромиссов. Ради чего живем? Мы живем сегодняшним днем. Не думаем о будущем».

Молодежь Германии. Отношение к жизни

Исследователь молодежных проблем Билефельда Вильгельм Хайтмейер утверждает, что «молодые люди вовсе не отвергают, а, наоборот, с лихвой претворяют в жизнь идеалы «радикального общества свободного рынка». Он предостерегает: «Эта неуверенность в перспективах на будущее постепенно охватывает все социальные слои. И одним из способов психологически справляться со стрессом и конкурентной борьбой является насилие... Вымогай, грабь, избивай ради сиюминутного удовольствия. Кругом полно соперников», — так «Берлинер тагесцайтунг» с присущей ей резкостью характеризует отношение молодого поколения к жизни». [Ганс-Петер, Харальд; 2010]

Брейвик учился убивать, играя в компьютерные игры. Норвегия

Андерс Брейвик, убивший в прошлом году в Норвегии 77 человек, заявил, что готовился к своему нападению, играя в компьютерные игры, и не рассчитывал остаться в живых. Он также сообщил суду, что планировал совершить более масштабный теракт. Брейвик разделял антиисламские взгляды. [Служба новостей «Голоса Америки»…,2012]

Школьный стрелок. Россия

«Весь мир — иллюзия»: устроивший бойню школьник не хотел жить.

3 февраля 15-летний отличник пришел в свою школу №263 с двумя винтовками. Охранник пропустил юношу, также известно, что мужчина успел нажать так называемую тревожную кнопку. Войдя в кабинет, подросток двумя выстрелами убил учителя, взял в заложники 30 детей, а потом начал стрелять в полицейских. Погиб один сотрудник.

На допросе он сказал, что не видел смысла жить дальше. «Весь мир — иллюзия, и меня никто не понимает… Не принимают моих взглядов… Надоело жить, но заканчивать самоубийством не хотел. Надеялся, что застрелят». И еще: «Я боялся смерти, но мне интересно было, как она выглядит». Подросток сказал также, что застреленный им

учитель — очень хороший человек, а убил он его, поскольку тот хотел отнять ружье и подходил все ближе и ближе. Молодого педагога школьник застрелил не из-за оценок, как писали некоторые не разобравшиеся в деле публицисты.

Директор школы: убитый географ Кирилов был для детей наставником и другом. Коллеги погибшего учителя географии московской школы в Отрадном до сих пор не могут прийти в себя. [Весь мир — иллюзия»…, 2014]

Несовершеннолетних необходимо жестче наказывать за совершенные преступления, считают в МВД. Об этом на экстренном заседании комиссии Общественной палаты по проблемам безопасности граждан и взаимодействию с правоохранительными органами заявил начальник главного управления по обеспечению охраны общественного порядка (ГУООП) МВД России Юрий Демидов.

Ну, что ж, посмотрим, как это делается во всем мире. Ведь мы привыкли во всем брать пример с других как незадачливые ученики. Сегодня у нас излюбленная фраза при принятии ответственных решений: «Так во всем мире делается».

Америка для нас в постсоветское время во многом безусловный пример. И вот как там. «Два года назад, - сообщают Новости, - в Пенсильвании 11-летний мальчик Джордан Браун застрелил беременную невесту своего отца, совершив двойное убийство. Законы штата позволяют привлекать людей к уголовной ответственности с 10 лет, в результате чего обвиняемый был приговорен к пожизненному заключению без права досрочного освобождения». Вот и всё. В 10 лет жизнь окончена, не успев начаться.

Давайте и мы ужесточим: будем привлекать ребенка с 10-ти летнего возраста к уголовной ответственности, избрав для него даже такую меру наказания как пожизненное заключение. В таком случае нашему школьному стрелку, десятикласснику Сергею Гордееву, грозило бы уже не десять лет лишения свободы, а пожизненное заключение. [Несовершеннолетних необходимо жестче…,2014]

Наши дети — обманутые обществом взрослых, не имеющие нравственной опоры в жизни, обделенные мечтой о высоком предназначении человека, не представляющие себе цели и смысла в жизни, лишенные высоких идеалов; о них говорят — «потерянное поколение».

В то же время, как показало социологическое исследование, проводимое мною в течение двадцати лет в ряде городов страны, большинство опрошенных школьников и студентов болезненно воспринимают перемены в российском обществе. Вот, несколько высказываний:

- Духовное состояние нашего общества? - Кризис, падение духовности, отношения между людьми перестали быть нравственными, деньги определяют отношения между людьми, оценка человека по его материальному положению, а не по нравственным качествам, уму и знаниям, отношения между людьми по типу: ты мне - я тебе; теряется интерес к культуре (театры, чтение, музеи и т.д.).

- Сейчас вообще страшно жить стало. Куда мы катимся? Сейчас, на мой взгляд, уже почти не осталось ценностей, все фальшивые, люди обманывают друг друга.

- Идет подмена, в первую очередь, духовных ценностей. В наше сознание уже просачивается идея эгоизма. Наше общество деградирует.

- Молодежная среда – наркотики, гомосексуализм, лесбиянство, групповухи, проституция. Есть религии, которые заставляют бросить своих родных, нуждающихся в поддержке, все отдать их культу, а иногда (есть примеры) – убить своих родных (мать, ребенка и т.д.). Политические партии – некоторые партии пытаются перестроить Россию на западный манер, из-за чего мы мучаемся.

Отмечают идеологическую обработку молодежи:

- Американские фильмы, - пишет студент Московской государственной юридической академии, - нашпигованы жестокостью, насилием, которые прославляют (как бы рекомендуют) жизнь подростков, свободных от влияния родителей; как правило, они употребляют наркотики, алкоголь. Поэтому в нашей стране в конце 80-х – начале 90-х г.г. в подростковой среде сложилось представление о том, что, если ты употребляешь наркотики, то это – «круто», и ты продвинутый человек.

«**Массовая дегенерация»** – а как еще назвать процесс вырождения и отупения нынешней молодежи, на глазах превращающейся в неграмотных дикарей», - так характеризует сегодняшнюю ситуацию М. Калашников в книге «Дебилизация России и всего мира. Новое варварство» (М. 2013)

У них нет цели

В метро в дек. 2013 г. я встретила целый класс детей – первоклашек, они с учительницей и родителями ездили в музей революции (было воскресенье). Я спросила стоявшую рядом со мной маму девочки: «Как себя ощущают дети в этой жизни?» И мама ответила: У них нет цели. Да, они делают уроки, потому что надо. Но зачем все это им нужно ??? Они не видят цели в жизни»

Цена поступка

Сегодня, в век высоких компьютерных технологий во сто крат возрастает цена поступка. Как жить юным в этом цифровом мире? Как они воспользуются величайшими

достижениями науки и техники, будут ли их поступки общественно значимы или принесут непоправимый вред? Ведь совсем молодые ребята, проникнув в тайны компьютерных технологий, в поисках наживы или острых ощущений уже направили свой ум на информационные преступления. Сегодня защита от хакерских атак стала не менее важна, чем противоракетная оборона и защита источников энергоснабжения. Военные НАТО приравняли кибератаки к ракетной угрозе. Специалисты говорят: «Создать универсальную систему компьютерной безопасности невозможно».

Это слишком серьезно, слишком далеко зашло разрушение человека, его личности, чтобы не обратить внимания на мировоззрение молодых людей.

Наши дети вбирают в себя, как губка, все, что происходит в семье, школе, государстве, да и во всем мире. И именно они со своим мировоззренческим багажом, придя на смену взрослому поколению, определят характер будущего.

Захотят ли наши дети, став взрослыми, серьезно отнестись к тому, что происходит в мире, захотят ли они улучшить этот мир или бросят свою требующую выхода молодую энергию на разрушение всего и вся, будут ли они культивировать в себе жестокость или будут искать гуманные пути развития общества, в котором они живут.

От ответа на этот вопрос зависит очень многое, может быть, даже сама жизнь людей на планете Земля.

Нужна высокая политическая культура. Роль социологии

Отсюда актуальность проблемы политической культуры детей, освоения ими теоретических знаний в области общественных наук, в том числе социологии, которая становится все более востребованной наукой. В то же время сами социологи говорят о кризисе социологии как науки.

Из письма, полученного мною из Женевы от Европейской социологической Ассоциации, в котором по - существу содержится заявка на «пересмотр программ исследований и теорий, которые должны быть приспособлены, чтобы справиться с новыми идеями и новой социальной реальностью, вызванной экономическим и социальным кризисом капитализма.

Коллинз ищет марксистов. Днем с огнем. В ГДР и в России.

«Требуются бывшие преподаватели марксизма из советских вузов!» - на такое неожиданное объявление наткнулись мы на сайте известной британской компании Shady Lane Productions, занимающейся арт-проектами и съемкой документальных фильмов. Зачем наши люди понадобились Западу, успешно доказавшему нам нежизнеспособность марксизма? После победы сторонников демократических и капиталистических ценностей

многочисленные проповедники марксизма остались как космонавты без ракет, как кавалеристы без коней и шашек. И о них скоро забыли...

Но вдруг выясняется, что они еще кому-то интересны! И кому - своим идеологическим врагам! Что это: у марксизма в кризис открывается второе дыхание? Кто-то хочет заново перечитать историю?» [Овчинников, Чинкова, 2010].

Библиографический список

РИА Новости. 5 окт. 2010

Ганс-Петер Мартин, Харальд Шуманн Западня глобализации. Атака на процветание и демократию. Пер. с нем.. М: Альпина, 2001

Служба новостей «Голоса Америки». 19 апреля 2012 г.

Весь мир — иллюзия»: устроивший бойню школьник не хотел жить НТВ, 03.02.2014

Несовершеннолетних необходимо жестче наказывать за совершенные преступления, считают в МВД ИТАР-ТАСС. 10.02. 2014

Овчинников А., Чинкова Е., ИТАР - ТАСС. — 11.03.2010

СТАТИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ УСТОЙЧИВОСТИ И ПОЛНОТЫ ОПИСАНИЯ ГРУПП РИСКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПАРАМЕТРА КАЧЕСТВО ЖИЗНИ

В.К. Солондаев, Ярославль
Е.В. Конева, Ярославль

Исследование выполнено при поддержке РГНФ, проект 13-06-00650.

На материале обследования здоровья, психического развития и качества жизни детей при помощи анализа главных компонент рассматривается полнота и устойчивость (надежность) данных параметров, что значимо для выделения и содержательной характеристики детских групп риска. Показана относительно высокая надежность параметров, характеризующих качество жизни.

В современных исследованиях, так или иначе затрагивающих вопросы здоровья детей достаточно широко используется конструкт качество жизни, включающее различные параметры функционирования. Например исследование подростков-инвалидов, проведенное Е.К. Мочаловой [Мочалова, 2005], показало, что, независимо от заболевания, показатель социального функционирования оказывается выше, чем остальные параметры, а функционирование в школе чаще оценивается ниже остальных параметров. Качество жизни детей могут оценивать как сами дети, так и их родители. И оценки детей могут расходиться с оценками родителей [Белоусов, 2008; Мочалова, 2005]. Также качество жизни чувствительно к гендерным характеристиками и состоянию здоровья, что установлено в исследовании Л.А. Строзенко и соавторов [Строзенко, 2013].

Однако, как справедливо указывает Е.И Рассказова, «до сих пор не выработано единого подхода к определению, структуре и диагностике качества жизни. В результате врач может понимать качество жизни как отсутствие депрессии или адаптацию к заболеванию, психолог – как удовлетворенность жизнью, экономист – как сочетание целой серии экономических показателей, включая грамотность населения и валовый внутренний продукт» [Рассказова, 2012: 59]. Сложившаяся в этом отношении ситуация достаточно закономерна. «Возникла потребность в новом ориентире развития, который позволил бы учесть все сферы человеческой жизни, а не только ее материальную составляющую. Поэтому произошло смещение акцента от повышения уровня к улучшению качества жизни» - считает А.М. Алмакаева [Алмакаева,2006:41]. Исследования с оценкой качества жизни с

необходимостью приобретают междисциплинарный характер. При этом качество жизни не должно, на наш взгляд, рассматриваться исключительно в субъективном аспекте. Более интересна возможность фиксировать взаимосвязь объективного и субъективного аспектов. Достаточно взвешенной в этом отношении представляется позиция Т.Ю. Черкашиной: «не столько восприятие условий существования, сколько реализация возможностей, обеспечиваемых этими условиями, в рамках жизненной ситуации конкретных индивидов и семей» [Черкашина, 2006:100].

Однако качество жизни представляет интерес не только в теоретическом плане. Заслуживает изучения возможность использования качества жизни как одного из параметров выделения групп риска. Такая возможность требует проверки, поскольку до некоторой степени качество жизни выглядит избыточным по отношению к традиционно используемым характеристикам (возраст, пол, состояние здоровья, условия жизни и др.).

Статистическую оценку устойчивости и полноты описания интересующих исследователя групп, в том числе групп риска, с использованием параметра качества жизни мы провели на материале междисциплинарного исследования детей.

Было обследовано 785 детей (около 50% всего детского населения) Большесельского района Ярославской области в возрасте от рождения до 17 полных лет. Результаты, полученные с помощью психологических методик, сопоставлялись с данными о состоянии физического здоровья детей, полученными врачами-педиатрами, и с показателями качества жизни, оцениваемого по методике ФГУ ЦНИИОИЗ Росздрава [Бахадова, 2008]. Для обследования детей 0-2 лет использовалась экспертная психодиагностическая система «Лонгитюд». Для детей 3-8 лет применялся соответствующий возрасту вариант психодиагностического комплекса Е. А. Стребелевой. Эмоциональная и поведенческая сферы в соответствующих возрастах оценивались по методике «Дом. Дерево. Человек» и карте наблюдения Д. Стотта. Для детей 9-17 лет применялся тест интеллекта Р. Кеттелла, свободный от влияния культуры (C.F.2A), тест вербального интеллекта – ТВИ. Данные методик интерпретировались и колировались специалистами, проводившими обследование. Сбор данных проводился государственным образовательным учреждением «Центр помощи детям» при участии авторов, которые выражают свою признательность руководителю и сотрудникам учреждения за предоставление результатов для интерпретации после обезличивания персональных данных детей. Временная динамика оцениваемых параметров была описана нами ранее [Конева, 2013].

В результате для каждого ребенка были получены значения тринадцати переменных, которые будут перечислены при описании статистического анализа. С точки зрения статистики полноту и устойчивость описания групп риска с использованием параметров качества жизни сводится к вопросу о возможности сокращения размерности переменных и содержании пространства уменьшенной размерности. В зависимости от характера объединения переменных можно сделать вывод об избыточности качества жизни для выделения групп риска или необходимости данного параметра для полноты описания.

В качестве статистического метода снижения размерности пространства признаков использовался метод главных компонент. Статистическая обработка проводилась в свободном программном пакете R [R Core Team, 2014]. Статистические руководства [Айвазян, Бухштабер, Енюков и др.,1989; Principal Manifolds for Data Visualization…, 2008] позволяют считать, что в исходной формулировке К. Пирсона для метода главных компонент ставится лишь задача об аппроксимации конечного множества данных, но отсутствует гипотеза об их статистическом порождении и характере распределения. Это позволяет избежать затруднений, связанных с одновременным использованием переменных, оцениваемых по шкалам разного вида и разной размерности. Единственным существенным для нас ограничением метода главных компонент является возможность существенно нелинейной взаимосвязи исследуемых переменных. Но в реальности исследователь получает сведения о характере взаимосвязи лишь после сбора результатов, поэтому анализ главных компонент вполне может быть если не окончательным, то одним из этапов статистической обработки.

Для оценки устойчивости (надежности) анализ главных компонент проводился шесть раз, из них один раз использовались все доступные переменные (a) и пять раз некоторые переменные исключались (b-f). Поскольку не всегда можно заранее обосновать выбор фиксируемых в исследовании переменных, включение или исключение отдельных переменных не должно существенно искажать целостную картину. Заметим, что строгая проверка возможности описания групп риска по заданному набору переменных требует также проведения анализа чувствительность-специфичность (ROC analysis), описание которого выходит за ограничения объема данной публикации.

Главные компоненты (Principial Component) обозначены ниже как PC-1, PC-2 и далее, доля объясненной дисперсии указана в скобках после обозначения соответствующей главной компоненты. Каждая главная компонента включает в себя ряд переменных, для которых в скобках указана нагрузка (component loading).

Латинскими буквами после номера PC-1a, PC-1b и далее для облегчения восприятия обозначен вариант анализа главных компонент.

Получены следующие результаты.

a) При анализе, включающем все тринадцать переменных, первых четыре главных компоненты объясняют 0,721 совокупной дисперсии.

PC-1a (0,344): психоэмоциональное функционирование (0,386); социальное функционирование (0,393); умственное развитие и способность к обучению (0,383); суммарный показатель качества жизни (0,470); качество жизни с учетом условий жизни и заболеваемости (0,461).

PC-2a (0,181): поведенческие нарушения (0,408); интеллектуальные нарушения (0,367); нарушения в психическом развитии в целом (0,558).

PC-3a (0,125): возраст (-0,638); эмоциональные нарушения (-0,439); наличие хронических заболеваний (-0,407).

PC-4a (0,072): пол (0,694); физическое функционирование (-0,348).

b) При исключении из анализа наличия хронических заболеваний первых четыре главных компоненты объясняют 0,767 совокупной дисперсии.

PC-1b (0,372): психоэмоциональное функционирование (0,386); социальное функционирование (0,394); умственное развитие и способность к обучению (0,383); суммарный показатель качества жизни (0,470); качество жизни с учетом условий жизни и заболеваемости (0,460).

PC-2b (0,194): эмоциональные нарушения (0,463); поведенческие нарушения (0,418); нарушения в психическом развитии в целом (0,566).

PC-3b (0,124): возраст (0,700); интеллектуальные нарушения (-0,479).

PC-4b (0,078): пол (0,695); физическое функционирование (-0,355).

c) При исключении из анализа итоговых показателей качества жизни первых четыре главных компоненты объясняют 0,676 совокупной дисперсии.

PC-1c (0,240): физическое функционирование (0,285); психоэмоциональное функционирование (0,396); социальное функционирование (0,443); умственное развитие и способность к обучению (0,465).

PC-2c (0,205): поведенческие нарушения (0,308); нарушения в психическом развитии в целом (0,456).

PC-3c (0,146): возраст (-0,637); эмоциональные нарушения (-0,425); наличие хронических заболеваний (-0,420).

PC-4c (0,085): пол (0,692); интеллектуальные нарушения (-0,389).

d) При исключении из анализа переменной пол первых четыре главных компоненты объясняют 0,760 совокупной дисперсии.

PC-1d (0,373): физическое функционирование (-0,307); психоэмоциональное функционирование (-0,386); социальное функционирование (-0,393); умственное развитие и способность к обучению (-0,383); суммарный показатель качества жизни (-0,470); качество жизни с учетом условий жизни и заболеваемости (-0,461).

PC-2d (0,182): поведенческие нарушения (-0,420); интеллектуальные нарушения (-0,414); нарушения в психическом развитии в целом (-0,598).

PC-3d (0,135): возраст (-0,633); эмоциональные нарушения (-0,459).

PC-4d (0,072): наличие хронических заболеваний (-0,864).

e) При исключении из анализа переменной возраст первых четыре главных компоненты объясняют 0,742 совокупной дисперсии.

PC-1e (0,372): психоэмоциональное функционирование (0,386); социальное функционирование (-0,393); умственное развитие и способность к обучению (-0,383); суммарный показатель качества жизни (-0,471); качество жизни с учетом условий жизни и заболеваемости (-0,462).

PC-2e (0,195): эмоциональные нарушения (-0,472); поведенческие нарушения (-0,414); нарушения в психическом развитии в целом (-0,566).

PC-3e (0,098): интеллектуальные нарушения (-0,505); наличие хронических заболеваний (0,688).

PC-4e (0,078): пол (0,692); физическое функционирование (-0,352).

f) При исключении из анализа переменной нарушение психического развития в целом первых четыре главных компоненты объясняют 0,723 совокупной дисперсии.

PC-1f (0,371): физическое функционирование (-0,309); психоэмоциональное функционирование (-0,389); социальное функционирование (-0,395); умственное развитие и способность к обучению (-0,382); суммарный показатель качества жизни (-0,472); качество жизни с учетом условий жизни и заболеваемости (-0,463).

PC-2f (0,149): пол (0,419); поведенческие нарушения (0,463); интеллектуальные нарушения (0,478).

PC-3f (0,131): возраст (-0,552); эмоциональные нарушения (-0,580).

PC-4f (0,072): наличие хронических заболеваний (0,830).

Проинтерпретируем полученные результаты содержательно.

Во-первых, существенным представляется то, что пять групп переменных (пол, возраст, психическое развитие, здоровье, качество жизни) могут быть распределены по четырем главным компонентам. Дальнейшее увеличение числа главных компонент не приводит к существенному росту доли объясненной дисперсии. С точки зрения полноты компонентного анализа системы [Карпов, 2011], учитывая нелинейность изменения переменных в зависимости от возраста [Конева, 2011] данный результат показывает достаточную полноту, но не избыточность использованного набора переменных. Пол и возраст не выступают в качестве переменных, полностью независимых от других. Также ни в одном случае пол и возраст не включаются в одну главную компоненту. Судя по результатам, они являются переменными, модифицирующими другие переменны в целостной системе, что хорошо согласуется с современными представлениями о развитии. Следовательно, пол и возраст являются существенными переменными, необходимыми для выделения групп риска по другим основаниям.

Во-вторых, качество жизни достаточно устойчиво выделяется в отдельную главную компоненту, что указывает на специфику данной переменной, несводимость ее к относительно более объективным оценкам психического развития и физического здоровья. Единственное исключение — параметр физического функционирования в трех случаях из шести оказывается в одной главной компоненте не с остальными параметрами качества жизни, а с полом, что согласуется с гендерным влиянием на качество жизни, выявленным независимыми авторами [Строзенко, Гордеев, Лобанов и др., 2011].

Сумма качества жизни по четырем параметрам (физического, психоэмоционального, социального функционирования, умственного развития и способности к обучению) во всех случаях ожидаемо попадает в одну главную компоненту с перечисленными параметрами. Однако итоговая оценка качества жизни с учетом условий жизни и заболеваемости ни в одном случае не попадает в одну главную компоненту с состоянием физического здоровья. На наш взгляд, в этом проявляется относительная независимость качества жизни как одновременно объективной и субъективной переменной от объективно фиксируемого состояния здоровья. Для ребенка оказывается существенным не только то, в каких объективных условиях протекает его развитие, но и то, насколько удалось реализовать индивидуальные возможности развития, о чем пишет Т.Ю. Черкашина [Черкашина, 2010].

В-третьих, наблюдается некоторая неустойчивость переменных, характеризующих отдельные аспекты психического развития между второй и третьей главными компонентами. Целостное психическое развитие как бы «разделяется» на отдельные

составляющие, что безусловно необходимо учитывать при выделении групп риска. В четырех из пяти случаев, когда в анализ включалась переменная возраст, возраст оказывался объединен в одной главной компоненте с эмоциональными нарушениями, а не с нарушением психического развития в целом. В одном случае возраст оказался объединен с интеллектуальными нарушениями в третьей главной компоненте.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы в отношении полноты и устойчивости описания групп риска с использованием параметра качество жизни.

Использование пяти групп системно взаимосвязанных, но не избыточных параметров: пол, возраст, психическое развитие, здоровье, качество жизни позволяет выделять и описывать детские группы риска с достаточной полнотой и устойчивостью (надежностью). При этом, конечно, в первую очередь необходимо ориентироваться на содержание значимого риска. Нашей задачей было лишь эмпирико-статистическое подтверждение возможности использования указанных параметров, а отнюдь не создание универсального и полного перечня характеристик любых групп риска.

Целесообразность использования параметров качества жизни для выделения групп риска в конкретном случае определяется значением двух групп детерминант развития: внешних и внутренних. Для учета внутренних детерминант целесообразно использовать параметры качества жизни. В том случае, когда риск связан исключительно с внешними детерминантами, параметры качества жизни можно не учитывать.

Например, риск психологического насилия в отношении подростков с заболеваниями опорно-двигательного аппарата может рассматриваться как объективное следствие недостаточной автономности в передвижении. Тогда объективное состояние моторной сферы будет достаточно полной характеристикой группы риска. С такой же обоснованностью риск психологического насилия может рассматриваться как следствие виктимного поведения. Тогда в группу риска войдут лишь те подростки, у которых нарушение опорно-двигательного аппарата привело к снижению качества жизни.

Библиографический список

Айвазян С.А., Бухштабер В.М., Енюков И.С., Мешалкин Л.Д. Прикладная статистика. Классификация и снижение размерности. М.: Финансы и статистика. 1989. 607 с.

Алмакаева А.М. Субъективное качество жизни: основные проблемы исследования // Вестник Самарского государственного университета. 2006. № 5-1. С. 41-47.

Бахадова Е.В. Новый подход к определению здоровья детей с применением методики оценки качества жизни // Социальные аспекты здоровья населения. 2008. №4 (8). URL: http://vestnik.mednet.ru/content/view/95/30/ (дата обращения: 24.07.2014).

Белоусов Д.Ю. Качество жизни, связанное со здоровьем детей: обзор литературы // Качественная клиническая практика. 2008. № 2. С. 28-38.

Карпов А.В. Психология сознания: Метасистемный подход. М.: РАО. 2011. 1088 с.

Конева Е.В., Солондаев В.К. Математическая модель развития психики как системы // Клиническая и специальная психология. 2013. №4. URL: http://psyjournals.ru/psyclin/2013/n4/Koneva_Solondaeva.shtml (дата обращения: 24.07.2014)

Мочалова Е.К. Качество жизни подростков-инвалидов // Тихоокеанский медицинский журнал. 2005. № 3. С. 52-56.

Рассказова Е.И. Качество жизни как междисциплинарная проблема: теоретические подходы и диагностика качества жизни в психологии, социологии и медицине // Теоретическая и экспериментальная психология. 2012. Т. 5. № 2. С. 59-71.

Строзенко Л.А., Гордеев В.В., Лобанов Ю.Ф., Винярская И.В. Гендерные особенности качества жизни и состояния здоровья подростков // Российский педиатрический журнал. 2013. № 2. С. 51-54.

Черкашина Т.Ю. Субъективное качество жизни населения: интегральная оценка и частные индикаторы // Регион: Экономика и Социология. 2006. № 3. С. 97-111.

Principal Manifolds for Data Visualization and Dimension Reduction (Lecture Notes in Computational Science and Engineering) / Ed. by A.N. Gorban, B. Kégl, D.C. Wunsch. Springer. 2008. 334 p.

R Core Team. R: A language and environment for statistical computing. R Foundation for Statistical Computing. Vienna, Austria. 2014. URL: http://www.R-project.org/ (дата обращения: 24.06.2014).

ДЕТИ И ПОТРЕБИТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЯХ

Д.К. Тихазе, Москва
А.С. Курилова, Москва

В последние десятилетия возник и продолжает расти научный и общественный интерес к потребительской культуре (consumer culture) как к одной из доминирующих установок на постоянное приобретение и потребление товаров и услуг в обществе современного западного типа. Это общество часто характеризуют как общество потребления, оно определяется через «совокупность общественных отношений, в которых ключевое место играет индивидуальное потребление, опосредованное рынком» [Ильин, 2005: 4].

Под словом «потребление» здесь понимаются не просто покупки, но совокупность массы феноменов: современные СМИ; осведомленность о брендах, товарах и услугах; желание потреблять, которое проявляется не только в стремлении обладать товарами, но и читать о них, рассматривать, трогать [Cook, 2010] и т.д.

В общество потребления оказывается включенной большая часть членов общества, так как массово распространяемые потребительские ценности так или иначе ими усваиваются, независимо от реального количества покупок. Дети не являются исключением, наоборот, они составляют огромную целевую аудиторию маркетологов. Тема детского потребления в последние три десятилетия также получает все более пристальное внимание научной общественности. Исследования множатся, и, так как тема многоаспектная и сравнительно новая, полного понимания всех проблем в этой сфере нет. Однако большинство исследователей сходятся в том, что коммерциализация в обществе растет не только по сравнению с предыдущей эпохой, но даже от поколения к поколению и что современное детство неизбежно и неразрывно связано с потребительской культурой. Относительно вовлечения детей в потребительскую культуру в последние два с половиной десятилетия в России наблюдаются процессы, схожие с западными. Последние начались значительно раньше, в конце XIX – начале XX в., и были более растянуты во времени, в то время как в России они, на наш взгляд, гораздо интенсивнее. За этот короткий период в России быстро возросло количество источников потенциального влияния на потребительские ценности среди детей. Общественность и ученые пытаются

понять, как подготовить детей к жизни в новом мире, как это делают родители, каково научное объяснение положения детства и юношества в новых условиях [Woerdahl, 2010].

Несмотря на растущее количество публикаций по проблематике «дети и потребление» (в большей степени на Западе, в меньшей - в России), множество вопросов остаются открытыми. Социолог Д.Т. Кук (D.T. Cook), специалист по коммерческим аспектам детства, считает, что в исследованиях потребления дети все же игнорируются или рассматриваются как дополнение к проблемам этой сферы [Cook, 2010].

Что касается оценки ситуации, то в массиве работ можно выделить два подхода: нейтральный и критический. Представители последнего [Linn, 2004; Palmer, 2006; Schor, 2004; Quart, 2004; Wasko ,2001] обеспокоены чрезмерным вовлечением детей Глобального Севера в современную потребительскую культуру и видят в том различные риски для благополучия детей и тех взрослых, которыми они станут.

Также сегодня существуют три основные концепции детей-потребителей. В первой дети мыслятся активными субъектами в потребительских практиках, во второй – жертвами манипуляции могущественной потребительской культуры. Представители третьего подхода пытаются преодолеть эти две теоретические, с их точки зрения, крайности и выявить максимально реальное положение вещей [Childhood and consumer culture, 2010; Sparrman, Sandin , Sjoberg (eds),2004;]. Представление о потребительской компетентности и полноценной субъектности детей и подростков, по их мнению, не учитывает детскую уязвимость и выгодно маркетологам, которые и были пионерами данного подхода. Образ наивных манипулируемых детей тоже не совсем верен, так как в этой концепции нет места анализу активности и смыслотворчества, которые в реальности существуют. Правильнее, на их взгляд, подчеркивать действие (agency) и структуру и уязвимость одновременно. Потребительские практики детей надо исследовать в социальном, историческом, семейном контекстах. Предлагается упор на этнографический метод для изучения живого опыта реализации этих практик в связи с властными, временными, пространственными отношениями. Необходимо признать тот парадоксальный факт, что дети и взрослые могут быть как компетентными читателями медиа-сигналов, так и испытывать их влияние [Childhood and consumer culture, 2010].

Немалое внимание уделяется и вопросам потребительской социализации. Дети усваивают ценности взрослого общества, связанные с потреблением, разными путями, например, через обучение родителями использованию карманных денег [Gottzen, 2012]. В области коммерческой социализации также существует несколько концепций.

В первой признается существование человека рационального, которым станет ребенок, когда вырастет. Есть начальная точка, где он входит в потребительскую жизнь, затем линейно движется от незнания к знанию и приходит в конечную точку взрослым компетентным потребителем [Cook, 2010]. Другая концепция критическая: ребенок пассивно усваивает активно пропагандируемые потребительские ценности. Третья предлагает взгляд на потребителя (ребенка и взрослого) как на никогда не завершающееся становление (becoming) [Gottzen, 2012].

Близка к третьей четвертая концепция коммерческой энкультурации (commercial enculturation), предложенная Д.Т. Куком [Cook, 2010]. Исследователь предлагает отойти от парадигмы потребительской социализации, так как она не учитывает живой детский опыт, минимизирует роль родителей, рынка и культурно-социальных факторов, а всякого взрослого потребителя считает практически образованным экономистом, что не соответствует действительности.

Данный термин акцентирует множество контекстов и путей, которыми ребенок приходит к знанию о коммерческой жизни общества и участию в ней. Учатся потреблять не только и не столько в магазинах и по СМИ, но в сетях конкретных социальных отношений с семьей и сверстниками. Процесс вхождения в потребительскую культуру вариативный, нелинейный, не одинаков у всех, и потребление переживается по-разному в зависимости от семейного, классового, культурного, регионального контекстов. Автор использует метафору сетевого общества, где статичной финальной точки в развитии личности не существует, а дети и взрослые постоянно взаимодействуют с множеством меняющихся смыслов не в абстрактном пространстве, а в конкретных социальных отношениях.

В формировании потребителя огромную роль играют его родители, выступая посредниками между обществом потребления и ребенком. С одной стороны, взрослые пытаются ограничивать детское потребление, а с другой – выражают родительскую любовь через покупку вещей для детей. Они дарят детям вещи, чтобы вызвать у них восторг, тем самым развивая детское желание потреблять, и родители сами получают удовлетворение от радости ребенка и поддерживают в своих глазах свои образы как «хороших» родителей. Происходит рационализация потребления в поисках эмоционального удовлетворения. В современном обществе подарки и ритуалы детства – Новый год, выходные, каникулы почти полностью коммерциализированы, будучи связанными с покупкой родителями массовых товаров и развлекательных услуг [Cross, 2010]. Здесь очевидно формирование ребенка как восхищающегося, поражающегося

потребителя, каковым он остается и во взрослом состоянии, что противоречит рассмотренной выше концепции потребительской социализации.

Современные исследования констатируют вовлечение детей в потребительскую культуру даже до рождения – маркетологами, родителями, воображающими детей отчасти через товары, которые дети, по их мнению, будут иметь [Cook, 2010]. Родители мечтают, как познакомят детей с игрушками своего детства и будут, возможно, играть вместе. В России многие будущие и молодые родители представляют, как познакомят ребенка с советскими мультфильмами, которые объективно обладают высочайшим качеством. Потребление в виде покупки, конечно, не может быть осуществлено новорожденным, но потребительские акты и товары образуют часть контекста, через который ребенок оказывается в мире. Дети, рождаемые в современных государствах Глобального Севера, часто входят в приготовленную для них идентичность в виде одежды, еды, убранства комнаты [Cook, 2010].

Обеспечение качественного детства в обществе современного западного типа и в странах, где сильны его элементы, в частности, потребительская культура (например, Россия, Япония, городской Китай), неразрывно связано с высоким уровнем потребления массовых товаров и услуг – от смесей для вскармливания до вещей для обеспечения безопасности детей, от качественных игрушек и одежды до платных медицинских и образовательных или развивающих услуг. Возможно, во многом поэтому в современной России сформировался новый тип многодетности – рациональная, богатая, благополучная семья (факт «новой многодетности» зафиксирован Т. Гурко [Гурко, 2008]), наряду со всегда существовавшими бедными многодетными семьями, в то время как средний класс малодетен. Может быть, отчасти поэтому в России большинство бедных (50-60% от общего числа бедных семей) – полные семьи с несовершеннолетними детьми? Семьи с детьми, имеющие 70-80% дефицита дохода, в России находятся в состоянии глубокой бедности, тогда как даже семьи бедных пенсионеров не отличаются глубиной бедности, и в целом уровень бедности семей с несовершеннолетними детьми выше общего уровня бедности [Вестник Российского мониторинга экономического, 2011].

Как отмечалось выше, вместе с нейтральными в плане оценочных суждений исследованиями детского потребления ряд социологов утверждают наличие рисков для благополучия детей, связанных с высоким уровнем вовлечения в потребительскую культуру. Например, Д. Шор (J. Schor) считает, что маркетологи намеренно используют современную детоцентричную картину мира со свойственным ей возвышением субъектной роли детей и их прав для продажи массовых товаров детям, чьи возможности

влиять на решения о покупках значительно возросли. По ее мнению, продавцы игнорируют современные представления о необходимости защиты детей от мира взрослых и сами конструируют символические и физические миры и пространства для детей, свободные от авторитета родителей, выводя на первый план гедонизм против дисциплинирующей социализации.

Количественные и качественные исследования, проведенные исследователем в США, позволили ей прийти к выводу о том, что сильная вовлеченность в потребительскую культуру (consumer involvement - термин, введенный Д. Шор) ведет к психологическим, психосоматическим и физическим проблемам у детей. Противоположная связь ею не выявлена – дети с психологическими проблемами не вовлекаются в потребление больше, чем другие дети. Дети с высокой степенью вовлеченности демонстрируют повышенный уровень депрессии, тревоги, пониженную самооценку и худшие отношения с родителями по сравнению с другими детьми. В то же время существуют положительные примеры благополучных детей, чьим родителям удается бережно и успешно контролировать вовлеченность детей в потребительскую культуру.

Таким образом, немаловажным представляется образование родителей на заданную тему, так как психология давно установила, что жесткие родительские запреты и негибкий авторитаризм часто негативно отражаются на психическом здоровье детей.

Что касается России, то невозможно не заметить интенсивный рост вовлеченности детей в потребительскую культуру западного типа, несмотря на малое количество соответствующих социологических отечественных исследований. Этому можно привести много подтверждений. Огромными темпами, например, растет детское потребление фаст-фуда, являющегося неотъемлемой частью общества потребления. В больших городах и Интернет-пространстве появилось огромное количество магазинов детских товаров, пользующихся неизменно высоким спросом. Увеличилось детское коллекционирование серий массовых игрушек, регулярно выпускаемых; возрастает значимость демонстративного потребления в среде сверстников и т.д.

Поколение детей, рожденных после распада СССР, а особенно во второй половине 1990-х гг., радикально отличается в плане потребительской культуры от их родителей. Подобной пропасти мы не можем наблюдать ни в одной современной западной стране. Такая уникальная ситуация не может не вызывать резонного научного и общественного интереса.

Библиографический список

Вестник Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ / Под ред. П.М. Козырева. М.: НИУ ВШЭ, 2011.

Гурко Т.А. Брак и родительство в России. М.: Институт социологии РАН, 2008.

Ильин В.И. Общество потребления: теоретическая модель и российская реальность // Мир России. 2005. № 2. С. 3-40.

Childhood and consumer culture / D. Buckingham, V. Tingstad (eds.). New York: Palgrave Macmillan, 2010

Cook D.T. Commercial enculturation: moving beyond consumer socialization // Childhood and consumer culture / D. Buckingham, V. Tingstad (eds.). New York: Palgrave Macmillan, 2010

Cross G. Valves of adult desire: the regulation and incitement of children's consumption // Childhood and consumer culture / D. Buckingham, V. Tingstad (eds.). New York: Palgrave Macmillan, 2010

Gottzen L. Money talks: children's consumption and becoming in the family // Children, childhood, and everyday life / M. Hedegaard (ed.). Charlotte: Information Age Publishing Inc., 2012.

Linn S. Consuming kids. New York: The New Press, 2004.

Palmer S. Toxic childhood. London: Orion, 2006.

Quart A. Branded: the buying and selling of teenagers. New York: Basic Books, 2004.

Schor J.B. Born to buy. New York: Simon and Schuster, 2004.

Sparrman A., Sandin B., Sjoberg J. (eds.) Situating child consumption. Lund: Nordic Academic Press, 2012.

Wasko J. Understanding Disney. Cambridge: Polity Press, 2001.

Woerdahl R. The Dao of consumer socialization: raising children in the Chinese consumer revolution // Childhood and consumer culture / D. Buckingham, V. Tingstad (eds.). New York: Palgrave Macmillan, 2010.

Секция 3

Дети и образование

МЕСТО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ОБУЧЕНИЯ

Е. В. Аржаных, Москва

Последние десятилетия, помимо позитивных перемен, произошедших в развитии России, характеризовались и негативными явлениями, неизбежно свойственными любой стране в период крупных социально-политических изменений. Например, слом идеологии, уход от прежних общественных идеалов без одновременной замены их новыми ориентирами, оказал деструктивное воздействие на общественную нравственность и гражданское самосознание, а также на социальную сферу в целом. В этом контексте, наиболее уязвимой социальной группой оказалось юное поколение. Индикатором произошедших перемен в духовно-нравственном облике детей нового времени, в их ценностных ориентациях могут рассматриваться участившиеся примеры социально неодобряемых форм поведения, такие как агрессия, нетерпимость (в том числе и национальная), доминанта материальных ценностей над духовными и др.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования в школах России должно осуществляться духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей. Это предполагается осуществлять, в том числе, и в рамках курса «Основы религиозных культур и светской этики».

Год назад реализовано решение по введению в сетку обязательных предметов преподаваемых в общеобразовательных школах России нового предмета «Основы религиозных культур и светской этики», призванного, по замыслу разработчиков, решать, в первую очередь, задачи по духовно-нравственному воспитанию учащихся, формированию личности учащегося в рамках морально-нравственных норм.

Доклад основан на результатах социологического исследования, проведенного Лабораторией мониторинговых исследований Московского городского психолого-педагогического университета. В ходе исследования, предполагалось определить наиболее предпочтительные формы духовно-нравственного воспитания в школе, получить ответы на вопросы: Каково мнение родителей об организации духовно-нравственного воспитания в общеобразовательной школе? Может ли школа стать конкурентоспособным

поставщиком образовательных услуг в сфере преподавания духовно-нравственных предметов?

Предметом исследования стали оценки, мнения, представления основных участников образовательного процесса (педагогов, учащихся и их родителей) относительно места духовно-нравственного воспитания в современной школе, и методов осуществления этого.

Методической основой исследования является проведенный в апреле-октябре 2013 г. в г. Москве опрос основных участников образовательного процесса (педагогов, учащихся 5-ого класса и их родителей). Объем выборочной совокупности учащихся составил 400 респондентов, родителей – 250 респондентов, педагогов – 30.

Потребности родителей и педагогов в духовно-нравственном воспитании школьников

Для того чтобы выявить, есть ли у родителей учащихся младшей школы и педагогов потребность в том, чтобы кто-то занимался духовно-нравственным воспитанием детей, необходимо было выяснить, фиксируют ли названные группы респондентов наличие серьезных проблем в этой области.

На существование в обществе проблем, связанных с «неправильным воспитанием» или с отсутствием воспитания, отметили и педагоги, и родители, принявшие участие в исследовании. Все они, так или иначе, указали на то, что сегодня в школу приходят «другие дети». «Другие» по отношению к предыдущему периоду развития нашей страны (имеется в виду советский период). Педагоги сегодня ежедневно сталкиваются с такими проявлениями в поведении детей, которые, по их мнению, в прошлом были редкостью и характеризовались как «из ряда вон выходящее поведение». Речь идет о таких поведенческих проявлениях, как повышенная нетерпимость, агрессивность, эгоизм, отсутствие идеалов. Отсутствие способности сочувствовать, сопереживать, дружить, неуважение к старшим и друг к другу, излишняя рациональность, «зацикленность» на деньгах, на взгляд респондентов связаны с недостатками воспитания, с тем фактом, что современные дети, зачастую, в своей жизни не ориентируются на духовно-нравственные идеалы и ценности. По оценкам респондентов-педагогов, это в серьезной степени негативно влияет на образовательный процесс, порой серьезно затрудняет работу педагогов.

Родители так же, как и педагоги, фиксируют тревожные симптомы, проявляющиеся в поведении подрастающего поколения (рисунок 1).

Рис. 1. Человеческие качества, в наибольшей степени присущие молодому поколению, по мнению родителей, % к числу опрошенных

Социальная среда, которую многие педагоги охарактеризовали как «агрессивную», подталкивает ребенка к рациональному выбору в пользу прагматизма и расчетливости, к овладению способностью хитрить и приспосабливаться. Отсутствие положительных примеров в окружающем мире, и, наоборот, концентрированное присутствие негативных, формирует соответствующее поведение и у детей и подростков. Родители, принявшие участие в исследовании солидарны с мнением педагогов. Например, с утверждением, что сегодня моральные нормы заменяются рациональными, прагматичными правилами поведения, в той или иной мере согласились 68% родителей.

Весьма тревожным, на наш взгляд, симптомом состояния общества является распределение на вопрос «Насколько сегодня в обществе ценятся такие духовные ценности, как любовь к ближнему, милосердие, справедливость, достоинство?». Данные, представленные на рисунке 2, показывают, что, по мнению половины родителей, указанные духовные ценности в большой степени утратили свою значимость в современном обществе.

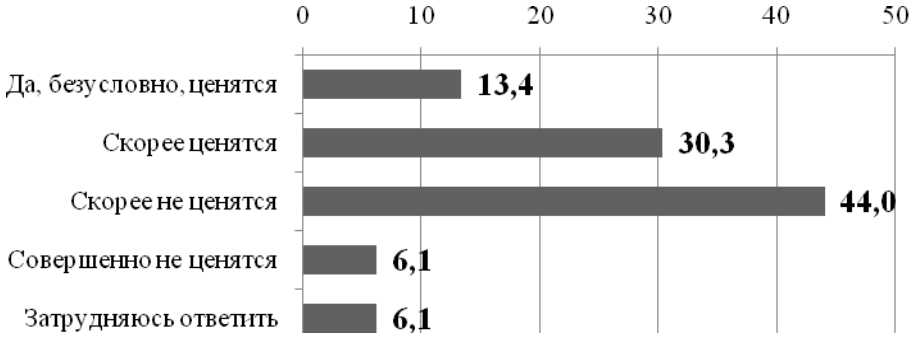


Рис. 2.Распределение ответов на вопрос «Насколько, на Ваш взгляд, сегодня в обществе ценятся такие духовные ценности, как любовь к ближнему, милосердие, справедливость, достоинство?», % к числу опрошенных

По оценкам педагогов и родителей, принявших участие в исследовании, в современном обществе происходит девальвация прежних ценностей, что может негативно сказываться на подрастающем поколении.

Интересным представляется то, что часть педагогов считает, что дети в своей массе прекрасно знают, что такое «хорошо» и что такое «плохо». Но, при этом, далеко не всегда в своем поведении исходят из этих «теоретических» знаний.

То есть на уровне деклараций, большинство детей демонстрирует приверженность одобряемым в обществе ценностям, и «хорошему» поведению в общепринятом смысле этого слова. На деле же, в повседневной жизни, они, по мнению педагогов, исходят из конкретной ситуации и часто руководствуются соображениями прагматического характера, и, когда выгодно, ведут себя хорошо, а в остальных случаях исходят из соображения собственных интересов, действуют по ситуации. Таким образом, можно сказать, что дети, в принципе, имеют представления о духовно-нравственных ценностях, таких как добро, любовь, милосердие к ближнему и т.п. Но, вместе с тем, эти ценности часто носят инструментальный характер, и служат инструментом для того, чтобы получить некоторую «премию», – одобрение или поощрение от родителя или учителя.

Для того чтобы определить, есть ли у родителей потребность в том, чтобы каким-то образом изменить ситуацию, был задан соответствующий вопрос: «Сегодня существуют различные точки зрения на воспитание детей. Одни считают, что сегодня детям нужно прививать исключительно прагматичные, рациональные правила поведения, другие считают, что детей нужно воспитывать в нормах морали и нравственности, прививать им духовные ценности. Какая точка зрения Вам ближе?». Полученные данные свидетельствуют о высоком уровне потребности родителей в том, чтобы прививать детям духовно-нравственные ценности (рисунок 3).

Рис. 3. Распределение ответов на вопрос «В каком направлении нужно воспитывать современных детей?», % к числу опрошенных

Подавляющее большинство опрошенных родителей считают необходимым воспитывать детей в нормах морали и нравственности. При этом хотелось бы обратить внимание на те 15% респондентов, которые затруднились с ответом. Вполне вероятно, что это те родители, которые не могут однозначно определиться, что для них важнее. Они не могут сделать выбора между дихотомией: чтобы ребенок следовал духовно-нравственным ценностям, либо, чтобы он следовал современной тенденции и вписывался в новые прагматичные рамки изменившегося мира, в которых моральные ценности могут помешать ему сделать успешную карьеру, вписаться в социум и быть ему адекватным.

Реальные и желательные агенты социализации, влияющие на формирование духовно-нравственных основ личности учащихся

Для того чтобы выяснить мнение педагогов и родителей о том, кто или что на сегодняшний день в большей степени влияет на формирование морально-нравственного облика граждан, и кто должен, в идеале, заниматься формированием морально-нравственных ценностей и норм, респондентам были заданы соответствующие вопросы. А именно: кто должен, в идеале, заниматься духовно-нравственным воспитанием подрастающего поколения; кто сегодня в наибольшей степени влияет на становление личности ребенка, его социализацию; кто реально занимается воспитанием подрастающего поколения? Таким образом, была получена информация о желательных и реальных агентах социализации современных детей, в том числе, какое место, по мнению родителей и педагогов, сегодня занимает школа в вопросах морально-нравственного воспитания.

Анализ данных, полученных из ответов родителей на вопрос о том, кто должен заниматься воспитанием современных школьников, показал что родители, отдавая в деле

воспитания подрастающего поколения безусловный приоритет семье, в качестве очень значимого воспитателя видят и школу. Более трех четвертей респондентов данной группы (77%) считают, что именно школа должна воспитывать детей. В то же время, как показали данные исследования, только 49% родителейсогласны с тем, что школа сегодня оказывает реальное влияние на формирование личности подростка, участвует в его воспитании. Запрос со стороны родителей на воспитательную деятельность школы, как одного из основных агентов социализации, очевиден. Но школа, осуществляя такую деятельность, вынуждена сопротивляться негативному влиянию сильно изменившейся социальной среды, которая часто агрессивна к ребенку, в силу чего эффект воспитательных усилий школы объективно может быть не так велик, как ожидают родители.

Воспитательный потенциал современной школы

Анализ интервью с педагогами показал, что респонденты, принявшие участие в исследовании, по-разному оценивают состояние воспитательной работы в школе. Часть педагогов считает, что воспитательная компонента в школе не только сохраняется, но и, при необходимости, усиливается, что учителю в настоящее время приходится уделять больше времени вопросам воспитания, так как чаще, чем раньше, возникают проблемы в поведении детей, в их взаимоотношениях. Педагоги считают, что в этом смысле нагрузка на педагога как воспитателя в настоящее время возрастает.

В тоже время, часть педагогов (особенно педагогов с достаточно большим стажем работы) считает, что многое зависит от личности учителя. Если учитель проявляет заинтересованность, добросовестно выполняет свои задачи, работает, что называется «с душой», то он в большей степени и неформально подходит к вопросам воспитания.

Опрос педагогов выявил, что новая установка, идущая из недр государственных образовательных структур, согласно которой школа сегодня – это учреждение по предоставлению образовательных услуг, постепенно внедряется в повседневную деятельность педагогического персонала школы, определяя ее характер.

Еще одним фактором, определившим изменение воспитательного процесса в школе, является разворачивающаяся кампания борьбы за права ребенка и принятие в связи с этим различных законов. Это очень важный для общества в целом, и для школы, в частности, процесс. Но расширение прав ребенка в школе одновременно сузило права учителя. Это повлекло за собой, в том числе, сокращение возможности вести обыденную воспитательную работу. Учитель зачастую не может негативно высказаться о

недопустимом поведении учащегося, не имеет возможность привлекать к какому-либо труду, т.к. рискует получить неадекватную реакцию от родителей.

Педагоги констатируют, что воспитательный процесс, безусловно, не остановлен, но осуществлять его учителю сегодня сложнее, чем это было 20 лет назад. Условия, в которых педагог сегодня вынужден работать, изменились, и часть педагогов предпочитает ограничиваться формальным уровнем, а не брать на себя дополнительные задачи.

Подавляющее большинство, как педагогов, так и родителей, принявших участие в исследовании, считают, что воспитательный процесс традиционно был буквально «растворен» в образовательном процессе. На сегодняшний день эта традиция может быть постепенно утрачена вместе с изменением требований к учителю, изменением системы оценок эффективности его работы в пользу только образовательной деятельности.

У педагогов также выясняли, каким образом осуществляется процесс воспитания в школе, какие проводятся мероприятия. Анализ интервью показал, что большинство педагогов, несмотря на описанные выше трудности, продолжают проводить воспитательную работу с учащимися самыми разными способами, используя все возможные средства. Помимо общешкольных традиционных мероприятий, многие педагоги проводят воспитательную работу в рамках класса, разбирая конкретные жизненные ситуации, корректируя поведение учащихся, проводятся тематические классные часы.

В опросе родителей была предпринята попытка выяснить их мнение о том, какие школьные мероприятия, по их мнению, в наибольшей степени способствуют воспитанию детей, формированию морально-нравственных норм и ценностей (рисунок 4). Данные анализа показывают, что в рейтинге мероприятий, способных содержать элементы духовно-нравственного воспитания, с большим отрывом лидируют экскурсии, которые планируются, и в большой степени являются познавательными мероприятиями. Отметим, кстати, что многие педагоги в качестве воспитательных школьных мероприятий также называли экскурсии.

Рис.4. Школьные мероприятия, в наибольшей степени способствующие воспитанию детей (формированию морально-нравственных норм и ценностей) по мнению родителей, % к числу опрошенных

Тем не менее, на второе место по значимости в плане формирования морально-нравственных норм родители поставили встречи с интересными людьми, и, несколько реже, встречи с ветеранами, т.е., с теми людьми, которые могли бы быть восприняты ребенком в качестве примера для подражания.

В рейтинге мероприятий, наиболее запомнившихся родителям и их детям (по оценкам родителей), опять же, лидируют экскурсии, походы в театры и музеи, далее – выпускной (при этом только 6% учащихся отметили выпускной как наиболее запомнившееся мероприятие) (рисунок 5). Можно предположить, что родителям это мероприятие запомнилось в наибольшей степени, поскольку они были серьезно включены в его подготовку и проведение.

Среди наименее запомнившихся родителям мероприятий – дни рождения, встречи с ветеранами и интересными людьми, дни самоуправления, интеллектуальные соревнования и классные часы. Примечательно, что около четверти родителей вообще не ответили на данный вопрос, возможно, не смогли вспомнить о каких-то значимых событиях в школе, или просто этим не интересовались.

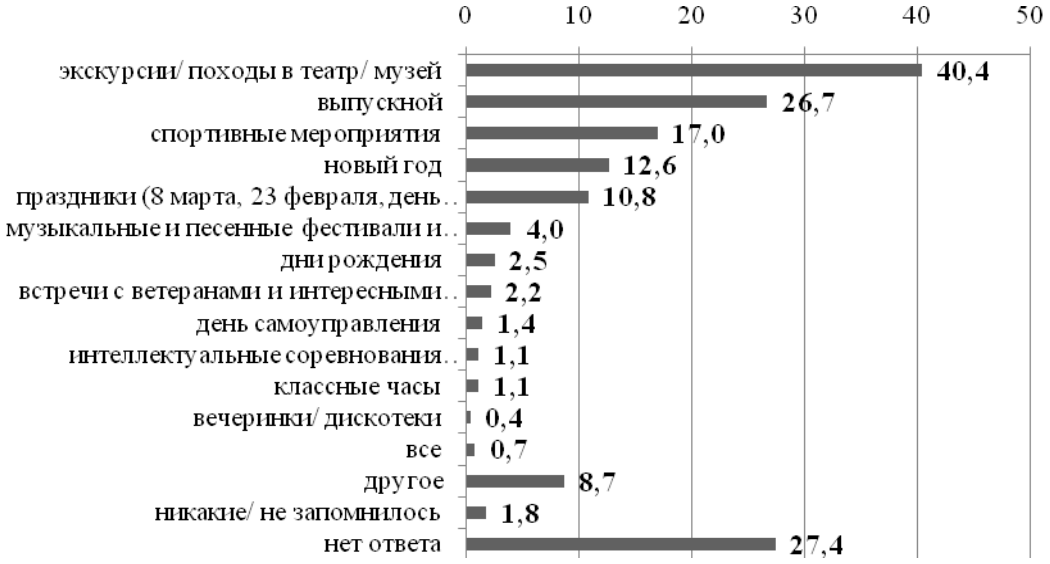


Рис. 5. Школьные мероприятия, в наибольшей степени запомнившиеся родителям и ребенку, % к числу опрошенных.

В завершение рассмотрим, как оценили родители работу по духовно-нравственному воспитанию в классе, где учится их ребенок.

Из данных, представленных на рисунке 6, очевидно, что, довольно много родителей дали оценки в положительном секторе шкалы (40%). Средне оценили работу педагогов около 15% респондентов. И 8% родителей дали работе педагогов отрицательную оценку. Тем не менее, более трети родителей вообще затруднились с оценкой. Данные результаты могут быть связаны с тем, что родители плохо знают, что делается школой в области духовно-нравственного воспитания учащихся, либо тем, что родители не готовы афишировать свое реальное отношение к работе педагогов в школе, где учится их ребенок. Последним может быть обусловлено и преобладание в ответах на этот вопрос положительных оценок.

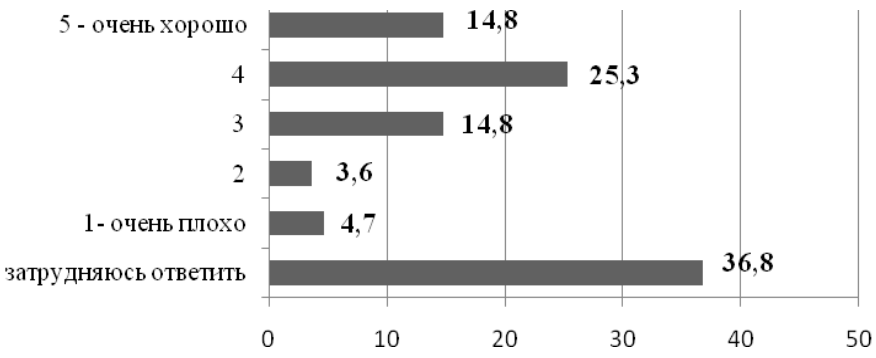


Рис. 6. Оценка работы по духовно-нравственному воспитанию в классе, % к числу опрошенных

Анализ представлений педагогов о мерах, необходимых и наиболее подходящих для организации нравственно-воспитательной работы в школе

В процессе исследования, педагогами был предложен ряд мер, необходимых для организации нравственно воспитательной работы в школе.

- Выделение педагогу времени на осуществление воспитательной деятельности. В настоящее время педагог настолько загружен учебными задачами и отчетной документацией, что ему часто не хватает сил на общение с учениками, которое часто заменяется проведением формальных мероприятий.
- Восстановление в обществе статуса профессии учителя.
- Подъем статуса воспитательной работы на один уровень с образовательной деятельностью.
- Комплектация школ кадрами, основной функциональной обязанностью которых было бы воспитание.
- Восстановление часов на образовательные предметы, на которые педагог опирается в своей воспитательной работе (литература, русский язык, история).

Как педагоги, так и родители заинтересованы в том, чтобы воспитательная работа, осуществляемая в рамках школы, была эффективной. Большинство респондентов из обеих групп высказали консолидированное мнение, что сама школа, какие бы усилия она ни прилагала, сегодня не сможет справиться с задачей формирования духовно-нравственных основ личности ребенка. Основным институтом, на который школа должна опираться, организуя воспитательную работу, должна выступать семья, родители. Об этом заявили 80% родителей и практически все педагоги, принявшие участие в исследовании. Таким образом, необходимо способствовать тесному сотрудничеству семьи и школы с целью большей включенности родителей в воспитательно-образовательный процесс.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОГО ЧИТАТЕЛЯ

И.В. Артемьева, Самара

Дошкольный возраст – яркая, неповторимая страница в жизни каждого человека. В этот период начинается процесс социализации ребенка, происходит приобщение к культуре, общечеловеческим нормам и ценностям, закладывается фундамент здоровья. Дошкольное детство – это и важный этап в воспитании внимательного, чуткого читателя, любящего книгу.

Сегодня весь мир стоит перед проблемой сохранения интереса к книге, к чтению как процессу и ведущей деятельности человека. Современные дети все чаще проводят свободное время за компьютерными играми, просмотром телепередач, особенно мультфильмов и все реже читают книги. А ведь художественная литература играет большую роль в личностном развитии каждого человека. Нам, взрослым, надо понять: чтение для дошкольника – самый естественный и спокойный, психологически комфортный способ узнавать мира и человека. Книга должна как можно раньше войти в мир ребенка, обогащать его мир, делать его интересным, полным необычных открытий.

Чтение художественной литературы - одна из форм совместной партнерской деятельности взрослого с детьми. Эта деятельность не может быть продолжена дошкольниками самостоятельно или перейти в их свободную деятельность, так как они не умеют свободно читать и зависят от взрослого.

Чтобы в ребенке воспитать читателя, сам взрослый должен проявлять интерес к книге, понимать ее роль в жизни человека, знать круг детского чтения, следить за новинками детской литературы, уметь интересно беседовать с ребенком о прочитанном, быть искренним в выражении своих чувств.

Особым потенциалом для приобщения дошкольников к чтению художественной литературы обладает театрализованная деятельность. Она поможет сформировать правильную модель поведения в современном мире, повысить общую культуру ребенка, познакомить его с детской литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета, обрядами, традициями.

Театрализованная деятельность — это творческая деятельность ребенка, связанная с моделированием образов, отношений, с использованием различных выразительных средств: мимики, жестов, пантомимики. Театрализованные игры – интересный, понятный

и доступный для детей вид деятельности. Поэтому даже самые робкие, неуверенные в себе дети обычно принимают в них участие.

Театрализованные игры в дошкольном возрасте представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, сюжетом игры.

Первые театрализованные игры проводит сам воспитатель, вовлекая в них детей. Далее в занятиях используются небольшие упражнения и игры, в которых педагог становится партнером в игре и предлагает ребенку проявить инициативу в ее организации, и только лишь в старших группах педагог может иногда быть участником игры и побуждает детей к самостоятельности в выборе сюжета и его разыгрывании.

На основе работ Антипиной Е. А. и Чуриловой Э. Г., можно выделить несколько этапов по приобщению дошкольников к театрализованной деятельности.

Первый этап работы связан с выбором произведения художественной литературы. Далее педагог читает произведение детям и проводит беседу по его содержанию, обращая внимание на мелкие детали.

Второй этап включает: деление пьесы на эпизоды, обсуждение кандидатур на роли персонажей произведения, пересказ по ролям.

На третьем этапе ведется работа над отдельными эпизодами в форме этюдов с импровизированным текстом. Сначала участниками этюдов становятся самые активные дети, затем привлекаются все остальные. Можно с куклами импровизировать поступки и диалоги героев.

На четвертом этапе детей знакомят с музыкальными произведениями, которые целиком или в отрывках будут звучать во время театрализации. Яркие музыкальные образы, помогают детям найти соответствующее пластическое решение. Сначала дети просто импровизируют движения под музыку. Затем они двигаются, превращаясь в какой-либо персонаж, меняя походку, позы, жесты, наблюдая друг за другом.

Пятый этап предполагает постепенный переход к тексту произведения. На репетициях один и тот же отрывок повторяется разными исполнителями, что позволяет детям довольно быстро выучить практически все роли. На этом этапе уточняются предлагаемые обстоятельства каждого эпизода (где, когда, в какое время, почему, зачем) и подчеркиваются мотивы поведения каждого действующего лица (для чего? с какой целью?). Дети, наблюдая за действиями в одной роли разных исполнителей, способны оценить, у кого это получается естественнее и правдивее.

Шестой этап связан с работой над ролью. Ребенок в силу возрастных особенностей всегда играет самого себя, он еще не способен перевоплощаться, играть чувства другого человека. Ни в коем случае нельзя навязывать дошкольникам логику действия другого человека или свои конкретные образцы поведения. Лучше подсказать, помочь ребенку вспомнить какой-то жизненный эпизод, когда ему пришлось пережить чувства, похожие на ощущения героев произведения. Только в этом случае поведение детей на сцене будет естественным, подлинным. Очень важно добиваться взаимодействия с партнерами, умения слышать и слушать друг друга и соответственно менять свое поведение. Работая над выразительностью и четкостью речи, надо выявлять речевые характеристики героев произведения. Разные составы исполнителей могут предлагать свои варианты, некоторые наиболее удачные мизансцены целесообразно закрепить для дальнейшей работы над спектаклем.

На седьмом этап проводится репетиция отдельных картин в разных составах. Надо следить, чтобы дети не повторяли поз, жестов, интонаций других исполнителей, а искали свои собственные варианты. Необходимо учить детей размещаться по сцене, не сбиваясь, не загораживая друг друга. Всякую находку, новое удачное решение необходимо поощрять, это с успехом делают зрители, дети, не занятые в данный момент в репетиции.

Восьмой этап — самый непродолжительный по времени. Репетиции всей пьесы целиком. Используются подготовленные для спектакля декорации, бутафория и реквизит, а также элементы костюмов, которые помогают в создании образа. Репетиция идет с музыкальным сопровождением, уточняется темпоритм спектакля. На этом этапе закрепляются обязанности детей в подготовке реквизита и смене декораций. Количество общих репетиций всего спектакля может быть от одной до трех.

Девятый этап — премьера спектакля — является одновременно генеральной репетицией, поскольку до этого момента дети ни разу не действовали в костюмах. На следующий день после показа спектакля проводится беседа. Педагог совместно с детьми старается указать на основные промахи и недостатки в спектакле. Но в то же время педагог старается похвалить детей и отметить наиболее удачные и интересные моменты выступления.

Заключительный, этап — повторные показы спектакля. Работу над постановкой и каждый спектакль желательно фиксировать (стенды с фотографиями, выставки детских рисунков, видеозапись). Очень интересно сравнивать видеозаписи нескольких спектаклей.

Спектакли можно играть в разных составах. Одна и та же роль в исполнении разных детей совершенно меняется, приобретая новые краски и звучание. Задача педагога

— раскрыть индивидуальность ребенка, научить его искать свои выразительные средства, а не подражать другим исполнителям (Э. Г. Чурилова).

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что театрализованная игра тесно связана с литературным и художественным творчеством. Постоянное общение с книгой активно развивает читательский интерес, а также творческие способности и наклонности, которые успешно под руководством и с помощью педагога реализуются в ролевых играх, по сюжетам литературных произведений, в инсценировках и драматизациях, выразительном чтении стихов.

Мы должны понимать, что заботясь о воспитании читательского интереса, мы заботимся об интеллектуальном, нравственном, духовном потенциале нашей страны, о ее культурном, творческом развитии, экономическом и политическом благополучии, национальной безопасности.

Библиографический список

Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание: 2005. - №4, С. 24 – 26

Антипина Е. А. Театрализованная деятельность в детском саду. - М., 2003.

Балакирева Т. Эмоции и дети // Дошкольное воспитание: 2005. - № 1, С. 65 – 68

Горшкова Е.В. О «говорящих» движениях и чудесных превращениях.- М.: Дрофа, 2007. – 79с.

Зимбардо Ф. Застенчивый ребенок. - М.: АСТ Астрель, 2005. - 294с.

Клименкова О. Игра как азбука общения // Дошкольное воспитание: 2002. - № 4, С. 7 – 19

Маханёва М. Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошк. учреждений. - М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 128с.

Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: Учеб. - метод. пособие; НовГУ имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород, 2006.

Петрова Е. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание: 2001. - № 4, С. 32 – 39

Сорокина Н. Ф. Играем в кукольный театр: Программа «Театр-творчество-дети»- М.: АРКТИ, 2004.

Чистякова М. И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова.—2-е изд.- М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 160 с.

Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников.- М.: Владос, 2001.

ОТ ЧЕГО ЗАВИСЯТ МНЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ – ПОПЫТКА СОЧЕТАНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННЫХ И КАЧЕСТВЕННЫХ МЕТОДОВ

Л.А. Ашкинази, Москва
Е.С. Абелюк, Москва

Обычная «количественная» и так называемая «качественная» социологии находятся в общеизвестной оппозиции. Одно из возражений против качественных методов таково: даже если вы обнаружите что-то интересное, вы не знаете, насколько это распространено; может быть, оно уникально? В естественных науках существенно новый результат всегда какое-то время является уникальным, но его называют открытием. Почему статус «нового» в разных науках столь различен? У физиков и химиков есть общий взгляд, общая теория, причем такая, что конкретный результат может что-либо существенное открыть или закрыть. Когда в социологии возникнет количественно верифицируемая общая теория, частные результаты обретут именно такой статус.

Но и сегодня есть ситуация, когда сочетание методов выглядит естественно – это малая группа, когда количественное исследование малоэффективно, зато группа постоянно доступна, но проведение нескольких десятков индивидуальных интервью нереально, а групповая беседа нежелательна, т. к. социальные роли могут искажать картину.

Пример такой ситуации – социолог в ВУЗе и школе. Группе предлагается анкета, а после ее обработки – вторая, построенная на материале первой и либо развивающая ее, либо предлагающая интерпретировать ее результаты. Учебное заведение делится на классы, курсы, факультеты, и во второй анкете можно предложить интерпретировать и свои результаты, и результаты соседней группы. Общение с респондентами показало, что это способно увеличить их активность.

Мы использовали эту методику для выяснения представлений школьников об «источниках мнений», то есть о том, от чего зависят мнения взрослых и школьников по разным вопросам. Представление человека о том, откуда у него берутся мнения, не означает, что его мнения действительно имеют этот источник. Но мнения школьника о взрослых, о его соучениках и о себе самом могут быть адекватны, и во всяком случае они многое говорят о нем самом. Одной из причин постановки этой работы явились замеченные педагогами существенные различия между классами одной параллели.

Про «отношение» можно вообще спросить (1) чье оно (взрослых вообще, школьников вообще, мое лично), (2) к чему/кому оно (к событиям, к народам и странам, к

людям, к учебе), (3) кто (родители, дети, приятели, учителя) или что (события) влияют на него, (4) какова роль этого влияния на фоне полученного воспитания и жизненного опыта, (5) кто или что способно повлиять на него в дальнейшем и наконец, (6) каково это отношение (одобряю, безразличен, отторгаю и далее).

Это исследование посвящено первым трем позициям из этих шести. Воспитание трудно отделить от текущего влияния, поэтому разделение третьей и четвертой позиций проблемно. В данном исследовании мы провели мягкую локализацию по времени, включив в анкету понятие «жизненный опыт», но не упоминали «воспитание».

В анкете допускалось сделать несколько выборов. Формулировка «если вам кажется, что среди предложенных вариантов есть несколько одинаково вам близких, отметьте эти несколько» оказалась удачной – среднее количество выборов оказалось разумным – в 9–10–11 классах оно составило 2,0–1,8–1,6 соответственно. Количество выборов в анкетах обычно ограничивается, но можно его не ограничивать – в этом случае мы получаем новый параметр для анализа – степень определенности мнения, которая может быть вычислена и для отдельных вопросов, и для отдельных респондентов или групп респондентов. Анкета содержала 12 вопросов и выглядела так.

Вопросы 1–4. Как вы полагаете, то или иное отношение взрослых к политическим событиям (к народам и странам, к окружающим их людям, к своим детям) сильно зависит…

1. от средств массовой информации – телевизора, радио, газет
2. от Интернета
3. от прочитанных ими книг
4. от мнения их сослуживцев, друзей, знакомых
5. от мнения их детей, то есть вашего мнения
6. от личного жизненного опыта
7. иное (впишите)

Вопросы 5–8. Как вы полагаете, то или иное отношение школьников к политическим событиям (к народам и странам, к окружающим их людям, к учебе) сильно зависит…

1. от средств массовой информации – телевизора, радио, газет
2. от Интернета
3. от прочитанных ими книг
4. от мнения их родителей
5. от мнения учителей

6. от мнения их соучеников, их друзей

7. от личного жизненного опыта

8. иное (впишите)

Вопросы 9–12. Ваше отношение к политическим событиям (к народам и странам, к окружающим вас людям, к учебе) сильно зависит…

Те же 8 выборов.

Общее количество респондентов было лишь 86 человек, поэтому использовался простейший метод анализа – рассматривали выбор, который собрал максимальное количество голосов, и выборы, которые отставали от него не более, чем на 20 п.п. (если таковые находились). Этот простейший метод, однако, позволил проанализировать различия классов и отчасти ответить на вопрос об их причинах. Исследование было проведено в лицее «Воробьевы горы» (Москва), имеющем гуманитарные (гум) и информационно-технологические (инф) классы, и для сравнения – в Вечерней физико-математической школе (ФМШ) Московского института электроники и математики (МИЭМ). Все основное рассмотрение относится к лицею, данные для ФМШ упомянуты только в одном пункте, и там это указано. Обработка анкет дала следующие результаты.

1. Наблюдается зависимость от класса – с возрастом школьники становятся трезвее:

– девяти- и десятиклассники считают, что отношение родителей к политике зависит и от личного жизненного опыта, и от СМИ, одиннадцатиклассники предпочитают последнее;

– девятиклассники считают, что отношение родителей к странам и народам зависит от личного жизненного опыта и прочитанных книг, десятиклассники книги уже не называют, одиннадцатиклассники называют СМИ;

– девятиклассники считают, что отношение школьников к политике зависит от родителей и соучеников, десятиклассники – от Интернета, одиннадцатиклассники от родителей, Интернета и СМИ;

– девяти- и десятиклассники считают, что отношение школьников к странам и народам зависит от родителей и Интернета, одиннадцатиклассники – от Интернета и СМИ;

– все школьники считают, что отношение взрослых к окружающим их людям и к своим детям зависит от личного жизненного опыта, хотя и тут младшие допускают большее разнообразие, указывая на некоторую роль книг и друзей.

– все школьники считают, что отношение школьников к окружающим их людям и учебе зависит от личного жизненного опыта, хотя и тут младшие допускают большее разнообразие, указывая на некоторую роль родителей.

2. Обнаружено, что 10-инф класс существенно ближе к 11-гум, нежели к 10-гум. Различия информационных и гуманитарных классов можно формально счесть следствием (1) некоторого различия исходной ментальности (связанной с кругом интересов) и отбора при зачислении в классы и (2) некоторого различия самого процесса обучения – набора предметов, объема курсов, отношения педагогов и т. п.

3. Для разделения этих факторов как раз и было проведено анкетирование в 9 и 10 классах ФМШ, где учатся школьники с информационно-технологической ментальностью, однако собранные из самых разных дневных школ. Оказалось, что эти классы наиболее близки к объединению 9 и 10-гум классов лицея. Поэтому можно осторожно предположить, что обгоняющее «отрезвление» 10-инф класса лицея связано не с исходной ментальностью, а с особенностями процесса отбора и обучения.

4. Мнение школьников о школьниках существенно отличается от их мнения о взрослых:

– они считают, что мнения школьников о политике менее зависят от СМИ, и ставят вровень со СМИ влияние Интернета и родителей;

– они считают, что мнения школьников о странах и народах, зависят, равно как и от СМИ, от Интернета и соучеников;

5. Мнение школьников о себе, то есть о каждом из них персонально, в некоторых случаях близко к мнению о взрослых, в некоторых – к мнению о соучениках, а именно:

– школьники полагают, что их личное отношение к политике менее зависит от СМИ, нежели мнение взрослых;

– школьники полагают, что их личное отношение к учебе менее зависит от родителей, учителей и соучеников, нежели отношение их соучеников;

– школьники полагают, что их личное отношение к странам и народам зависит от их жизненного опыта и не зависит от соучеников и Интернета;

Во всех трех случаях им кажется, что они более независимы, чем их родители и их соученики.

6. Они полагают, что мнения родителей весьма мало зависят от мнений их детей. На зависимость отношения родителей к своим детям от мнения самих детей указали лишь 7 % всех респондентов. На зависимость отношения родителей к политическим событиям, к народам и странам и к окружающим их людям от мнения детей указали лишь 3 % всех

респондентов. Даже если впечатления школьников не объективны, тем, кто работает с детьми, стоит обратить внимание на эти числа.

Для более подробного рассмотрения различий между учащимися гуманитарного и информационного классов на качественном этапе исследования результаты были сообщены респондентам и последним предложили написать небольшое сочинение с ответом на вопрос «Предположим, что вы уже имеете какое-то мнение. Что или кто способно на него повлиять?» На этом этапе участвовали только десятые классы.

Ответы учеников гуманитарного и информационного классов существенно отличались. Большинство авторов из гуманитарного класса расширяли поле ответа и писали не только о себе, но о подростках и людях вообще, т. е. они реагировали на результаты анкеты. В информационном классе такая реакция была редка, ответы были более конкретны.

Сочинение было можно не подписывать, но часть учащихся подписали работы (в гуманитарном классе – треть детей; в информационно-технологическом – один школьник). При этом была заметна положительная корреляция подписавших свои работы с общей самостоятельностью и независимостью мышления. Начнем с учащихся гуманитарного класса.

1. Четверо из двадцати пяти школьников написали, что внешние факторы слабо влияют на их позицию: [Орфография и пунктуация – авторские]

«*Мне бы не хотелось думать, что я легко пойду на поводу у других»*.

«*Как ни печально, на мое видение того или иного вопроса, на видение, сформировавшееся может повлиять только личный жизненный опыт. Я в полной мере осознаю, что из-за этого взгляды мои бывают крайне субъективны. Но никто и ничто не может заставить меня изменить моим устоявшимся представлениям о жизни, кроме пережитых мной переломных моментов. Вероятнее всего виной тому – мой юношеский максимализм. Думаю, я в этом не одинока и мои сверстники тоже смотрят на мир с долей пресловутого юношеского максимализма. У всех нас есть свое видение и каждый считает его верным. Довольно трудно перекроить взгляды личности, даже если эта личность – незрелый подросток».*

«Я думаю, что мнение человека способно измениться только при условии приведения веских доказательств или последовательного и точного опровержения уже сложившегося мнения. Если мне предоставят объективные данные, я лично пересмотрю свою позицию».

2. Трое из двадцати пяти школьников указывали на возможную неустойчивость мнений и связывали это, в частности, с недостаточной образованностью:

«Я считаю, что на современных подростков оказать какое-то влияние достаточно легко, в том числе «навязать» им свое мнение. Это происходит из-за того, что о многих сферах жизни мы имеем очень поверхностное знание, не до конца углубляемся в суть каких-то вопросов. Например, о политической обстановке в той же Украине вообще сложно судить, т.к. мы слишком далеки от этого и составлять об этом самостоятельное мнение сложно. Поэтому в этом нам помогают многие источники. СМИ».

«Существует тип человека, постоянно меняющего свое мнение, в зависимости от настроения или суждений других людей (даже не проверяя на правду, просто безоговорочно принимая все, что говорят вокруг). На таких людей рассчитаны ТВ-программы».

3. Восемь из двадцати пяти школьников говорили о неприятии давления со стороны взрослых – родителей и учителей. Причем некоторые респонденты в ходе ответа переходили от одного утверждения к другому, отчасти ему противоречащему. Например, сначала писали о нежелании слушать кого-либо, а потом – что прислушиваются к мнению других людей, если эти другие не навязывают свое мнение:

«Считаю, что в 10-м классе мнение подростка во многом сформировано и крепко. Особенно важно то, что в этом возрасте силен дух непослушания и часто мнение противоречит мнению взрослых, иногда искусственно. Лично я стараюсь слушать других и смотреть на многие вещи под разными углами, но мнение свое меняю крайне редко. Я, как и многие мои сверстники, часто думаю, что я умнее всех и что я прав. Несмотря на это есть некоторые обстоятельства, при которых я могу изменить свое мнение. Во всех вещах мне очень важна точка зрения отца, всегда пытаюсь понять, что он имеет в виду, часто меняю свое мнение под влиянием его мнения, или учитываю его мнение, когда формирую свое. Не всегда с ним соглашаюсь, но прислушиваюсь, так как он – мой отец, умный человек, желает мне лучшего, научен жизненным опытом, но главное! – он никогда не давит на меня, ничего не запрещает, часто меняет свое мнение (именно эту ошибку допускают многие родители при воспитании, зарабатывают недоверие и даже ненависть своих детей».

«На мнение 16-летнего человека очень сильно влияет то, что говорят дома его родители, что они смотрят и читают. Конечно, есть дети, которые отрицают все, что делают родители, но глубоко-глубоко в душе они думают так же. По моему мнению,

самое сильное влияние на детей, которые уже сформировались, имеют их учителя, просто взрослые люди не из семьи. А также современная молодежь формируется под влиянием социальных сетей».

3. Вторым (после влияния родителей) по важности фактором, формирующим мировоззрение, стали СМИ, а затем мнение одноклассников, причем в последнем случае критикуется давление со стороны одноклассников, хотя, как правило, пишущие о таком давлении авторы полагают, что на них самих это давление не оказывает влияния:

«*Именно от СМИ мы узнаем все политические, в том числе мировые новости. Зачастую там высказываются и личные мнения – составителей программ, статей и т.д.И на мой взгляд, они влияют на нынешних подростков очень сильно. Вторым фактором я бы назвала мнение окружающих, поскольку все события нашей жизни мы, как правило, обсуждаем с друзьями, одноклассниками и т.д. А так как люди обычно прислушиваются к мнению друг друга, то это сильно влияет на мировоззрение современных подростков».*

«*Я также наблюдала за тем, как мои сверстники, одноклассники, высказывают друг другу свои мысли, тем самым пытаясь навязать его, доказать свою правоту. Это очень влияет на формирование и очень часто дети принимают навязанную точку зрения и меняют свое мнение».*

«*Также на мое мнение влияют внешние обстоятельства – во многом именно они формируют мнение моих сверстников, а также СМИ, Интернет и общественное мнение своего круга (чему я, по моему мнению, не очень подвержен)».*

4. В семи из двадцати пяти авторы анализировали собственный опыт – было видно, что когда-то сложившиеся и как будто бы устойчивые их представления о мире неожиданно менялись. Одна работа свидетельствовала о том, что эти изменения могли произойти под влиянием чтения художественной литературы:

«*Личное мнение формируется годами. Его основа закладывается родителями и пополняется за счет личного опыта, книг, мнений важных для человека людей. Но даже самое устойчивое мнение способно измениться, на это могут уйти годы, а может – несколько секунд. И тогда человек испытывает сильное потрясение, толчок. Это может быть событие, произошедшее с человеком или его близкими. И тогда человек вдруг ощущает, что должен взглянуть в глаза «правде». Люди, свято верившие в правоту революции, в Сталина меняли свое мнение после страшных событий, которые уже невозможно было оправдать. Особенно если они случались с ними самими и их близкими.*

Как изменилось мнение Евгении Гинзбург или Искры Поляковой в повести «Завтра была война», или Саши Панкратова в романе «Дети Арбата».

5. Один респондент указал на действие стохастических факторов:

«*На мое мнение влияют погода, сочетание цветов и звуков, приходящие при виде их в голову образы и сравнения часто уверяют меня в неважности каких-либо мнений»*

6. И один респондент заметил, что встретился с неискренностью.

«*Есть еще люди, которые скрывают свое истинное мнение, фальсифицируют его».*

Ответы учащихся информационно-технологического класса выглядели иначе, они отвечали гораздо конкретнее, чем гуманитарии, – 58 % написали о себе, а не о своем поколении или людях вообще. Ответы были короче, конкретнее и менее разнообразны.

7. Вот варианты кратких ответов на вопрос, что может изменить ваше мое мнение:

«потеря близкого человека»,

«наглядный пример или убедительные аргументы»,

«неудачный жизненный опыт, который мог бы повлиять на мою судьбу»,

«глобальные изменения в обществе, во всем мире, или же люди, которые смогут отстоять свою точку зрения, аргументировать ее»,

«потрясение в личной жизни. Это может быть война. Это может быть неподобающее поведение людей, занимающих должности в правительстве»,

«дополнительная информация, не известная мне ранее (эта информация должна быть получена из надежного источника или чем-либо подтверждена»).

8. В двух работах из двадцати респонденты рассматривали конкретную общественную или личную ситуацию:

«На человека ежедневно со всех сторон оказывается очень сильное давление: разные СМИ, реклама, Интернет, мнение друзей и т.д. В определенный момент данное давление может резко изменить отношение человека. Например, разные кампании, которым надо продать свой товар, организовывают в определенный момент времени «рекламные кампании», которые с разных сторон терроризируют сознание и подсознание человека. В определенный момент данная система приносит нужные плоды, и клиент идет покупать этот товар, даже не заметив, что на него в течение большого периода времени воздействовали…».

«Например, ученик какой-либо школы не любит определенный предмет, и, я считаю, для того чтобы поменять его мнение в хорошую сторону, надо доказать ему перспективу в этом предмете, что он важен и поможет ему в будущей жизни».

«Самой большой ошибкой, которая до сих пор ранит меня, был мой выбор между соревнованиями и экзаменом по английскому FCE. Несмотря на то, что меня уговаривала мама, даже психолог, пойти на экзамен, я решила в пользу спорта… И это было моей ошибкой. Но я не смогла поступить иначе, ведь вся моя команда так долго этого ждала… А в следующем месяце у нас были соревнования в Сочи. В итоге я пропустила говорение, пошла на письменную часть и пропустила выступление… в общем ни того, ни другого. Мой выбор зависит от долга и ответственности Только, похоже, это неправильно… Я меняю свое мнение из-за ситуации».

9. Один респондент продемонстрировал позицию общественного равнодушия, которое можно оправдать реальными житейскими наблюдениями.

«Даже если мое мнение полностью сформировано, оно никому не нужно, потому что за всех людей решают бояре и царь-батюшка».

10. В информационном классе два человека из двадцати дали развернутые ответы:

«Складывается мировоззрение к определенному возрасту, т.к. человек накапливает определенный багаж знаний и, чем больше он знает о каком-либо предмете или чем более весомой ему представляется полученная информация (она даже может быть неверна!), тем сложнее будет ему изменить свою точку зрения относительно чего-то. Ну и более-менее кардинально изменить точку зрения человека может информация из любого источника, вопрос в другом: насколько сильно она повлияет на человека, насколько человека «проберет», например, документальная книга о войне или настоящая война и т.п.»

Таким образом, качественный подход позволил дополнить результаты количественного – выявилось еще одно отличие двух групп респондентов. Часть респондентов оказалась склонна к расширению рассмотрения вопроса, когда им представлялась такая возможность. Возможно, во вторую часть исследования следовало бы включить вопрос, теснее связанный с первой частью – тогда удалось бы точнее определить достоинства сочетания двух методов обследования – количественного и качественного. Но уже сейчас можно сделать два вывода – для социологии и педагогики.

При разработке анкет можно учитывать, какой именно стиль вопросов – более узкий или предполагающий развернутый ответ – комфортен для респондентов. А если анкета должна быть универсальна, то она может включать вопросы обоих типов. Или же после количественной части можно в той же анкете предложить респондентам прокомментировать, объяснить, мотивировать их собственные ответы. Объем таких комментариев сам по себе будет информативен.

В преподавании, если мы стремимся к воспитанию универсальности, для гуманитариев можно уделять больше внимания способности четко ответить на поставленный вопрос, а для учащихся информационного, естественнонаучного и т.п. направления – способности расширить рамки вопроса и ответить развернуто.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ: ДЕТСКИЙ САД – ШКОЛА

П. Г. Бобылев, Калужская область
Ю.В. Медова, Калужская область

В условиях введения Федеральных государственных образовательных стандартов актуальным направлением деятельности любой школы является обеспечение преемственности между дошкольным и начальным общем образованием.

Преемственность между дошкольным и начальным общем образования рассматривается на современном этапе как одно из условий непрерывного образования ребенка. Непрерывное образование понимается нами как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждой ступени образования для обеспечения преемственности в развитии ребенка. Несомненно, преемственность − двухсторонний процесс. С одной стороны − дошкольная ступень, которая сохраняет самоценность дошкольного детства, формирует фундаментальные личностные качества ребёнка, служащие основой успешности школьного обучения. С другой, − школа как преемник подхватывает достижения ребёнка-дошкольника (а значит действительно знает о реальных достижениях дошкольного детства) и развивает накопленный им потенциал.

Исходя из требований новых стандартов, в дошкольном и начальном образовании появились дополнительные основания для обеспечения преемственности. Однако анализ педагогического опыта позволяет говорить о том, что ключевые моменты преемственности остаются декларативными и требуют перехода из концептуальных положений в практическую плоскость. Более того, вместе с ростом вариативности форм и методов обучения, в частности с появлением различных моделей обучения стали нарастать признаки рассогласования и ослабления преемственности на различных ступенях образования. И мы наблюдали, что если на уровне целей и задач согласованность представлена (хотя бы формальная), то на уровне методов, средств и форм она практически отсутствует.

Поэтому в системе современного образования преемственность целей и задач должна получать логическое продолжение в согласовании педагогических подходов и технологий, которые будут способствовать формированию заявленных компетенций воспитанников и учащихся начальной школы.

Единые общетеоретические основания и принципы построения образовательной работы с детьми, согласованность и преемственность целей образования, выделение в качестве результатов освоения образовательной программы интегративных качеств являются основой для начала реализации на практике решения проблемы преемственности.

При поступлении ребенка в школу мы выделяем следующие предпосылки универсальных учебных действий:

- умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу;
- умение сохранять заданную цель;
- умение видеть указанную ошибку и исправлять ее по указанию взрослого;
- умение контролировать свою деятельность по результату;
- умение адекватно понимать оценку взрослого и сверстника.

На ступени дошкольного образования формируются предпосылки познавательных логических универсальных учебных действий, предпосылки знаково-символических универсальных учебных действий, коммуникативных УУД. Предполагается, что при поступлении в школу ребенок достигает определенного уровня развития общения. В состав абсолютно необходимых для начала обучения ребенка в школе предпосылок входят следующие компоненты:

- потребность ребенка в общении со взрослыми и сверстниками;
- владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;
- желательно эмоционально позитивное отношение к процессу сотрудничества;
- ориентация на партнера по общению,
- умение слушать собеседника.

Уровень первичной сформированности УУД у дошкольника показывает мотивация к обучению в школе, взаимоотношение со сверстниками, организаторские способности, коммуникативные навыки, взаимодействие с окружающим миром и др.

Таким образом, сопоставляя требования к выпускнику ДОУ и требования к результатам обучающихся начального общего образования в соответствии с ФГОС в очередной раз мы видим преемственную связь.

Муниципальная инновационная площадка по теме «Сетевое взаимодействие: детский сад – школа» на базе МОУ Ерденевская СОШ Малоярославецкого района и МОУ

Детский сад «Росинка» п. Головтеево действует уже третий год. Совместная работа строится по следующим направлениям преемственности:

- содержание воспитывающей деятельности;
- технологии образовательной деятельности;
- управление на основе проектно – целевого подхода;
- организационные формы деятельности с детьми;
- совместное планирование адаптационного периода.

Деятельность планирует и осуществляет проектная команда. Особую роль мы отвели методической работе. Учителя начальной школы и детского сада работают над единой методической темой «Развитие интереса к учебе через нестандартные формы уроков и занятий и формирование грамматически правильной связной речи у детей младшего школьного и дошкольного возраста». Психодиагностическая и коррекционно-развивающая работа включила в себя создание системы единого психолого-педагогического контроля за динамикой развития детей с целью решения проблемы адаптации в 1 классе. Старшие дошкольники принимали участие во внеклассных мероприятиях школы (концертах, мастер - классах, «линейках», проведение Дня знаний). Подготовительная группа знакомилась с помещением школы, были проведены экскурсии в музей, спортивный зал, кабинеты информатики и английского языка, библиотеку.

Особое внимание было уделено работе с родителями. В начале и конце учебного года было проведено анкетирование родителей «Готов ли мой ребенок к школе?», родительские собрания в школе и детском саду: «Адаптация детей в детском саду и в 1 классе» «В школу с 6-ти лет. За и против», «Презентация школы», «Порядок приёма детей в 1 класс».

Наиболее действенными формами работы школы и детского сада, исходя из нашего опыта, являются:

I. посещение воспитателями детских садов уроков в школе, а учителями школ занятий в детском саду с последующим обсуждением, вынесением рекомендаций;

2. совместные тематические совещания, «круглые столы» учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений с участием руководителей учреждений. Проходит апробацию такая форма работы, как методическое объединение учителей начальных классов и воспитателей групп детского сада;

3. проведение родительских собраний в старших группах с участием учителей и воспитателей;

4. изучение воспитателем и учителем программ детского сада и I класса с целью выявления, какими знаниями и компетенциями овладели дети в дошкольном учреждении. Изучая программу I класса, воспитатели дошкольных учреждений узнают требования школы к первоклассникам, учитывают их в воспитании и обучении дошкольников;

5. организация различных мероприятий по подготовке детей к школе с участием родителей;

Проблема преемственности как непрерывности развития ребенка может решаться только совместно работниками дошкольного учреждения, школы и семьей.

Библиографический список

Анисимова Т.Б. Подготовка ребенка к школе. - М, 2004

Болотина Л.Р., Микляева Н.В. Обеспечение преемственности в работе ДОУ и школы.- М.2005

ФГОС дошкольного образования, ФГОС НОО. [Электронный ресурс]. URL: http://standart.edu.ru/ (ата обращения 01/08/2014).

ОБРАЗОВАНИЕ, ДРУЖЕСТВЕННОЕ К РЕБЕНКУ

О.А. Борисова, Челябинск

Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы, утвержденная Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761, предусматривает развитие здравоохранения и правосудия, «дружественных к ребенку». Раздел, посвященный образованию, не содержит такого термина и называется «Доступность качественного обучения и воспитания». Однако по своей сути изложенные в нем меры направлены именно на удовлетворение образовательных потребностей каждого конкретного ребенка, учет его особенностей, ценностей и интересов [Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы…]. Эта тенденция прослеживается и в других нормативных документах в сфере образования, прежде всего в Законе «Об образовании в РФ» и в новых федеральных государственных образовательных стандартах.

Главным отличием федеральных государственных образовательных стандартов от предыдущих является новый подход к определению результатов образования. Впервые результаты освоения основной образовательной программы заданы не в дидактических единицах (темах, которые должны быть пройдены), а в характеристиках достижений конкретного выпускника. То есть новые стандарты отвечают по сути не на вопрос: «Чему должен учить учитель?», а на вопрос: «Каким должен стать выпускник школы?». Смысл нового подхода в переносе внимания образовательной системы с достижения ребенком предметных результатов, на развитие его личности. Предлагаемая триада образовательных результатов «личностные, метапредметные и предметные» напоминает знакомые педагогам цели урока «обучающие, развивающие, воспитательные». Но при этом в федеральных государственных стандартах акценты явно смещены в сторону метапредметных (развивающих) результатов образования. Предметные результаты в требованиях стандарта присутствуют, но сформулированы в контексте системно-деятельностного подхода: включают «освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета ***опыт*** специфической для данной предметной области ***деятельности*** по получению нового знания, его ***преобразованию и применению***, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащую в основе современной научной

картины мира» [Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования…].

Новый подход к пониманию смысла и целей образования нашел свое отражение и в законе Об образовании РФ (2012г.). Имеющаяся в статье 2 трактовка термина «образование» помимо привычных категорий «знания, умения, навыки», включает понятия: «ценностные установки», «опыт деятельности». Присутствующая в прежнем законе характеристика образовательного процесса как «сопровождающегося констатацией достижения обучающимся установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)» исчезла. Целью осуществления образовательного процесса провозглашается интеллектуальное, духовно-нравственное, творческое и физическое развитие человека, а также удовлетворение его особых индивидуальных образовательных потребностей и интересов [Рассказова, 2013]. Очевидно расширение значения понятия «образование», привнесение в него личностных смыслов. Такое изменение продиктовано необходимостью преодоления возникшего сегодня отчуждения ребенка от процесса и результатов образования. Образование для человека должно стать прежде всего, поиском ответов на самые главные вопросы: «Для чего я живу?», «В чем смысл моего существования?». Недопустима ситуация, когда ученик не понимает, зачем он ходит в школу.

Следуя логике новых стандартов, современный учитель должен уделять на своих уроках главное внимание формированию у детей универсальных учебных действий, тому, что можно назвать «умение учиться» и «умение жить». Именно это обеспечит будущему выпускнику школы успешность на всех этапах дальнейшего образования и его профессиональной карьеры.

С одной стороны, подобные взгляды на образование не являются чем-то принципиально новым и так или иначе повторяются в нормативных и программных документах, касающихся образования, в последние 10 лет. С другой стороны, в сознании большинства педагогов по-прежнему сохраняются установки на традиционный «знаниневый» подход к организации обучения.

В этом заключается одно из главных противоречий современной школы: отношение к образованию учителя и ученика. В условиях современного информационного общества, когда на человека обрушиваются потоки информации, объем накопленных человечеством знаний увеличивается в геометрической прогрессии, а скорость получения ответа на любой вопрос измеряется в минутах, учителю все труднее объяснить ребенку значение приобретаемых им в школе знаний. Попытки педагогов обосновать необходимость

изучения конкретного школьного предмета тем, что, в последствии, все это может пригодиться, приходят в противоречие с личным опытом современного среднестатистического подростка, активного пользователя мобильного интернета, постоянного «потребителя» цифровых технологий. Все чаще возникают ситуации, в которых учителя и ученики просто не понимают друг друга: домашние задания, которые рассчитаны на серьезную самостоятельную работу, выполняются одним «кликом» в поисковой системе, сочинения и рефераты «скачиваются», шпаргалки, присылаются на мобильный телефон, экзаменационные задания свободно распространяются в сети. Усугубляющийся разрыв между учителями и учениками, снижает качество образования и его доступность, приводит к конфликтам между учителем и учеником, школой и родителями.

Современные дети не просто уверенно пользуются новыми технологиями, они по-другому мыслят. Такие качества современных «цифровых аборигенов» как: многозадачность, склонность к работе в команде, «клиповое мышление», напрямую влияют на организацию процесса обучения. Психологи отмечают существенные изменения высших психических процессов у современных детей: памяти, мышления, восприятия, внимания. Дети цифровой эпохи запоминают не информацию, а место где эта информация находится и способ как до нее добраться. У них значительно снижена концентрация внимания, «если раньше ребенок мог удерживать внимание в течение 40 минут и это считалось нормой, то сейчас в классе на такую сосредоточенность способны буквально единицы» [Рассказова, 2013, с.26]. Мышление современных детей построено скорее на визуальных образах, чем на логике и текстовых ассоциациях, и предполагает переработку информации короткими порциями, что означает переход от линейной модели мышления к сетевой. При этом важно понимать, что эти особенности современных учеников, которые создают серьезные проблемы учителю для традиционной организации урока, бессмысленно оценивать негативно и интерпретировать, как недостатки нынешних детей. «Важно ... признавать то, что некоторые исключения из общего правила могут предвещать будущие сдвиги в самих правилах" [Уденховен, 2010].

Необходимость развития, или даже обновления профессиональных компетенций современных педагогов - сегодня главное условие модернизации системы образования. Успешная деятельность учителя невозможна без осознания им кардинального изменения своей роли. При этом речь идет не о простом овладении педагогами информационно-коммуникационными технологиями, а в целом о цифровой компетентности учителя,

которая подразумевает развитие технической, коммуникативной, информационной и потребительской компетентности [Prensky, 2001].

*У*читель должен иметь представление, как построить урок, чтобы достичь не только учебных результатов, но и метапредметных и личностных. В процессе обучения ребенок должен овладеть универсальными учебными действиями (регулятивными, познавательными, коммуникативными), способностью их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельностью планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками.

Каким должен быть урок в контексте этих требований? Нужно ли домашнее задание? Как проверить сформированность метапредметных умений? Как оценивать учащихся? Запрещать «списывание» или поощрять использование дополнительный источников информации? Вести письменный конспект на уроке и какой объем материала в него занести? Как организовать работу с Интернет-ресурсами, интерактивной доской, цифровым оборудованием? На все эти вопросы учитель должен найти ответ.

В этой ситуации учителю не столько важно освоить новые технологии, методики, сколько понять от чего ему можно и нужно отказываться. Внедряемые сегодня в образовательный процесс нововведения зачастую вызывают большое сопротивление педагогов именно потому, что означают для него дополнительную нагрузку. Ведение одновременно бумажных и электронных журналов в большинстве школ яркий тому пример. На уроках учитель по-прежнему чувствует себя обязанным в первую очередь «выдать учебный материал». Поэтому разговоры о формировании личностных и метапредметных результатов кажутся ему далекими от повседневной реальности и вызывают раздраженное непонимание. Существование единого государственного экзамена, с одной стороны, подтверждает необходимость школы сосредоточится на достижении предметных результатов (это и ожидания родителей, и требование системы). С другой стороны, ориентированность выпускника на получение высоких баллов по нескольким конкретным предметам обесценивает усилия остальных школьных учителей и заставляет их задуматься о целесообразности и эффективности их деятельности. Понимание того, что «качество образования» не объем знаний по предметам, а умение толково распорядиться этими знаниями, одинаково важно сегодня и для учителей и для учеников.

Идеи деятельностного подхода, проектного обучения известны и внедряются в школьную жизнь уже достаточно давно. Но к новым результатам образования они приведут только тогда, когда станут не эпизодически применяемыми новинками на традиционных уроках, а полностью заменят привычные основы классно-урочной

системы. Отказ от традиционных форм деятельности на уроке: рассказ учителя, чтение учебника, пересказ текста – трудно дается современному учителю. Ведь это означает для него отрицание годами сложившихся стереотипов. (Средний стаж педагогов, работающих сегодня в школе – 25-35 лет). Однако «в… жизненной среде, насыщенной образовательными ресурсами нового поколения, принципиально меняется роль учителя. Он больше не может оставаться ходячей книгой. … Новые ресурсы - это далеко не пересказ привычного учебного текста. Это нечто совершенно иное, с другими возможностями и эффектами. Это принципиально иные, более многообразные, технологии, чем традиционный учебный текст» [Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей…].

Еще один аспект проблемы заключается в различии ценностно-смысловых установок субъектов образования: учеников, учителей, родителей. Для многих учителей и родителей ребенок лишь объект для воспитательного воздействия. Увидеть в ребенке индивидуальность, признать ценность его личности, право на самостоятельный выбор своего пути в образовании, удается далеко не каждому. Учителя до сих пор нередко оценивают уровень интеллекта и способностей ребенка исключительно по критериям успешности по «своему» предмету, прилежности и исполнительности. При этом современные образовательные технологии базируются на идеях диалогического равноправного сотрудничества, признания личности ребенка. «Не приняты ценности и идеалы, лежащие в основе создания технологий, — любая технология останется сухим и бесплодным алгоритмом действий, формально «отрабатываемым» учителем на уроке» [Материалы к выступлению Министра образования…]. Позиция учителя, основанная на вере в позитивную человеческую природу, побуждает его ценить и принимать ребенка таким какой он есть, уважительно и доброжелательно относиться к нему, его свободе и праву выбирать свой жизненный путь и самому идти по этому пути.

Необходимость создания образования, дружественного ребенку, сегодня как никогда актуально и все больше осознается обществом. Главным препятствием на этом пути являются традиционные представления педагогов о целях и формах образовательного процесса. Изменение этих установок в сознании учителя — залог модернизации образования.

Библиографический список

Материалы к выступлению Министра образования и науки РоссийскойФедерации Андрея Фурсенко на Всемирной конференции министров образования "The Learning and

Technology World Forum" 12 января 2010 года г. Лондон [Электронный ресурс]. URL: http://mon.gov.ru/ruk/ministr/dok/6523/ (дата обращения 01/08/2014).

Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы, утвержденная Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761 [Электронный ресурс]. URL: http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1649289 (дата обращения 01/08/2014).

Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей/ Нико ван Уденховен, Рекха Вазир. - М.: Университетская книга, 2010. - 200 с.

Соколова И.И. Новой школе – новый учитель // Журнал «Аккредитация в образовании» [Электронный ресурс]. URL: http://www.akvobr.ru/novoi_shkole_novyi_uchitel.html

ФГОС: Основное общее образование [Электронный ресурс]. URL: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959 (дата обращения 01/08/2014).

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. URL: http://edugid.ru/zakon-ob-obrazovanii-v-rf (дата обращения 01/08/2014).

Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / *Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик Е.И. Рассказова Е.Ю. Зотова*. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с.

Prensky M. Digital natives, digital immigrants. On the Horizon, 2001a, 9(5). Lincoln: NCB University Press. URL: http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf (дата обращения 01/08/2014).

НОВЫЙ ВЕКТОР РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЕ

Е.Г.Василенко, Южно-Сахалинск

На современном этапе модернизации образования, пристальное внимание учёной и педагогической общественности привлекает к себе дополнительное образование, как ***непрерывный, целенаправленный процесс*** обучения, воспитания и развития.

Дополнительное образование, как социокультурное явление способствует экономическому, социальному, культурному функционированию и развитию общества в целом и каждой личности в частности, регулирует, направляет объективные сущностные процессы развития человека. Обращённость к личности, стремление удовлетворить её разнообразные познавательные потребности – характерная черта современного дополнительного образования [Туманова, 2012].

Учитывая идеи новых законодательных инициатив, актуальной является задача переосмысления представлений о качественном дополнительном образовании, решение которой, требует пересмотра имеющейся структуры управления. Управление качеством образования выступает системообразующим компонентом в системе деятельности учреждений дополнительного образования, обеспечивая целенаправленную работу всех субъектов педагогического процесса по функционированию и развитию.

Целесообразно модернизировать систему управления таким образом, чтобы она позволяла эффективно и оперативно решать задачи, выдвигаемые перед образовательным учреждением, при этом следует иметь в виду, что в условиях прогнозируемости целого ряда социальных процессов необходимо изучение его показателей в режиме «опережающего» мониторинга с выработкой приоритетных направлений, что позволит укрепить его конкурентоспособность. При этом роль педагога-исполнителя должна смениться на роль управленца, способного самостоятельно анализировать, оценивать, моделировать и планировать процесс развития образовательной услуги – всё это необходимые условия эффективного управления качеством дополнительного образования.

Исходя из всего вышеизложенного, можно определить приоритетные направления управленческой деятельности:

1.Повышение уровня профессиональной компетентности и инновационного потенциала педагога.

В организации и управлении учебно-воспитательным процессом ключевая роль отводится педагогу дополнительного образования. Ведь именно он развивает ключевые компетенции учащихся.

Специалисты, работающие в учреждениях дополнительного образования детей, являются носителями содержания предлагаемых детям разных видов внешкольной деятельности. Это содержание воплощается в самых разнообразных формах. Сложность заключается в том, что педагоги дополнительного образования, являясь специалистами в каком-либо виде деятельности, порой не имеют педагогической подготовки… [Сизова, 2012].

В связи с этим повышение профессионализма, компетентности педагога – одно из важнейших условий повышения качества образования.

Система работы с педагогическими кадрами должна включать в себя различные формы повышения квалификации, такие как академические курсы, семинары, круглые столы, конференции, организованные на базе учреждений дополнительного педагогического образования, а так же многоуровневую методическую поддержку внутри образовательного учреждения.

Процесс повышения квалификации педагога дополнительного образования организованный на базе учреждений дополнительного педагогического образования будет эффективен только при создании следующих организационно-педагогических условий:

- разработка и реализация разноуровневых программ различной направленности отвечающих потребностям педагогов дополнительного образования;
- разработка содержания модулей программ КПК с учетом профессиональной деятельности педагогов;
- предоставление выбора педагогу форм курсовой подготовки;
-разработка учебно-методических пособий в помощь педагогам дополнительного образования;
-сетевое взаимодействие с образовательными учреждениями располагающими научным потенциалом и большим практическим опытом работы в организации мероприятий повышения педагогической квалификации.

В создании условий для непрерывного процесса повышения педагогической компетентности непосредственную роль играет деятельность методических служб

образовательных учреждений. Анализируя имеющийся опыт работы методических служб можно выделить наиболее результативные направления:

- изучение образовательных потребностей педагогических работников;
- оказание помощи в разработке образовательных программ;
- организация работы школы молодого специалиста и наставничества;
- создание индивидуальных маршрутов образования педагогов, методическое консультирование;
- организация профессиональных конкурсов для педагогов учреждения;
- поддержка творческих инициатив педагогов, оказание помощи участникам профессиональных конкурсов и различных мероприятий;
- организация постоянно действующих семинаров, теоретических семинаров, семинаров – практикумов;
- развитие системы само- и взаимоконтроля;
- работа творческих и проблемных групп;
- организация инновационной деятельности, внедрение передовых педагогических методов и технологий;
- обобщение педагогического опыта и трансляция педагогических достижений.

2.Разработка и внедрение программ нового поколения.

Важнейшей задачей повышения эффективности дополнительного образования является качественное обновление его содержания: повышение уровня дополнительных образовательных услуг за счет разнообразия образовательных программ, удовлетворяющих потребности, интересы как каждого ребенка в отдельности, так и общества в целом.

Наступает время коротких дополнительных образовательных программ детей и взрослых, в рамках которых каждый сможет научиться современным культурным практикам, компетенциям…[Львова, 2013].

Несмотря на то, что дополнительное образование имеет многолетний опыт реализации программ разной направленности, в настоящее время всё более востребованным становится неформальное платное образование, предлагающее большой спектр краткосрочных программ. Родители готовы оплачивать программы решающие за короткое время образовательные потребности детей.

Быть востребованным и конкурентоспособным учреждение дополнительного образования может при условии наличия ***программ нового поколения***. Такие программы – должны быть более гибкими, вариативными,

предоставляющие возможность освоения учебного материала в личностно заданном темпе. Разнообразие образовательных программ должно
обеспечить возможность выбора индивидуального пути детей разных возрастных групп.

Разработка и реализация программ ***внеурочной деятельности*** позволит обеспечить сетевое взаимодействие образовательных учреждений общего и дополнительного образования.

Сетевое взаимодействие образовательных учреждений предполагает создание целостного воспитательного пространства в результате сотрудничества педагогических сообществ с учётом ресурсных возможностей учреждений.

Как показывает анализ Е.Б. Евладовой, интеграция дополнительного образования во внеурочной деятельности общеобразовательной школы определена обязательной составляющей ФГОС и представляет перспективную модель развития дополнительного образования в рамках программы воспитания и социализации [Львова, 2013].

3.Маркетинговая деятельность необходимое условие успеха.

Педагогический аудит -главный инструмент совершенствования систем общего и дополнительного образования детей. Отслеживание процессов, происходящих в учреждениях дополнительного образования детей, прежде всего силами их педагогических коллективов, всестороннее оценивание этих процессов позволяет своевременно вносить коррективы и прогнозировать дальнейшее прогрессивное развитие учреждений.

Для востребованности и конкурентной привлекательности учреждений дополнительного образования на рынке образовательных услуг, для возможности простраивать траектории развития и выгод, недостаточно учитывать только результаты внутреннего аудита -необходимо учитывать результаты ***маркетинговых исследований*** по изучению социального заказа.

Ориентация на социальный заказ - основа развития как системы образования в целом, так и дополнительного образования детей. Образовательные учреждения дополнительного образования детей (ОУ ДОД) функционируют на основе социального заказа государства, общества, семьи с учётом интересов и потребностей личности, микросоциума, района, национально-культурных традиций [Лекомцева, 2012].

Маркетинговые исследования в учреждении дополнительного образования детей – это непрерывный процесс определения, сбора, анализа и обработки полученной информации о потенциальных потребителях (воспитанниках и их родителях) с целью эффективного удовлетворения выявленных у них потребностей в получении

дополнительных образовательных услуг. Опираясь на исследования ученых можно выделить два направления маркетинговых исследований по изучению социального заказа:

- маркетинг, ориентированный на образовательную услугу - когда деятельность учреждения нацелена на создание новых образовательных услуг или усовершенствование имеющихся;
- маркетинг, ориентированный на потребителя - если деятельность образовательного учреждения нацелена на удовлетворение дифференцированных потребностей и на изучение рынка.

Тщательно спланированная маркетинговая технология будет результативна только при условии, если:

- выявлена сущность педагогического маркетинга в деятельности учреждения дополнительного образования детей;
- осуществлено моделирование процесса реализации педагогического маркетинга в деятельности учреждения дополнительного образования детей;
- выявляются и максимально используются ресурсы учреждения при перспективном планировании его деятельности в образовательной среде;
- изучаются интересы обучающихся, выявляются потенциальные потребители и обеспечивается удовлетворение их дифференцированных запросов в образовании;
- обеспечивается формирование методической и маркетинговой компетентности педагогических работников, рост их профессионального мастерства.

Можно сделать вывод, что новый вектор развития учреждений дополнительного образования требует особых управленческих подходов, нестандартных решений, которые в полной мере могли бы учесть особенности образовательной среды, характер взаимоотношений субъектов педагогических взаимодействия.

Библиографический список

Абаев А. М. Проблемы и перспективы развития системы учреждений дополнительного образования детей / А. М. Абаев // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. — С. 100-102.

Лвова Л.С. Тренды развития дополнительного образования детей/ Л.С.Лвова Дополнительное образование детей Москва от А до Я, 2013.Т.2. №3

Лекомцева Е.Н., Суханова Ю.В. Опыт изучения социального заказа на дополнительноеобразование детей /Ярославский педагогический вестник – 2012 - №2 –Том II — С.244-248.

Сединкина Н.С. Развитие профессионально-личностной компетентности педагога. дополнительного образования как условие повышения качества образовательного процесса. [Электронный ресурс] /Н.С.Седикина. Екатеринбург.— 2012. http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalno-lichnostnoy-kompetentnosti-pedagoga-dopolnitelnogo-obrazovaniya-kak-uslovie-povysheniya-kachestva (дата обращения 01/08/2014).

*Сизова О.А.*Формирование профессионально-значимых качеств педагога дополнительного образования. Сизова О.А.Внешкольник. №1. 2013.

Туманова К.Р. Проблема современного развития системы дополнительного образования детей/ К.Р. Туманова [Электронный ресурс]// современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал) №5 (13), 2012. URL: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/5/tumanova.pdf (дата обращения 01/08/2014).

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН:СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Калдыбаева Т.Ж., Казахстан
Калдыбаев Е.М., Казахстан

Социально-историческая судьба Казахстана за последние тридцать лет испытала коренные изменения. По меркам развития экс - Союза Казахстан являлся индустриально-аграрной республикой, входил в систему разделения труда и экономический интеграционных процессов, хотя ключевые механизмы управления, контроля и регулирования оставались в руках Центра, то есть Москвы. В условиях бесплатных образовательных услуг по всей стране молодежь имела возможность получить высшее образование по своему интересу, что способствовало формированию национальной интеллигенции. Однако языком обучение был русский язык, за исключением педагогических институтов, которые имели группы с казахским языком обучения. Территориально и географически Казахстан веками находился на стыке Европы и Азии, а это способствовало тому, что народ Казахстана впитал в себя евразийскую культуру, составной частью которой является психология толерантности, взаимопонимание и бескорыстные социальные взаимоотношения. В то же время чрезмерная концентрация власти и управления экономикой в Центре (Москве), без достаточного учета интересов коренных народов республик и послужило основной причиной развала Советской державы. Фактически все государства постсоветского пространства в начальном этапе своего становления (в 90-е годы) пережили глубокие экономические, ценностные кризисы и социально структурные (стратификационные) изменения.Кризис коснулся и системы дошкольного образования детей.

В истории современного Казахстана 2000-2005 годы являются поворотными в сторону активного экономического развития, укрепления новой социальной реальности с участием в экономике новой предпринимательской структуры, бизнеса. Наладились, в основном, законодательные основы социального партнерства между Правительством и бизнесом в решении общегосударственных задач в сфере экономики. Экономическая стабилизация дала толчок к планированию и решению актуальных общественных задач, в числе которых была и целенаправленная организация образования детей, строительство корпусов новых школ и детских садов, подготовка и повышение квалификации педагогов.

При утверждении плана развития образования разработанным совместно с Академией педагогических наук РК на 2005-2010 годы были привлечены группа экспертов, среди которых были представители различных наук. Важным составляющим элементом этого плана былоразвитие дошкольного образования.

Нехватка детских садов потребовала творческого организационного поиска на местах. Таким образом, наряду с полноценными детскими садами с 1999 года стала функционировать Предшкола (образование детей 5-6 летнего возраста ранее не посещавших детский сад) и появились Мини-детские сады (дети различного возраста от 2 до 5 лет, пребывающие в группе детей 3-4 часа в день), где под руководством педагога дети занимаются образовательно-творческой работой по специально разработанной программе, играют в коллективе детей, занимаются художественной культурой, ручным трудом, развивая свои сенсорные способности.

Необходимо отметить, что Министерство образования и науки уделяло пристальное внимание программному обеспечению и реформированию содержания дошкольного образования. Для научного обеспечения этого процесса был создан Республиканский научный центр «Балалықшақ» («Дошкольное детство») и его кординирующие творческие филиалы в 4 регионах страны.

Наиболее расширенной и перспективной программой развития системы дошкольного образования является государственная Программа «Балапан» на 2010–2014 годы[Калдыбаева, 2013]. Она утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 мая 2010 года № 488. Целью программы является удовлетворение потребности населения в качественных услугах организаций дошкольного воспитания и обучения. Задачей государства является: обеспечение до 2015 года 70% детей дошкольного возраста дошкольным воспитанием и обучением; полный охват детей 5–6-летнего возраста предшкольной подготовкой в организациях образования; увеличение вариативной сети дошкольных организаций с учетом демографической ситуации и образовательных потребностей населения в обществе; создание необходимых финансово-экономических условии для решения проблем дефицита дошкольных организаций; обеспечение дошкольных организаций квалифицированными кадрами и постоянное повышение их квалификации. Источники финансирования– республиканский и местный бюджет.

В момент принятия программы на 2010-2014 годы доля педагогических работников с первой и высшей квалификационными категориями в системе организованного дошкольного образования составила 25% от общего педагогического персонала.

Тем самым, общественная организация образования всех детей дошкольного возраста остается актуальной задачей казахстанского общества. Рост естественного прироста является одним из определяющих факторов роста очереди на получение мест в дошкольных организациях. Наиболее нуждающимися являются дети южных регионов страны (Южно-Казахстанская, Жамбылская, Алматинская области) с высокими уровнями рождаемости и плотности проживания населения. В этих регионах страны в основном проживают туркоязычные населения, отличающимися от остальных этносов общества многодетностью. Особенно в сельских местностях сохраняется менталитет, когда дети являются главными ценностями семьи, расширенная семья остается базовой основой социальных отношений. Если в годы экономического кризиса (1992- 1999 г) в Казахстане произошло существенное снижение рождаемости, то с 2001 года , в условиях стабилизации и быстрого роста экономики рождаемость активно возрастает. А это, в свою очередь, увеличивает спрос на строительство новых детских садов и общеобразовательных школ. В целом, стартовала государственная программа строительства «Сто школ и сто детских садов», которая находит свое продолжение из года в год.

Совершенствуется законодательная база, регулирующая социальную поддержку граждан, семьи и обеспечение детей полноценным образованием с учетом возрастных особенностей. В том числе детей-социальных сирот, которые воспитываются вне семьи.

В целях повышения качества содержания дошкольного воспитания и обучения в 2008 году разработан и утверждён Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения. Разработаны и апробированы программы группового и индивидуального психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с нарушениями речи, интеллекта, эмоционально-волевой сферы и другими особенностями развития. Для детей, не посещающих детский сад, разработан образовательный курс «Язык детской игры», направленный на обеспечение развития детей дошкольного возраста в домашних условиях. Созданы и утверждены приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан от 28 января 2009 года № 27 Типовые правила деятельности дошкольных организаций, Типовые правила организации консультационных пунктов для родителей в целях поддержки домашнего воспитания, Типовые правила организации деятельности семейного детского сада, комплексов «Школа – детский сад», кабинетов коррекции и инклюзивного образования для детей дошкольного возраста.

Образовательный уровень педагогических работников детских садов за последние годы имеет тенденцию к улучшению: 54.4 % имеют высшее образование, 3.6 % – незаконченное высшее, 40.7 % – среднее специальное образование. Средний возраст педагогических работников – 35– 40 лет. В 25 высших учебных заведениях и 31 учебном заведении технического и профессионального образования (педагогические колледжи) осуществляется подготовка кадров по специальности «Дошкольное воспитание и обучение».

В дошкольных организациях предусмотрены 1.5 ставки медицинской сестры и 0.5 ставки диетической сестры на 8 – 9 групп и более. В организациях, выполняющих задачи по охране и укреплению физического и психического здоровья детей и имеющих кабинеты физиотерапии, предусматриваются по одной штатной единице должности врача. Медицинское обслуживание детей дошкольного возраста в мини-центрах, группах кратковременного пребывания будет осуществляться в территориальных организациях первичной медико-санитарной помощи.

В целом, право детей страны на дошкольное воспитание и обучение обеспечивается такими различными типами и видами дошкольных организаций как: детские сады; специальные организации для детей с особыми образовательными потребностями; дошкольные учебно-воспитательные центры; центры развития; группы кратковременного пребывания (вечернего, выходного, праздничного) и другие. Государством предпринимаются меры по поддержке частных поставщиков услуг в сфере дошкольного образования. Расширяется практика размещения государственного образовательного заказа в частных дошкольных организациях, что заинтересовало как родителей, так и частные детские организации. В связи с сохранением дефицита мест в детских садах в начале 2010 года более 271 тысячи пяти-шестилетних детей (ранее не посещавшие детский сад) были охвачены предшкольной подготовкой. В том числе на базе 6430 общеобразовательных школ (10754 предшкольных классов), в 1271 детском саду (3480 предшкольных групп), где дети занимались по специально разработанной социально-педагогической программе.

По возрасту до 2010 года в дошкольных организациях Казахстана дети 3 - 6 лет составляли 89.7 %, дети в возрасте от 2 до 3 лет – 10.3 % от числа всех воспитанников. Что касается языка воспитания детей в дошкольных организациях, то ситуация характеризуется следующим образом: в 46.9% дошкольных организаций - на казахском, 13% - на русском, 40% – на русском и казахском языках, 2 (0.1%) - на узбекском и других этнических языках.

Основным приоритетом дальнейшего развития системы дошкольного образования в Республике Казахстан является создание условий для охвата, прежде всего детей 3-6 лет

организованным воспитанием и обучением, качественной подготовкой детей к учебной деятельности. В частности**:** обеспечение до 2015 года полного охвата детей 5–6-летнего возраста предшкольной подготовкой в организациях образования; будет снижен показатель средней наполняемости групп в дошкольных организациях; увеличится вариативная сеть дошкольных организаций с учетом демографической ситуации и будут обеспечены квалифицированными кадрами и повышением их квалификации.

Продолжается целенаправленная работа по восстановлению ранее приватизированных другими экономическими субъектами детских садов в коммунальную собственность в установленном законодательством порядке. Предусматривается, чтобы в каждом населенном пункте функционировала, как минимум, одна дошкольная организация или были созданы условия для осуществления иных форм дошкольного воспитания. В течение всего периода реализации Программы местными исполнительными органами будут созданы и открыты дошкольные организации в рамках государственно-частного партнерства и региональных программ развития территорий. Государственный образовательный заказ финансируется методом подушевого финансирования. Размер государственного образовательного заказа в расчете на одного ребенка и размер максимальной родительской платы для детей, получающих услуги по государственному образовательному заказу, устанавливаются ежегодно решением администрации региональных областей. Комплектование контингента детей по государственному образовательному заказу осуществляют отделы образования городов (районов) в соответствии со списком очерёдности с соблюдением объективности и прозрачности. Отношения между местным исполнительным органом и частной дошкольной организацией оформляются договором. В результате, на январь 2012 года, уровень охвата организованным дошкольным образованием и воспитанием детей 1-6 лет составил 47.5 %. За один - 2011 год было построено и введено в действие 65 новых детских садов, возвращены в действие 68 ранее приватизированных зданий детских садов, количество дошкольных мини-центров увеличилось на 27% и часть мини- центров, по потребности родителей, стали функционировать на полный день. Обеспечение детей предшкольной подготовкой составило 94.7%.[Экспертная оценка «Отчет ЮНЕСКО»…,2005].

Анализ показывает различные отношения региональных управленческих субъектов и бизнеса к организации частных детских садов. В данной сфере образования бизнес только разворачивается, составив всего 6.2% детских образовательных организаций. Их посещают 0.6% воспитываемых в этой системе. В сравнении с другими видами быстрым темпом развиваются мини- центры. Их услугами пользуются 28.5% организованных

детей. Потребности родителей определили, что часть мини-центров образования и воспитания будут функционировать не 4 часа в день, как изначально было установлено, а полный рабочий день. В тех сельских поселениях и окраинах городов, где отсутствует детский сад, мини-центры востребованы для детей разного возраста и для семей с различным социально-экономическим статусом и положением. К сожалению, бывают ситуации, когда представительным органам местной власти мини-сад покажется более привлекательным чем полноценный детский сад, так как затрат, хлопот, ответственности меньше.

В 2005 году положения о развитии детей дошкольного возраста в Республики Казахстан подвергались всесторонней экспертизе и оценке со стороны ЮНЕСКО. Главное внимание международной организации было обращено на своевременное развитие всех детей страны без исключения, тем более, через общественно организованное дошкольное воспитание. Предметный интерес ЮНЕСКО к социальной справедливости в организации дошкольного воспитания детей в социально стратифицированном государстве, в немалой степени служит гарантией успешного решения следующих вопросов: объективный анализ реальных обстоятельств образования детей; выработка Правительством РК объективно основанной и социально оправданной политики в области образования, дошкольного воспитания; приведение национальной системы образования Казахстана в соответствие к требованиям ООН, реализация которых призвана обеспечить безопасность и цивилизованное развитие казахстанского общества в условиях глобализации. Ожидаемый положительный опыт казахстанского общества, в результате реализации рекомендации ЮНЕСКО, обогатит мировой опыт в области дошкольного образования, послужит существенным ориентиром для многих средне и недостаточно развитых стран мира.

Результаты исследования ЮНЕСКО казахстанского общества, полученные путем применения дифференцированного подхода к анализу реальной ситуаций и применения методологии социально-территориального анализа регионов дали возможность сгруппировать проблемы образования детей. Примененные научные подходы позволили выявить ряд проблем на уровне регионов в разрезе: «город» - «село», «этническая характеристика территорий и воспитания детей», «бедность и благополучие в годы дошкольного детства», «доступ» и «качество», «педагог – ребенок». Методология исследования и анализа адекватно отражает интерес государства, Министерства образования и науки Казахстана, всех заинтересованных сторон в деле эффективного дошкольного воспитания, социальной направленности национальной системы образования в целом.

По оценке экспертов, сдерживающими доступность организованного воспитания детей факторами послужили: ограниченность бюджетных ассигнований, бедность местного бюджета, недостаточная ориентированность общественной среды на решение проблем дошкольного образования на местах. В то же время получило положительную оценку то, что за годы независимого казахстанского общества осуществлены значительные научно-практические меры по реформированию содержания; совершенствование форм и методов организации образования детей дошкольного возраста с учетом экономической и территориальной ситуации в республике; по налаживанию дошкольного образования на государственном языке и других национальных языках. На этой волне рождалась наука и практика Предшкольного образования, мини-сады, приспособленные к существующим реальностям общественной жизни. Данные формы общественной организации воспитания, в которых остро нуждались дети, в условиях отсутствия полноценных детских садов, преследовали цель обеспечить доступа к организованному образованию детей дошкольного возраста. В условиях отсутствия полноценных детских садов на местах проживания детей, другого выбора не было.

В процессе исследования проблем образования детей, у представителей науки присутствовало опасение, что местные власти и субъекты органов управления образованием могут пойти по пути наименьшего сопротивления. То есть, альтернативные полноценному детскому саду варианты, в частности, мини-сад заинтересует их больше чем строительство нового детского сада. Они, порой, не станут проявлять большую активность в пользу развития полноценных детских дошкольных учреждений. Анализ ЮНЕСКО подтвердил эти опасения. В момент экспертной работы данной международнй организации, в наименее социально-экономический развитых регионах страны доля посещения детей 5-6 лет предшкольной группы детских садов составляло 9%, а предшкольных групп организованных в общеобразовательной школе - 42%. А данные показатели в наиболее социально-экономический благополучных регионах, соответственно, составили в момент исследования 34% и 24%. Детям, проживающим на территориях с наименьшим уровнем социально-экономическим развития (а это 47.6% детей до 7 лет), было доступно только предшкольное дошкольное образование. Такая же ситуация наблюдался применительно мини – садов, чрезмерное увлечение которыми может послужить фактором, тормозящим строительство новых детских садов, развитие полноценных детских садов в целом.

Справедливо подчеркивался экспертами разрыв между охватом дошкольным воспитанием детей города и села. Соотношение – 32.9%:5.6% в момент исследования говорило само за себя**.** Реальные факты подтверждали необходимость переоценки приоритетов развития детских организации с учетом экономических, демографических и социально-территориальных реальностей.

Доступность и качество, вот что составляет главные цели дошкольного образования. И в настоящее социоисторическое время самыми актуальными проблемами остаются – охват, доступность и полноценность. Важно иметь четкое, обоснованное представление о характере спроса города и села, способах, механизмах удовлетворения реально существующих потребностей. Необходимо повысить исследовательскую деятельность Республиканского научного цента «Дошкольное детство». На наш взгляд, данный центр существенно ослабил свое участие в социальном исследовании, отдавая приоритет педагогическому аспекту воспитания детей в годы детства.

Как нам представляется, спрос реальной жизни актуализирует необходимость разработки проектов зданий и инфраструктуры детских садов и садов-школ различных по емкости, мало- и среднемасштабных, с учетом территориально-географических особенностей Казахстана. Удобные, компактные проекты привлекли бы внимание отечественных и зарубежных инвесторов дошкольного образования. Здесь требуется взаимодействие МОН РК или РНПЦ «Дошкольное детство» со строительно-архитектурными, научно-проектными организациями и компетентными вузами.

Реальные жизненные потребности нацеливают Казахстан на реализацию еще одной остростоящей проблемы. Это необходимость осуществления целенаправленного исследования реального положения и перспективы расселения населения в республике и программы развития территорий в регионах государства с участием квалифицированных ученых социологов, демографов, экономистов. К деятельности должны быть причастными доктора социологических наук и творческие коллективы, владеющие методологией, теорией и практикой дошкольного воспитания. То есть, политика обеспечения качественного доступа должна сопровождаться четкими представлениями о стратегии развития территориально-географических общностей и демографических перспектив в регионах республики.

В Отчете комиссии ЮНЕСКО по Казахстану четко прослеживались такие принципы, как социальное равенство, предупреждение социально-классовой дифференциации в годы дошкольного детства; соблюдение и реализация требований государственного стандарта для всех детей без исключения; социальная и политическая

защищенность детей всех казахстанских этносов. При этом рекомендуется уделить особое внимание детям из казахских семей, составляющих основную часть жителей села и наименее экономически развитых региональных территорий. Справедливо подчеркивалось назревшая необходимость более тесного взаимодействия трех ведомств - Министерств образования, здравоохранения и социальной защиты и важность нахождения механизмов координации их деятельности в интересах дошкольного детства.

Со своей стороны, мы дополнили бы выводы комиссии ЮНЕСКО следующими задачами, которые вытекают также из реальной потребности казахстанского общества: социально многостратном социуме акцентировать внимание на положение детей бедных слоев населения (города и села), что и согласуется со стратегией государства формировать интеллектуальной нации Казахстана, социального потенциала государства, способной реализовать цели и задачи инновационной индустриализации общества; своевременное обеспечение полноценным образованием и воспитанием детей из отдаленных сельских поселений и территориальных общностей. Это было бы компенсацией пробелов в интеллектуальном развитии детей, решением и мерой социальной защитой детей со стороны Правительства в условиях неравномерных социально-экономических и культурно-образовательных условии детей страны; акцентировать на образование и воспитание детей-сельчан и этнических меньшинств в качестве важнейшей социально-политической меры государства по обеспечению равенства всех граждан, этносов и этнических групп, равного доступа детей к общественно организованному дошкольному воспитанию. Институты дошкольного образования призваны сыграть свою социальную роль в интернациональном воспитании и формировании у них с детского возраста культуру межэтнического социального отношения и взаимодействия. Данный аспект воспитания имеет общечеловеческое значение и социальный смысл в условиях глобализации мировых социальных отношений. «Воспитание культуры межнационального общения следует начинать с детского сада, семьи, учебного заведения, на уровне обыденного и массового сознания» [Назарбаев].

Всеобщий охват детей качественным дошкольным образованием становится закономерным явлением в условиях перехода казахстанских школ к 12 летнему обучению с 2015 года. Поэтому начальное базовое звено национальной системы образования заслуживает соответствующего внимания, как со стороны правительства, так и общественности, науки страны. Необходимо скорректировать практику организации Предшкольного образования, сделав приоритетными предшкольные группы в функционирующей дошкольной организации, а не общеобразовательной школы.

Имеет принципиальное значение то, чтобы воспитание детей в условиях мини-центров рассматривалось не как часть стратегических задач в развитии дошкольного образования, а скорее, в качестве меры, продиктованной социально-экономической обстановкой настоящего времени. Тем более, что сельские дети и дети из малоимущих семей нуждаются как раз в фундаментальном решении их образовательной проблемы.

Дошкольное воспитание в детском саду решается в системе «педагог-ребенок-ребенок-педагог» и в адекватно созданных базовых материальных, инфраструктурных условиях. Поэтому профессиональная подготовка квалифицированных педагогических кадров для сферы воспитание детей в годы детства представляет одну из стратегических задач государства.

Детские сады не должны являться институтом, подтверждающим социально-классовую дифференциацию общества, не равномерного социально-культурно-экономического развития регионов страны. Напротив, система дошкольного воспитания должна стать фактором выравнивания уровней базового начального человеческого развития, предоставления равного жизненного старта для всех детей, независимо от их этнического, классового, территориального происхождения. Уже в детские годы все дети страны должны получить равные возможности для образовательно-культурного развития, формироваться в качестве свободного, равноправного и ответственного гражданина своего государства. Детские сады являются важнейшим институтом формирования базовых основ социальной культуры общества, социальной мобильности граждан государства, успешности национальной системы образования.

В январе 2014 года Президент Республики Казахстан в своем Послании народу Казахстана: «Казахстанский путь -2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее», еще раз уточнил приоритетные стратегические задачи государства. В контексте дальнейшего раскрытия потенциальных интеллектуальных и физических возможностей общества, улучшения качества отечественного образования поставлена задача: «К 2020 году планируется обеспечить 100 процентный охват казахстанских детей от 3 до 6 лет дошкольным образованием. Поэтому важно дать им современные программы и методики обучения, квалифицированные кадры». Факт говорит за себя. В казахстанском обществе дошкольное образование становиться самым приоритетным направлением системы образования и социального воспитания. Тем лучше для последующих звеньев непрерывного и преемственного образования в государстве. Государственная программа Республики Казахстан «Балапан» на 2010-2014 годы по обеспечению детей дошкольным воспитанием и обучением».

Библиографический список

*Калдыбаева Т.*Дошкольное образование: социология и междициплинарные аспекты /Тыныштык Калдыбаева.-Алматы: «Издательство Елтаным», 2013.-с. 147

Экспертная оценка «Отчет ЮНЕСКО по обзору политики в области дошкольного воспитания и обучения в Казахстане. Париж. Май 2005г. С. 34-35; 397-399.

Абсаттаров Р.Б. Рост культуры межнационального отношений.-Алма-Ата, 1992. С.34

Назарбаев Н.А. «Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее» //Казахстанская правда, 18 января 2014 года. С.2.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ И ПОДРОСТКАМИ

П.М. Козырева, Москва

Свободное время охватывает важнейшую сферу жизни каждого человека, включающую совокупность таких видов деятельности, которые характеризуют проведение досуга и отдыха. В отношении учащихся общеобразовательных учреждений свободное время может быть представлено как пространство, свободное от обязательной учебной деятельности, т.е. от обязательных занятий в школе и дома, а также от деятельности по удовлетворению бытовых и физиологических потребностей. Основными функциями свободного времени, реализующимися в различных видах деятельности, являются отдых и восстановление израсходованных физических и умственных сил; развитие физических и умственных способностей; развлечение и общение [Социологический словарь, 2008: 70—71].

Свободное время школьника отличается от учебного существенным повышением самостоятельности. Оно в значительной степени организуется и расходуется ребенком в соответствии со своими интересами и увлечениями, склонностями и способностями. Его важность в повседневной жизни и деятельности учащихся трудно переоценить, поскольку свободное время позволяет не только восстановить силы, но и задействовать дополнительные образовательные ресурсы, нацелить их на самосовершенствование, саморазвитие, самореализацию. Свободное время может быть занято разнообразной полезной деятельностью (посещение публично-зрелищных мероприятий, общественная работа, любительские занятия, дополнительные развивающие и образовательные занятия, общение с окружающими, занятие физической культурой и спортом, развлечения, развивающие и иные игры и др.), но может расходоваться бесцельно или включать различные проявления девиантности (преступность, потребление алкоголя, наркотических и токсических веществ и др.).

В настоящем материале рассматриваются некоторые особенности использования свободного времени младшими школьниками и учащимися среднего школьного возраста, который принято называть подростковым. Основное внимание уделено выявлению специфики использования младшими школьниками (6—10 лет) и подростками (11—14 лет) активных форм проведения досуга и отдыха. Анализ опирается на данные

Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения (RLMS-HSE)[27].

Как показал анализ, в то время, когда одна часть школьников прилагает большие усилия для освоения учебной программы во время занятий в школе и выполнения домашних заданий, другая отдает предпочтение пассивному времяпровождению — просмотру телепередач и видеофильмов, компьютерным и другим играм, многочасовому общению с друзьями на улице или с помощью различных технических средств и др. Но несмотря на отмеченные и другие различия учащиеся общеобразовательных учреждений проявляют высокую активность в освоении новых возможностей и форм проведения внеучебного времени, динамично реагируют на все, что не принято считать традиционным. В одних случаях наблюдается дополнение традиционного досуга современными практиками, направленными на развлечения и физическую активность; в других — освоение новых практик, ориентированных на творческое развитие и саморазвитие ребенка, его культурное и интеллектуальное совершенствование. Существенной спецификой отличается досуг и отдых школьников, принадлежащих к разным возрастным группам.

Согласно данным мониторинга, в 2012 г. и младшие школьники, и учащиеся среднего школьного возраста уделяли выполнению домашних заданий, а также просмотру телепередач, видефильмов, компьютерным играм в среднем одинаковое время. Но при этом в каждой возрастной группе существовали большие когорты учеников, отличающиеся противоположным отношением к проведению внешкольного времени. Так, в то время когда около 16,7% младших школьников посвящали выполнению домашних заданий более 3-х часов в день, свыше 22,2% выделяли столько же времени на просмотр телепередач, видеофильмов и компьютерные игры (табл. 1). Среди учащихся среднего школьного возраста эти доли были еще больше — соответственно 19,9 и 26,5%.

Таблица 1

Распространенность некоторых внешкольных занятий: младшие школьники и подростки, 2012 г.

Занятие	Возраст-ные группы	% занима-ющихся	Ежедневные затраты времени (в % от занимающихся)				
			До 1-го часа	От 1-го до 2-х часов	От 2-х до 3-х часа	От 3-х до 4-х часов	Больше 4-х часов
Смотрят телепередачи, видео,	6-10 лет	99,4	10,0	38,2	29,6	12,4	9,8

[27] «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ (RLMS-HSE)», проводится НИУ ВШЭ и ЗАО «Демоскоп» при участии Центра народонаселения Университета Северной Каролины в Чапел Хилле и Института социологии РАН. (Сайты обследования RLMS-HSE: http://www.hse.ru/org/hse/rlms, http://www.cpc.unc.edu/projects/rlms).

играют в компьютерные игры	11-14 лет	99,1	7,7	31,0	34,8	15,8	10,7
«Сидят» в Интернете или локальной сети	6-10 лет	38,0	40,5	42,7	10,0	5,0	1,8
	11-14 лет	68,8	22,1	45,9	19,5	6,7	5,8
Играют в игры (конструк-тор, шахматы, шашки и др.)	6-10 лет	77,0	30,0	43,1	19,0	5,2	2,7
	11-14 лет	28,1	47,2	43,7	8,5	0,6	-
Читают	6-10 лет	87,6	68,6	28,2	2,8	0,4	-
	11-14 лет	74,1	48,5	43,4	7,9	0,8	-
Делают уроки	6-10 лет	99,6	9,2	41,6	32,5	11,6	5,1
	11-14 лет	98,4	4,9	32,8	42,4	14,1	5,8

В целом, просмотр телепередач, видеофильмов и компьютерные игры остаются наиболее распространенным видом досуга и отдыха младших школьников и подростков, популярность которого базируется в наибольшей степени на развлекательной составляющей и в минимальной на информационной и развивающей основе. Без этих ежедневных занятий сегодня не обходится практически ни один школьник. Причем, несмотря на более высокую и постоянно увеличивающуюся учебную загруженность, подростки уделяют им больше времени, чем младшие школьники. В 2012 г. не менее 2-х часов в день тратили на просмотр телепередач, видеофильмов и компьютерные игры 51,8% младших школьников и 61,3% учащихся подросткового возраста. К этому следует добавить, что 77% младших школьников и 28,1% подростков ежедневно играли в другие, главным образом традиционные игры — конструкторы, шахматы, шашки и др. Что касается аналогичных временных затрат (не менее 2-часов в день) на выполнение домашних заданий, то они были характерны соответственно для 49,2 и 62,3% представителей указанных возрастных когорт.

На этом фоне менее значительными выглядят временные затраты школьников на внеурочное чтение, которым увлекается 87,6% младших школьников и 74,1% школьников-подростков. Хотя эти показатели и выглядят на первый взгляд довольно высокими, превосходящими аналогичные показатели по населению в целом, нельзя не замечать того, что каждый восьмой ученик младших классов и каждый четвертый учащийся среднего школьного возраста по той или иной причине не занимается регулярным чтением в свободное время, а многие из тех, кто читают, не считают чтение важным и полезным делом. Подавляющее большинство «читающих» школьников-подростков уделяют этому необходимому для полноценного развития занятию или увлечению не более 1-го или 2-х часов в день (соответственно 48,5 и 43,4%). И еще меньше времени отводят для чтения книг и других изданий до или после уроков младшие школьники (соответственно 68,6 и 28,2%).

Все более популярными у детей разных возрастов становятся досуговые занятия, связанные с использованием возможностей современной информационной техники и

специализированных информационных услуг. Речь идет, прежде всего, об использовании ресурсов персонального компьютера и Интернета как дома, так и в общеобразовательном учреждении. Сегодня пользоваться Интернетом могут не только более продвинутые городские школьники, но и подавляющее большинство учащихся сельских общеобразовательных учреждений. Исключение составляют только ученики небольших школ, расположенных в самых удаленных деревнях и селах.

С каждым годом все больше школьников стремятся попасть после уроков не на улицу к друзьям и сверстникам, а бегут к Интернету, посредством которого они общаются и получают необходимую информацию, смотрят фильмы и слушают музыку, играют и читают книги. Освоение Интернета школьниками начинается в самом раннем возрасте и к 14 годам уже до 80% учащихся постоянно пользуются его возможностями, что, безусловно, сказывается на структуре и качестве свободного времени. В 2012 г., в целом, 38% младших школьников и 68,8% учащихся среднего школьного возраста практически каждый день «сидели» в Интернете или локальных сетях.

Доступность и огромные возможности глобальной компьютерной сети помимо несомненной пользы, одним из моментов которой является расширение развивающих и других возможностей досуговой деятельности, несут немало негатива. В условиях недостатка родительского внимания для части школьников излишнее увлечение Интернетом заканчивается стойкой зависимостью, которая поглощает практически все свободное время. По данным нашего мониторинга, 6,7% школьников в 11—14-летнем возрасте ежедневно «сидят» в Интернете от 3-х до 4-х часов и еще 5,8% — более 4-х часов. Другой серьезной проблемой глобальной компьютерной сети является распространение среди школьников практики списывания. Как известно, сегодня в сети можно найти ответы практически на любые домашние задания и экзаменационные вопросы.

Таким образом, изложенные данные свидетельствуют о возросшей значимости ряда так называемых домашних форм проведения свободного времени школьниками, которые характеризуются низкой физической активностью и отсутствием очного общения с друзьями, одноклассниками и другими людьми. Все более широкое распространение домашних досуговых практик является фактором снижающим интерес ко многим формам досуговой активности вне дома, которые предполагают посещение детских учреждений досуга и отдыха, встречи с друзьями, товарищами и интересными людьми и др., что обогащает свободное время школьника, делает его более разнообразным и насыщенным.

Речь идет в первую очередь о формах активного внедомашнего досуга с характерным для него комплексом развивающих, развлекающих и культурных компонентов.

Дальнейший анализ показал, что наиболее распространенным видом образовательной и творческой деятельности учащихся в свободное время являются занятие рисованием и музыкой (рис. 1). Даже после существенного снижения интереса к этому виду досуговой деятельности при переходе от младшего к среднему школьному возрасту (почти в полтора раза) рисованием и музыкой продолжают заниматься 28,7% учащихся подросткового возраста. Вторую и третью позиции делят между собой увлечение танцами, фотографией, театром и другими видами художественного творчества (младшие школьники — 18,3%; учащиеся среднего школьного возраста — 14,6%) и изучение иностранных языков (соответственно 16,6 и 17,4%). Менее значимую роль в досуговых практиках младших школьников и подростков играют занятия в кружках юного техника, технического моделирования, юного натуралиста, увлечение рукоделием, лепкой, выпиливанием или другими видами технического и прикладного творчества (соответственно 10,3 и 7,6%). И, наконец, наименее популярными являются занятие отдельными предметами, выбранными родителями или ребенком, для получения дополнительных знаний — математикой, биологией, историей, химией и т.д. (4,7 и 8,4%), а также углубленное изучение компьютерных технологий — освоение современных компьютерных программ, изучение языков программирования, веб-технологий и др. (4,6 и 5,9%).

Рассматривая изложенные данные не трудно заметить, что если к рисованию и музыке, художественному, техническому и прикладному творчеству интерес у учащихся среднего школьного возраста по сравнению с младшими школьниками снижается, то к более глубокому изучению иностранного языка, компьютерных технологий и других учебных предметов по выбору — усиливается, оставаясь, однако, сравнительно невысоким.

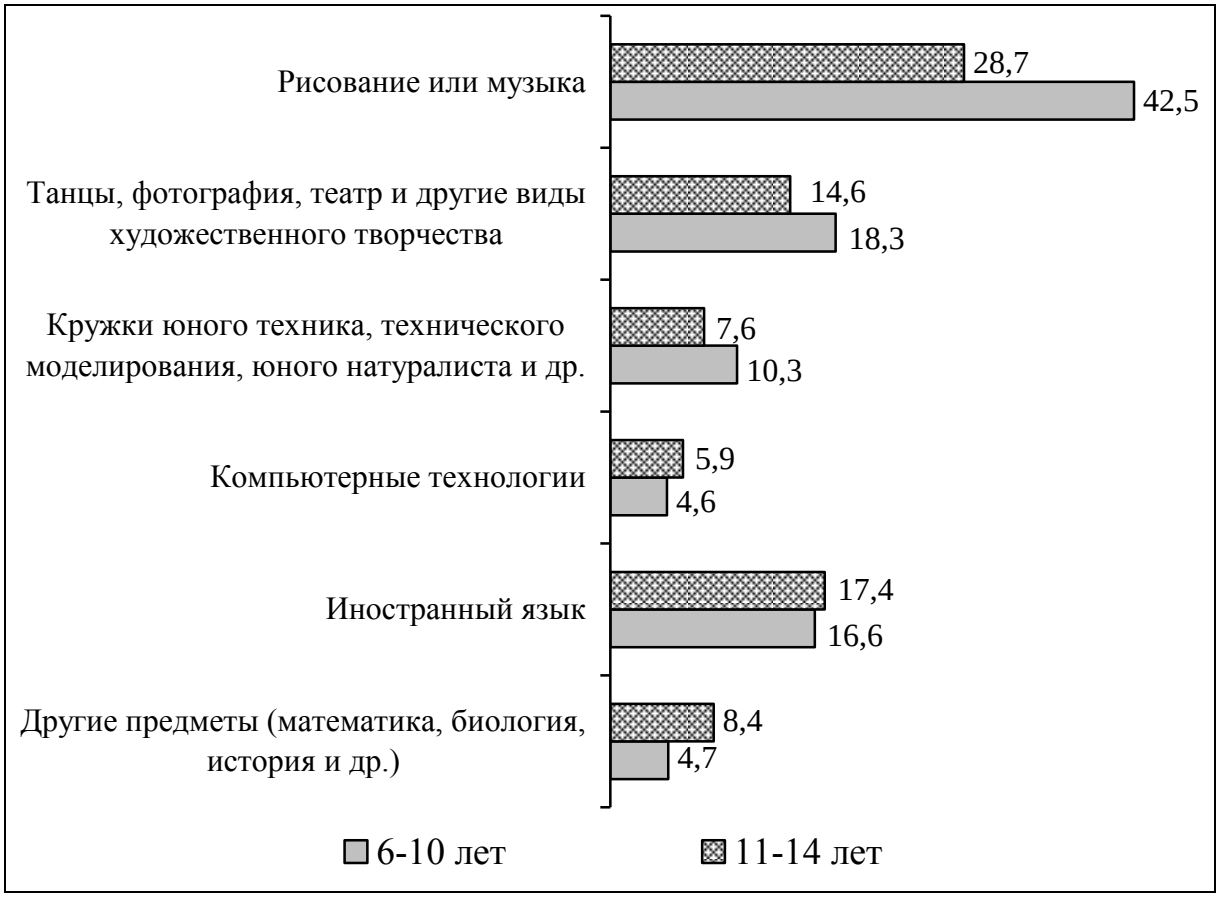


Рис. 1. Занятие различными видами дополнительной образовательной и творческой деятельности в свободное время: младшие школьники и подростки, 2012 г. (в % от числа опрошенных)

Большинство школьников, занимающихся в свободное время тем или иным видом дополнительной образовательной или творческой деятельности, выделяли для этого до 4-х часов в неделю. В частности, среди младших школьников, увлекающихся рисованием и музыкой, доля таких учеников составила 73,6%. При этом каждый четвертый занимался от 1-го до 2-х часов, а каждый пятый — от 2-х до 3-х часов в неделю. Удельный вес тех, кто подходит к освоению подобных видов деятельности особенно основательно (занимаются более 10 часов в неделю), составил около 3%. В подростковой когорте доля лиц, уделяющих рисованию и музыке до 4-х часов в неделю, составила 69,2%, но в то же время более значительным оказался удельный вес занимающихся от 10 до 15 часов и более 15 часов в неделю — соответственно 5,5 и 3,5%. Аналогичная картина наблюдалась и в отношении увлечения танцами, фотографией, театром и другими видами художественного творчества. Доля учащихся, занимающихся данными видами деятельности до 4-х часов в неделю, составила в «творческой» когорте младших школьников 70,8%, тогда как в крте подростков — 56,8%. При этом в подростковой когорте оказалось немало тех, кто отводил для своего увлечения от 4-х до 5-ти часов в

неделю (20,3%), но лишь единицы занимающихся художественным творчеством более 10 часов в неделю. Что касается изучения иностранного языка, то большинство занимающихся тратили на это занятие до 2-х или от 2-х до 3-х часов в неделю (младшие школьники — соответственно 32,5 и 45,3%; учащиеся среднего школьного возраста — 43,9 и 28,1%).

Анализ выявил непосредственную связь между занятием различными видами дополнительной образовательной и творческой деятельности и успеваемостью учащихся, которая особенно четко проявляется в отношении углубленного изучения компьютерных технологий, иностранного языка и дополнительных занятий по отдельным предметам. Достаточно указать, что занятие этими видами деятельности более чем вдвое увеличивает количество учащихся, успевающих на «отлично».

Увлечение большинством рассмотренных досуговых практик, не требующих физических усилий, даже минимально необходимых для полноценного развития школьника, существенно снижает общую физическую активность детей, что имеет негативные последствия для их здоровья. Это, в свою очередь, обусловливает необходимость повышения внимания к организации занятия школьников физической культурой и спортом в свободное от учебы время.

По данным RLMS-HSE, с 2000 г. по 2012 г. доля занимающихся физкультурой и спортом в свободное время (как занятиями с тренером, так и различными подвижными играми во дворе) сократилась среди младших школьников с 66,3 до 57%, тогда как среди школьников-подростков с 64 до 61%. В качестве позитивного факта можно отметить лишь то, что большинство занимающихся стараются выполнять физические упражнения как можно чаще. Так, в 2012 г. среди младших школьников и подростков, увлекающихся физкультурой и спортом в свободное время, доля тех, кто уделяет время этому занятию практически каждый день или, по крайней мере, 3—4 раза в неделю, составила соответственно 75 и 72%. Наибольшей популярностью у школьников пользуются подвижные спортивные игры — футбол, волейбол, баскетбол, теннис и т.п. (соответственно 42,3 и 53,3%), затем такие виды физической активности, как легкая атлетика, лыжи, коньки, ролики и т.п. (23 и 28,8%) и спортивные единоборства — каратэ, дзюдо, самбо, борьба, бокс и.т.п. (18,8 и 11,2%).

Одной из серьезных проблем, связанных с организацией досуга школьников, остается слабость контроля многих родителей за поведением своих детей во внеурочное время. В лучшем случае они пытаются контролировать выполнение домашних заданий, отдавая свободное время на откуп самого ребенка. В том или ином качестве (руководство,

контроль, консультирование и т.п.) принимают участие в выполнении домашних заданий родители 75—80% младших школьников, однако к 14-лентнему возрасту учеников их доля снижается вдвое. Еще менее редким является какое-либо участие родителей в организации и проведении занятий по физической подготовке (младшие школьники — 17%; учащиеся среднего школьного возраста — 10,5%), творчеством и ремеслами — танцами, рисованием, театром, моделированием, компьютерными технологиями, рукоделием и т.п. (соответственно 16 и 9,6%), предметами по выбору для получения дополнительных знаний (9 и 1,5%).

Заметное место в структуре досуга школьников занимают посещения театров, музеев, выставок, концертов, цирка и других культурно-зрелищных мероприятий. В течение последних 12 месяцев, предшествующих опросу, такие мероприятия посещали 78% младших школьников и 68,6% учащихся среднего школьного возраста. Несколько ниже оказалась популярность проведения времени на экскурсиях, в походах, туристических поездках и т.п. (младшие школьники — 57,9%; учащиеся среднего школьного возраста — 60%). В силу возрастных особенностей анализируемых категорий школьников значительная роль в организации подобных видов досуга принадлежит родителям. В связи с этим можно отметить, что младшие школьники чаще посещают культурно-зрелищные мероприятия с родителями или другими родственниками, чем самостоятельно или с учителями (79,2% против 54%), тогда как учащиеся среднего школьного возраста чаще проявляют самостоятельность в данном вопросе (71,3% против 61%). Количество посещений культурно-зрелищных мероприятий в течение года обычно не велико — 1 или 2—3 раза (соответственно около четверти и половины всех посещений).

Особая тема — проведение отпуска всей семьей. Согласно данным мониторинга, в 2012 г. смогли провести отпуск вместе со своими родителями 68,2% младших школьников. Однако по мере повышения возраста детей данный показатель постепенно снизился до 53,3% среди 14-летних подростков. Что касается качества проведения такого отдыха, то важно понимать, что в силу сложного материального положения, огромная часть российских семей проводит отпуск по месту жительства (в своем городе, поселке, деревне или селе). Позитивно оценивает свои возможности по проведению отдыха в период отпуска только один из пяти россиян среднего возраста [Двадцать лет реформ глазами россиян…,2011].

Анализ изложенных данных еще раз убеждает, что многие проблемы в сфере досуга школьников обусловлены тем, как относятся к свободному времени и досугу их

родители. Важнейшей характеристикой этого отношения является признание приоритета работы над досугом и снижение величины и ценности свободного времени в обществе [Патрушев, 2004:40]. Как показывают самые последние исследования, свободное время и досуг «остаются в российском массовом сознании и в жизненных практиках людей «вторичными» по отношению к работе» [Седова, 2014: 235]. Убежденность во второстепенности свободного времени и досуга по отношению к работе, находит выражение в возросших трудовых нагрузках и сокращении времени, которое родители могут уделять своим детям. Со временем подобное отношение передается детям, воспринимается ими в качестве жизненного образца и реализуется в собственном поведении.

И, наконец, огромную роль в досуговых практиках школьников играют встречи и общение со сверстниками вне школы, которые характерны практически для всех учащихся. Во время этих встреч они обычно гуляют во дворе с друзьями (от 87 до 92% в разных возрастных когортах), общаются с товарищами у себя дома или в гостях (от 85 до 90%). Реже общение со сверстниками происходит на экскурсиях, в кино, театрах, на детских праздниках вне дома и т.д. (от 65 до 78%) и в кружках, спортивных секциях, на курсах и т.п. (от 57 до 65%). Причем, зачастую общение занимает чрезмерно широкое пространство, упрощая досуг и обедняя его содержание. У значительной части таких школьников наблюдается сужение их жизненного кругозора, ослабление интереса к саморазвитию.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что в настоящее время многие учащиеся общеобразовательных учреждений очень сильно загружены учебой и испытывают значительный дефицит свободного времени. Помимо школьных занятий немало сил у них отнимает выполнение домашних заданий. И в то же время значительная часть учащихся расходует свободное время впустую, бесцельно растрачивая его лишь на развлечения и пассивный отдых. Нередко досуг ученика сводится к двум или трем простейшим видам деятельности, что снижает эффективность использования свободного времени. В связи с этим особую значимость сегодня приобретает вопрос не столько о количестве свободного времени, сколько о качестве досуга школьников. Возрастает необходимость формирования более ответственного и вдумчивого отношения учащихся, принадлежащих к различным возрастным группам, к использованию своего свободного времени и организации досуга.

Библиографический список

Социологический словарь / отв. ред. Г.В. Осипов, Л.Н, Москвичев; уч. секр. О.Е. Чернощек. М.: Норма, 2008.

Двадцать лет реформ глазами россиян: опыт многолетних социологических замеров /Под ред. М.К. Горшкова, Р. Крумма, В.В. Петухова. М.: Весь Мир, 2011.

Патрушев В.Д. Свободное время работающих горожан России и США (сравнительный анализ) // Социологические исследования. 2004. № 12.

Седова Н.Н. О досуге бедных // Бедность и бедные в современной России / Под ред. М.К. Горшкова и Н.Е. Тихоновой. М.: Весь Мир, 2014.

ДОСТУПНОСТЬ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ И НАПРАВЛЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ И ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ДОСТУПНОСТИ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В Г.МОСКВЕ

Е. М. Колесникова, Москва

Одним из факторов, способствующим развитию интереса учащихся к специальностям технической сферы является формирование их осознанного профессионального выбора при организации занятий научно-техническим творчеством. Ослабление внимания в последние десятилетия к системе научно-технического творчества, отсутствие стратегии развития в этой сфере привело к падению популярности инженерно-технических специальностей у молодежи, серьезному дисбалансу на рынке труда. Между тем, переход к инновационной экономике невозможен без специалистов, способных проектировать, управлять и поддерживать сложные технологические процессы.

В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. подчеркивается, что «важнейшим направлением инновационного развития является стимулирование инновационной активности молодежи, в том числе научно-технического творчества школьников и студентов». Таким образом, процесс развития научно-технического творчества является важнейшей составляющей современной системы образования. Чтобы стать ресурсом экономического и технологического развития г. Москвы система столичного образования должна обеспечить условия подготовки кадров для сферы науки, техники и технологий. В связи с этим в рамках проведения мониторинга дополнительного образования особое внимание было уделено изучению спроса на научно-технические направления и факторов, способствующих формированию спроса на научно-техническое творчество учащихся. Развитие научно-технического творчества детей и подростков в учреждениях дополнительного образования имеет свою специфику, отражающуюся в добровольности участия, свободе выбора направления творчества, программы и места занятий, а также в возможности и более индивидуализированного подхода к развитию ребенка именно здесь. С учетом этих факторов, выбор именно учреждений дополнительного образования как сферы развития научно-технического творчества детей представляется нам вполне оправданным и перспективным.

Материалом для данной главы послужили интервью с педагогами, осуществляющих обучение по программам дополнительного образования (19 интервью). В исследовании приняли участие педагоги с высокими показателями педагогического стажа, что дает основание рассматривать их как информантов, владеющих непосредственным и длительным опытом практики (См. карточки преподавателей).

Структура данной главы включает в себя разделы, связанные с анализом потенциальных возможностей, заложенных в системе учреждений дополнительного образования, и актуальных проблем их реализации (состояние материально-технической базы и кадровый потенциал); социальных аспектов научно-технического творчества детей в системе учреждений дополнительного образования; проблем включенности школьников в эту сеть учреждений; факторов формирования спроса на услуги этого сектора; значимых аспектов доступности и путей повышения популярности среди детей и подростков занятий научно-технического направления в учреждениях дополнительного образования.

Анализ возможностей и проблем реализации научно-технического творчества в системе дополнительного образования г. Москвы.

Научно-техническое творчество в учреждениях дополнительного образования как часть процесса начальной профессиональной ориентации детей и подростков

Высокотехнологичность и наукоемкость современных производств и услуг предполагает соответствующий уровень профессиональной культуры и подготовки молодых специалистов, как залог их востребованности на рынке труда, а, следовательно, создает условия для использования системы научно-технического творчества детей как площадки их развития. Деятельность научно-технических кружков (особенно таких классических как судо-, авиа-, ракетомоделирования) всегда была связана с привлечением детей и молодежи в сферу профессиональной деятельности и повышением ее престижа. Не случайно, что последний яркий всплеск популярности данного направления приходился на 60-70-ые годы на волне научно-технических успехов страны в таких отраслях как космос и ядерная энергетика. Эта тенденция нашла свое выражение и в открытии ежегодной выставки НТТМ на ВДНХ, существующей по настоящее время. Значимыми задачами научно-технического творчества всегда являлись формирование интереса, мотивации, опыта научно-исследовательской и научно-практической деятельности, а также помощь в профессиональном самоопределении детей.

Педагоги, принявшие участие в исследовании отмечают, что их занятия, безусловно, сохраняют профориентационную функцию. Многие рассматривают обучение

НТТ как продвижение популярности той отрасли производства или услуг, в которой дети могут быть заняты после обучения в их кружке\секции. Педагоги заинтересованы не только в выявлении наиболее талантливых, тех, кто мог бы по их мнению добиться больших результатов в профессиональном будущем именно в этой отрасли, но и в массовой пропаганде ценности труда, общественной значимости профессий индустриального сектора и сектора услуг.

В своих интервью, педагоги, отвечая на вопросы: "*Какую роль, по Вашему мнению, в системе профессионального образования занимает дополнительное образование? В системе профориентации и подготовки профессиональных кадров?"* говорили о том, что:

- *Опыт общения с выпускниками наших кружков, которые сейчас работают в Yandex, Google и т.д., подтверждает, что направление возрождается, и что мы даем те навыки, которые востребованы. Популярны, пользуются спросом. В первую очередь, программирование, 3D-проектирование, web-технологии, робототехника. (информационные технологии)*

- *Вы знаете, если проводить статистику, то наверное да, играет роль. Не во всех случаях, но, наверное, в 40% случаев ребята осознанно, после того, как здесь позанимаются год, два, три, четыре, они выбирают направленность в своем образовании именно технические вузы. Я знаю, что многие после кружка авиамоделизма идут в МАИ, в авиастроительные вузы. У меня ребята, которых я потом встречал, ... в технические вузы идут. (судомоделирование)*

- *... 2-3 человека с каждого потока поступают в училища или на факультеты анимации и мультимедиа. На третий год обучения уже кого-то ориентируем допустим на операторский факультет, кого-то на сценарный. ... Либо поступают в театрально-художественный лицей... у нас есть очень одаренные дети: у некоторых просто гениальные сценарии, другие рисуют очень хорошо. Эти сценарии даже студентам в вузе показывают. (основы анимационного творчества)*

Одним из показателей данной работы является сохранение системы участия коллективов секций/кружков в различных соревнованиях, ориентированных на развитие значимых элементов не только детского творчества, но и профессиональной культуры. Таких как: поддержание общей лояльности к выбранному направлению творчества, демонстрацию собственной работы в пространстве экспертизы и сопоставления, обмен опытом, формирование и поддержание внутрикорпоративных контактов, простраивание моделей будущей профессиональной мобильности и т.д.

Отвечая на вопрос: *"Участвуют ли Ваши воспитанники в различных профильных*

конкурсах, олимпиадах, проектах?" педагоги отмечали, что:

- *Сначала внутрикружковые соревнования, конкурсы, ... научно-практические конференции, и спортивно-технические соревнования. С выходом на всероссийские соревнования, которые организует федеральные центр технического творчества учащихся. И по результатам этих соревнований победители в старшей возрастной группе могут быть награждены грантами поддержки талантливой молодежи. (ракетомоделизм)*

- *Если ты не будешь сидеть во всем этом новом, то сильно будешь отставать. За год много нового происходит. Коллективы должны постоянно ездить на соревнования, обмениваться опытом. Это обязательно. Иначе выпадаешь из обоймы и все. Ребята ездят, родители оплачивают. (ракетомоделирование)*

На сегодняшний день, система общего и среднего образования не имеют формальных пересечений с дополнительным образованием. Отсутствие ясно выраженного государственного заказа, неразработанность образовательных критериев, механизмов оценки качества программ, содержания образования, результатов обучения ребенка делает невозможным учет достижений ребенка в дополнительном образовании в других уровнях государственной образовательной системы. Успехи участия детей в системе конкурсов/соревнований/олимпиад в рамках дополнительного образования не могут быть формально задействованы при поступлении в учреждения профессионального образования (СУЗы, ВУЗы и т.п.). Отсутствует четкий перечень таких мероприятий, а также система привлечения и финансирования участия учреждений дополнительного образования в них. Существование и открытие новых учреждений научно-технического творчества при ВУЗах отчасти направленно на решение этой проблемы. Открытие таких программ, безусловно, дает возможность детям заниматься с высоко квалифицированными специалистами (зачастую с преподавателями профессионального образования), использовать материально-техническую базу институтов и университетов, наращивать социальный капитал в профессии (общаться, консультироваться с учеными, а возможно и представителями профильных предприятий, продвигать свои идеи, предложения, разработки). В таких программах есть своя система соревнований, результаты которой более реально учитывать при зачислении в данное конкретное учебное профессиональное учреждение. Но ориентированы они скорее на детей более старшего возраста, что не снимает проблем более ранней и массовой профориентации и способствует оттоку наиболее мотивированных и успешных детей в более узкоспециализированные центры. Таким образом, скорее ослабляется связь

дополнительного образования с профориентационной работой школьной системы, профессионального образования и рынка труда.

Так педагоги отмечали, что:

- *Дополнительное образование, в его современной трактовке, было регламентировано в 1993 году, когда всю систему кружков и развивающих, и гуманитарных, и технических стали называть доп. образованием. ... Но в этой системе не был прописан критерий окончательной оценки результатов обучающихся. ... Потому, что образование оно должно заканчиваться неким сертификатом, дипломом, документом. Что конкретно образуемый получил, какой комплекс знаний, умений, навыков, куда он их может применить. (моделирование военной техники)*

- *В старшем школьном возрасте можно попасть (в рамках какой-то инновационной площадки или какого-то образовательного кластера) в центры технологической поддержки образования. Там идет знакомство с 3D-принтерами, лазерными резаками и другим новым оборудованием. Но пока этих центров технологической поддержки совсем немного, попасть в них довольно сложно. ... Так как техническое творчество - самый затратный вид творчества, то во многих учреждениях дополнительного образования такие кружки закрываются. С каждым годом их становится все меньше и меньше. (ракетомоделизм)*

Таким образом, одним из важных требований, предъявляемых к научно-техническому направлению дополнительного образования в современной ситуации является расширение качественной профориентационной деятельности. Педагоги характеризуют свои занятия и учреждения, как успешно работающие в этом направлении составляющие общей профориентационной деятельности системы образования. Одним из важных ее составляющих респонденты отмечают участие детей и подростков в соревнованиях научно-технического направления. Одним из наиболее значимых факторов, осложняющих эту работу, было отмечено отсутствие формальной включенности результатов участия детей и подростков в научно-техническом творчестве в учреждениях дополнительного образования в системе оценки знаний школьников в общем образовании и при поступлении в профессиональные учебные заведения.

Состояние материально-технической базы учреждений дополнительного образования как значимая составляющая эффективности профориентационной функции научно-технического творчества

Возможность применения на практике теоретических знаний из школьных предметов естественно-научного цикла расценивается педагогами как преимущество

системы дополнительного образования. Визуализация знаний и формирование практических умений, составляющих важную часть многих рабочих и инженерных профессий, рассматривается не только как часть поддержки общеобразовательных программ, но и как начало формирования культуры трудовой деятельности в целом и ручного труда в частности. Связанность всех видов НТТ с необходимостью поэтапного развития навыков ручного и технического труда у детей, делает наличие материально-технической базы необходимым условием открытия секции практически любого направления. Отличительной особенностью дополнительного образования исходно было наличие у нее уникальной материально-технической базы (включавшей речные и морские суда, автодромы, обсерватории, концертные залы, бассейны и т.д.), позволявшей ей выгодно отличаться от системы общего образования. Этому способствовала история создание учреждений дополнительного (внешкольного) образования в "советский" исторический период в ведении различных министерств, всероссийских добровольных обществ (таких как, например ОСОАВИАХИМ), ведомств и даже крупных предприятий. Педагоги ДО отмечают наличие и доступность для ребенка оборудования, построение процесса занятий в физическом окружении инструментальной базы как важные составляющие профориентационной направленности дополнительного образования. Учреждения, сохранившие свою материально-техническую базу или значимые ее элементы (хорошие станки, картодром и т.д.), получают дополнительные конкурентные преимущества по сравнению не только с кружками в общеобразовательных школах, но и коммерческими организациями ДО в своем районе и даже городе. Поэтапное развитие у ребенка инструментальных навыков в разные возрастные периоды (с раннего до позднего школьного возраста), с точки зрения специалистов-респондентов, дает возможность одновременно формировать и закреплять интерес к инженерно-технической деятельности как таковой и к ее конкретным воплощениям в профессиях.

В своих интервью, в ответах на вопросы, педагоги утверждали, что:

- здесь ... Это классические школьные физика, механика, оптика, история, это какие-то технологические, ремесленные навыки. (моделирование военной техники)

- Много приходит детей, которые начитаны, но руками совершенно работать не умеют. ... именно здесь дети руками могут ощутить то, чем они занимаются. Т.е. получить практически знания по физике, химии, материаловедению. Они видят, понимают, зачем это. Когда по физике какая-нибудь задачка на тему движения - это одно, а когда это касается конкретно ракеты, самолета, корабля, то дети уже понимают, что это, почему это, зачем это. (ракетомоделирование)

- раньше в школах были уроки труда, технологии, где детей учили первым инженерным навыкам, то сейчас остались единицы школ, в которых есть технология, единицы школ, в которых есть станочное оборудование. И поэтому, если дети осознанно хотят познакомиться с этой предметной областью, то это можно сделать в среднем школьном возрасте только в учреждениях дополнительного образования. (ракетомоделизм)

- Приходит мальчик, ему 12 лет. Не 7, а 12 лет. Он подходит к верстаку и спрашивает: что это такое? (прим. указывает на молоток). Я у него спрашиваю: а на уроках труда, что вы делаете? Он: а мы цветочки из бумаги вырезаем. А это 12 лет, 5ый класс. Так что мы школу очень хорошо дополняем. (судомоделирование)

Одновременно одной из основных проблем актуального положения дополнительного образования все педагоги-респонденты отметили неудовлетворительное состояние материально-технической базы их учреждений в следствие длительного недофинансирования. Данная ситуация характерна не только для классических направлений научно-технического творчества детей (моделирование, конструирование), но и для таких направлений как робототехника, компьютерный дизайн, графика и т.п. Устаревание материально-технической базы (физический и моральный износ оборудования, программного обеспечения) не только снимает все вышеперечисленные преимущества дополнительного образования по сравнению со школьным, но и ведет к дополнительному отказу родителей от обращения к услугам учреждений в силу их визуальной непривлекательности. Использование учреждениями устаревшего оборудования также снижает и представления о статусных достижениях тех профессий, отраслей, которые предлагаются педагогами как перспективные варианты трудоустройства. Объединение в единый образ "профессии" - "профильного образования" - "занятий в данном кружке\секции" - "его\ее вещественное наполнение" может быть как выигрышной стратегией в профориентации (в случае современного и изобильного предметного окружения ребенка в помещении кружка\секции), так и проигрышной (в случае устаревшего и скудного окружения). Неудивительно в данном ключе и позиции родителей, представленная в нашем исследовании в разделе 3.2.«Финансово-материльная доступность дополнительного образования». Результаты свидетельствуют, что "улучшение материально технической базы" является весомым фактором, определяющим готовность родителей платить за услуги дополнительного образования.

Здесь стоит отметить, что направление, связанное с компьютерной графикой и программированием, и требующее компьютерного оборудования учреждений попадает в

ситуацию серьезной конкуренции со школами, в которых закупки более современного оборудования и программного обеспечения осуществляются за счет программ системы образования. Финансирование же учреждений дополнительного образования не входит в эту программу. Поэтому и здесь научно-техническое творчество в учреждениях дополнительного образования оказывается в проигрышной позиции по сравнению со своими конкурентами в этом секторе предложения услуги.

Система государственных закупок для учреждений образования также критикуется респондентами как неприспособленная к специфике их образовательных программ, потребностей в расходных материалах и рыночной дороговизне высокотехнологичного оборудования программного обеспечения. Отсутствие адекватных предложений делает невозможным эффективно использовать даже поступающее финансирование, что способствует перекладыванию расходов на родителей детей, посещающих занятия. В определенной мере данная стратегия даже видится педагогами как более предпочтительная, так как она дает возможность отказываться от сложной и бюрократизированной процедуры закупок в принципе и таким образом сокращать траты времени на административную составляющую своей профессиональной деятельности.

Отвечая на вопросы: *"Как Вы оцениваете материально-техническое снабжение ваших занятий? Как Вы в основном приобретаете необходимые материалы для работы? Принимают ли родители участие в финансировании занятий?",* педагоги отмечали что:

- *Если человек хочет заниматься радиоуправляемой техникой, то это прилично дорого. У меня в классе много наработок за много лет. ... Большие проблемы с закупками, дорого и на портале мы не можем купить то, что нам надо. Это очень неудобно. Нужно же, так куда денешься, пошел и купил клей сам. Родители помогают ... И так получается, что многое надо просить. (авиамоделирование)*

- *Основная проблема - закупки. Практически все модели сделаны из подручных средств. То есть закупать все эти карбоновые палочки, реечки сложно. В больших количествах нам это не требуется, у нас же не строительная организация. А в небольших количествах нам на портале это никто не продает. ... Я не буду далеко ходить. Вот посмотрите вокруг. За исключение мебели (шкафы, столы), все здесь приобретено мной. За свои деньги. Я этот кабинет 14 лет делал. (судомоделирование)*

- *У нас все пока бесплатные занятия. Но зачастую приходится покупать оборудование на родительские средства. Т.е. родители покупают, приносят. ... В принципе, наши кружки они уже устаревают. Т.е. нужно как-то и оборудование уже другое, может быть уже и программы должны быть лучше, но это все упирается в*

финансирование. Т.е. на это денег никто не дает. Всё на свои собственные силы рассчитывать приходится. И родителей помощь. ... Естественно дети сейчас тоже, они смотрят, если это что-то такое старое, то им это неинтересно. Должно все более современно выглядеть. Не на том уровне как это было 20 лет назад. (радиоэлектроника и робототехника)

- Опять же, когда мы думали делать платную фотографию, это же надо собрать квитанции с родителей, нам нужно посчитать, кто ушел, кто пришел. Нам этого не надо, мы не хотим, мы просто уйдем. Если нас ставят в такие рамки, нам этого не надо. Мы должны только вести кружок. Преподаватели платных кружков здесь до ночи сидят, пересчитывают все квитанции. Педагог не должен этим заниматься… (фотография)

Недостаточный уровень материально-технической базы также способствует вымыванию из научно-технического творчества детей более старшего возраста, так как именно они заинтересованы в более сложных проектах, требующих наиболее дорогостоящих материалов и оборудования. А также к отказу от участия в соревнованиях, особенно в высоко затратных видах спорта. Проблемы финансирования затрагивают также вопросы оплаты проезда и индивидуальной дополнительной работы с детьми, готовящимися к конкурсам. Отсутствие системы целевого государственного финансирования участия в мероприятиях, делает принципиально значимым уровень материального благополучия семьи ребенка, так как в данном случае доход родителей становится определяющим фактором возможности участия в высокобюджетных проектах. Другим значимым ресурсом является социальный капитал родителей или учреждения дополнительного образования - наличие знакомств, собственных достижений в отрасли, должностное положение могут быть использованы для привлечения средств, компенсировать собственный недостаточный уровень необходимого благосостояния.

- Нет, мы не участвуем. Просто мне, как совместителю, за это не доплачивают. Все-таки отвести детей или работы на конкурс довольно затратно: и по времени, и по деньгам. Это напечатать работы, договориться, этим же педагог должен заниматься. (фотография)

- Хотелось бы чтобы государство побольше денег выделяло на поездки. ... Деньги были, надо было их обязательно осваивать и обязательно ехать с ними куда-то на соревнования или конференцию. ... А сейчас не дают. ... Если мама растит двух мальчиков, даже неплохо зарабатывая, это уже тяжело. Даже если 60000 руб., вырвать из бюджета, чтобы куда-то поехать им двоим, это очень тяжело. ... А еще материалы.

Они начинают расти технически и им надо новые материалы использовать, а для этого нужны деньги. (ракетомоделирование)

Таким образом, развитая и современная материально-техническая база рассматривается педагогами как неотъемлемый атрибут успешного выполнения ими своих задач. Ее использование детьми рассматривается ими как основа развития интереса к научно-технической деятельности и профессиям индустриального сектора, а также сопредельной сферы услуг. Ее неудовлетворительное состояние стимулирует негативные коннотации в восприятии статусов профессиональной инженерной деятельности и отказу от посещения занятий детьми. Педагоги высказали неудовлетворенность существующей системой госзакупок, в следствие ее неудобства и неприспособленности к специфике их деятельности.

Кадровая обеспеченность системы научно-технического направления дополнительного образования г. Москвы

Проблема кадровой обеспеченности также занимает важное место в понимании специфики и перспектив развития научно-технического творчества детей. Кадровый педагогический состав учреждений дополнительного образования в целом и научно-технического профиля в частности обладает определенной спецификой с точки зрения исходного профиля образования педагогов. Большинство из них - это специалисты с техническим или профильным не педагогическим образованием. Система профессионального педагогического образования в России не имеет и не имела в прошлом практики подготовки специалистов по профилю "дополнительное или внешкольное образование". Отчасти это объяснялось ведомственной принадлежностью в прошлом этих учреждений и их политикой формирования кадрового состава. Их ядром скорее были инженеры и научные работники научно-исследовательских институтов, а не педагоги. Отражением этой ситуации можно считать возможность уникального сочетания профильного профессионального образования, опыта практической работы и мотивации к педагогической и воспитательной работе у педагогов в дополнительном образовании. Комбинация педагогической и узкопрофильной/технической компетенции рассматривается респондентами как обязательная составляющая педагога дополнительного образования. Именно ситуация ярко выраженной профессиональной атмосферы деятельности и индивидуального подхода к социальным и педагогическим особенностям детей дают возможность реализации и востребованности подобного комплекса знаний. Ситуация совместной творческой деятельности ребенка с

профессионалом, имеющим опыт непосредственной научной или практической работы в отрасли, безусловно способствует профориентационным задачам дополнительного образования в целом и научно-технического творчества в частности.

Отвечая на вопросы: *"Как бы Вы охарактеризовали кадровую обеспеченность научно-технической сферы дополнительного образования? Кто в основном работает в данной отрасли?",* педагоги отмечали, что:

- *Я сам отработал на производстве 19 лет, в конструкторском бюро. Опыт работы с детьми с 80го года. Я авиамоделист сам и занимаюсь авиамодельным спортом, именно спортом, постройкой моделей. Моделизм очень быстро двигается, требуется решение различных задач и проблем. Без современной техники это невозможно. И стоит моделизмом непозаниматься хотя бы полгода, то считай уже отстал. (авиамоделирование)*

- *Педагог в научно техническом творчестве он должен знать свой предмет. ... Я тоже постоянно практикуюсь, учусь новому, я посещаю различные сборища людей, которые делают модели. ... Еще надо понимать психологию ребенка и понимать, что все это меняется. ... То есть надо знать свою профессию, свой предмет, досконально, и уметь общаться с детьми. ... На педагога дополнительного образования нигде не учат. Такой специальности нет. Сюда приходят увлеченные люди. (судомоделирование)*

- *Педагог дополнительного образования должен быть специалистом широкого профиля. ... Вот я, например, заканчивал технический институт. Работал разработчиком авиационных приборов, делал датчики давления. Поэтому у меня профиль знаний большой, я и электронику знаю, и механику знаю. А вот молодым конечно, особенно те, кто из институтов приходят, вот чувствуется что ... вот хорошо бы каждого студента еще куда бы на завод или конструкторское бюро, чтоб там годик поработал. Вот это было бы здорово. (робототехника)*

Закономерным является тот факт, что большинство педагогов, принявших участие в нашем исследовании, достаточно активно включены в участие в общей системе педагогического непрерывного образования. Они посещают курсы институтов повышения квалификации, связанные с педагогическим аспектом их деятельности. Также все они самостоятельно повышают свою квалификацию в рамках того предметного направления, программу которого они реализуют в своем учреждении. Отсутствие государственной программы повышения квалификации для педагогов дополнительного образования именно по предметному содержанию их программ делает более востребованным развитие неформального внутри профессионального сообщества: налаживание неформальных

связей, общения, формирования собственной системы мероприятий/встреч/соревнований. Так, например, педагоги говорили о том, что:

- *Но поскольку мы обязаны раз в 3 года проходить переподготовку, то существуют курсы, но они касаются не технических аспектов профессии. Тут уж каждый специалист, моделист сам старается, учится. Они касаются психологических аспектов, методов работы с детьми. Они как для школы подходят, так и нам. Чисто педагогические штуки. (судомоделирование)*

- *Надо чаще встречаться, больше общаться с коллегами. Я считаю, что такие центры, научно-технического профиля, должны иметь какую-то программу такого межличностного общения с себе подобными. ... на всех конкурсах, есть круглые столы, но я бы это сделал почаще. Так-то мы всегда поддерживаем отношения, коллеги захаживают, о том, о сем переговоришь, какая-то помощь взаимная, железками, деревяшками обменяешься. (моделирование военной техники)*

По оценке педагогов, принявших участие в исследовании, специфика кадрового состава их учреждений отражает основные проблемы отрасли в целом. В городских и окружных учреждениях высокая доля специалистов предпенсионного и пенсионного возраста. Объясняется это низкими показателями притока молодых педагогов, а также нежеланием специалистов более молодых возрастов концентрации на данной профессии как на основном заработке. Низкие показатели заработка одновременно вымывают более молодых работников, заставляют их рассматривать данное занятие скорее как совмещение. Зачастую для них это хобби, а значит только подработка к основной занятости и заработку. Негативным фактором в данной момент является также невозможность учета профильного трудового стажа при трудоустройстве в образовательное учреждение. Необходимость именно педагогического стажа, как основание для повышения заработной платы, делает наиболее уязвимыми именно опытных специалистов отрасли, не работавших как педагогов. В гораздо более выигрышном положении оказываются преподаватели ВУЗов и других учреждений профессионального образования, но их приток в массовое научно-техническое творчество детей не отмечался нашими респондентами. Одновременно данная ситуация может быть благоприятна для прихода студентов профильных ВУЗов к педагогической работе с детьми. Но практика (опыт респондентов) показывает, что при принятии решения о постоянной занятости вопрос материальной компенсации становится решающим. Наиболее благоприятна ситуация в учреждениях, где присутствует возможность реализовывать и развивать наиболее популярные направления научно-технического

творчества и результативно вводить элементы дополнительной оплаты труда педагога за счет родителей. В своих интервью педагоги отмечали, что:

- В основном работают студенты старших курсов (либо наши выпускники, либо по договорам), преподаватели вузов, которые заинтересованы в притоке подготовленных абитуриентов. (информационные технологии)

- В основном зачастую работают профессионалы, которые по совместительству. Мы выезжаем на соревнования различные, очень много тех, кто работает именно по совместительству, потому что все-таки зарплаты небольшие, человек работает там, положим у него определенная профессия, а уже в свободное время он идет заниматься детьми. (радиоэлектроника и робототехника)

- сейчас на первое место выходит вопрос кадровый. Я как завотделом сейчас готовлю анализ работы. Средний состав педагогического состава - 52 года. О чем это говорит, говорит само себя. Есть данные 30-летней давности. Раньше начинали с 38 лет, средний возраст. Теперь добрались до 52. (астрономия)

- заработная плата педагога, она зависит от пед. стажа, от аттестации. Инженер придёт, но у него не будет этого, у него не будет стажа, не будет возможности стразу аттестоваться, т.е. в данном контексте, он не будет получать адекватную зарплату, такую, которую он на предприятии бы получал. Т.е. тогда должна быть предусмотрена какая-то система, индикатор, как им это будет оплачиваться. (дизайн, компьютерная графика)

- Например, в робототехнике есть молодежь. Но это платный кружок, и цены там довольно высокие. (ракетомоделизм)

Кадровая проблема отмечается педагогами как весьма актуальная. Педагоги научно-технического направления дополнительного образования расценивают себя как носителей уникального сочетания образовательного и социального капиталов. Большинство из них – это специалисты с профильным техническим образованием и опытом работы в инженерной отрасли. Соответственно, именно такая комбинация педагогической и технической компетенций и рассматривается ими как наиболее выигрышная для эффективной реализации своей деятельности. Респонденты отмечали отсутствие системы повышения квалификации в соответствии с преподаваемыми ими программами, что компенсируется за счет неформального обмена опытом. Значимой проблемой для педагогов является большое количество специалистов предпенсионного и пенсионного возраста и отказ молодежи и специалистов отрасли от выбора

дополнительного образования как основной сферы занятости, в силу низкого уровня заработной платы.

Социальные аспекты научно-технического направления дополнительного образования

Социальные аспекты формирования профессиональных представлений и ориентаций у школьников в образовании сохраняют свою актуальность и в рамках института дополнительного образования. Здесь также отмечается респондентами неявный процесс формирования гендерной идентичности и предпочтений в процессе трудовой социализации посредством развития навыков, необходимых для разных видов домашней работы. В целом соотношение мужского и женского педагогического состава принципиально не различается в общем и дополнительном образовании. Если в общем образовании удельный вес женщин в общей численности учителей составляет 83,7% [Образование в Российской Федерации…, 2010], то в доле учителей музыки, изобразительного искусства, черчения, физической культуры и трудового обучения - 60,9% [Там же]. А в дополнительном образовании - 64%. [Там же]. Но при этом необходимо помнить о том, что дополнительное образование является не обязательным, "выбранным" пространством для организации социального опыта ребенка. Следовательно, выбор специализации в нем самим ребенком или родителем может рассматриваться как влиятельный фактор социализации. Значимым также является тот факт, что в научно-техническом творчестве, также как и в общем образовании, сохраняется фактическое гендерное разделение по выбору тематик. Так большинство педагогов таких кружков как "конструирование одежды" подтверждают, что их основной контингент, стабильно посещающий занятия, - это девочки, а у педагогов кружков - "судомоделирование", "авиамоделирование", "ракетомоделизм" - мальчики. Так педагоги отмечали, что:

- *... приходят молодые мамочки и говорят, что наш мальчик занимался с педагогом-мужчиной по одной причине - много мужчин плохо работает как папа дома. Где взять мужское воспитание, если его нет ни дома, ни в школе? Умные мамы находят этот путь у нас... (астрономия)*

- *Процентов 70 ребят, которые у нас занимаются, они из неполных семей, то есть мать и дети. А поскольку она женщина, то ... Она приходит, чтобы ее сын пообщался с мужиком. Чтобы он научил его молоток держать в руках, чтобы сын мог гвоздь забить. За этим в основном детей приводят. (судомоделирование)*

- *Я думаю, что мои девчонки смогут пуговку пришить, мужу дырочку зашить,*

погладить. Все они у меня делают. Мальчики приходят, но не задерживаются. (конструирование одежды)

Педагоги отмечаю, то воспитательные, психотерапевтические и педагогические аспекты образования также задействованы и востребованы на их занятиях. Возможности большего индивидуального внимания, коррекционной работы и общего развития, присутствующие в атмосфере творческого общения, пользуются высоким спросом как со стороны родителей, так и самих детей. Возможность более неформального общения со значимыми взрослыми, дает возможность развивать не только профориентационную составляющую работы педагога, но и педагогическую и общеразвивающую. В данном аспекте становится наиболее очевидным факт востребованности педагогического опыта и повышения квалификации работников учреждений дополнительного образования, о которой они говорили и о чем мы уже говорили в разделе, посвященном кадровым вопросам направления. Так педагоги отмечали, что:

- *Есть правда и дети с деструктивным поведением, например, и они выправляются здесь. Ранний подростковый кризис вообще шикарно идет анимация. (основы анимационного творчества)*

- *Опять же это эстетическое воспитание ребенка. Даже если, он не пойдет работать фотографом, то всё же: композиция, рассказываю про историю фотографии. Опять личностный рост, воспитание (фотография).*

Педагоги расценивают свои занятия как часть общих процессов социализации детей и подростков в процессе трудовой и творческой деятельности. Она сохраняет общую гендерную специфику и выполняет основные воспитательные, психотерапевтические и педагогические функции образования.

Основные факторы, способствующие формированию спроса на научно-техническое творчество учащихся

В отношении научно-технического творчества интервью педагогов подтверждают тенденцию все более раннего обращения детей к этому направлению. Специалисты отмечают несколько ключевых мотивов привлечения детей и родителей к выбору именно этого направления. Среди наиболее значимых факторов обращения родителей к выбору именно научно-технического творчества является ответ на естественный интерес детей младшего школьного возраста к познавательной деятельности посредством ручного труда, а также популяризация современной психологией значимости развития мелкой моторики для общего развития ребенка. Общая тенденция раннего начала простраивания образовательных стратегий детей отражается во все более раннем включении в

дополнительное образование - переключении с начальной школы на дошкольников. Также дети именно этого возраста располагают большим ресурсом свободного времени. Очевидно, что современные старшеклассники при выборе дополнительных занятий, связанных с познавательной мотивацией, отдают предпочтения занятиям в школе или с репетиторам по предметам, которые будут задействованы в ЕГЭ. Именно эта форма дополнительного образования (даже при наличии сформированной профессиональной ориентации и желания поступать в технические ВУЗы) дает большие преимущества при продолжении образования, чем участие в научно-техническом творчестве. Ограничение для детей среднего школьного возраста также является проблема территориальной доступности учреждений - сокращение количества учреждений дополнительного образования в Москве и необходимость добираться до них общественным транспортом зачастую становятся значимым фактором отказа от посещения именно в среднем школьном возрасте. Так педагоги отмечали, что:

- *... занять малышей на уровне 6-8 лет, просто чем-то они руками занимаются и родители довольны. ... но если малыша еще может водить мама или бабушка, то с годами водить ребенка просто элементарно некому. ... Мама работает до 18.00, а кружки начинаются в 16.00. (астрономия)*

- *С каждым годом тенденция на уменьшение возраста занимающихся. Если раньше нашим основным контингентом была средняя школа, то сейчас самый большой набор в четвертых класса. И уже приходят родители, которые готовы в 4-5 лет отдать своего ребенка в какой-нибудь технический кружок. Поэтому ежегодно приходится переделывать программы с учетом более младшего возраста. ... уменьшается количество старшеклассников в связи с очень большой загрузкой в школе. Если раньше они все свободное время проводили в кружках для подготовки к каким-либо выставкам, фестивалям, соревнованиям, то теперь это единицы... (ракетомоделизм)*

Другим значимым фактором педагоги также отмечают распределение учащихся и выбор направлений их родителями в следствие популярности некоторых направлений. Высокий рыночный спрос на специалистов IT индустрии ведет к активизации выбора именно тех программ, которые связаны с программированием. Именно эти направления научно-технического творчества рассматриваются родителями не только как занятия, способствующие общему развитию ребенка, но и как профориентационные. Отсутствие у многих профессий, с которыми связано научно-техническое творчество, общепризнанной репутации высокодоходных и востребованных занятий ведет к отказу родителей от записи в них детей именно младшего школьного возраста. Кружки других направлений

связываются родителями скорее с мотивами общего развития ребенка, формированием навыков полезных в повседневной высокотехнологичной жизни или развития популярных хобби, характерных для совместного проведения досуга детей и взрослых или уже только взрослых (спортивный авиамоделизм, фотография и т.д.). Характерно, что направления, связанные с роботехникой, получают поддержку и от общей рекламы продуктов этой индустрии - включения высокотехнологичной и компьютеризированной техники как значимого героя в образы подросткового и детского кинематографа, мультипликации, рекламы компьютерных игр и конструкторов, сильной техногенной выраженности индустрии сегодняшнего развлечения, ориентированной на подростков, детей среднего и старшего дошкольного возраста. Отсутствие в общественном сознании связи образов "героев", "успешных людей" с профессиями и профессиональными атрибутами инженерных и технических специализация, промышленной индустрии также снижает общий ресурс этого направления научно-технического творчества детей. Так педагоги говорили о том, что:

- *Основное изменение - крен в сторону информатики и робототехники. И все меньше становится кружков технического моделирования и конструирования. ... В основном для маленьких - начальное техническое моделирование (общие ознакомительные вещи). Для среднего возраста самым большим спросом пользуется авиамоделирование, чуть меньшим - судомоделирование. ... В Москве я вижу развитие только робототехники. Как будто у нас все техническое творчество этим ограничивается. Не понимаю я, почему так узко. Ведь те, кто сидят наверху, выросли в Советском Союзе, а тогда тысячи мальчишек строили ракеты и самолеты. Какой был бум ракетомоделирования, когда Гагарин полетел в космос! (ракетомоделизм)*

- *Сейчас популярны роботы. Все эти фильмы, все дети растут на ладонниках* (прим. мобильные устройства с компьютерными играми*), ... комиксы (моделирование военной техники)*

- *... Сейчас дети приходят заниматься техническим творчеством, а в голове у них одно лего. Потому что его рекламируют. По телевизору, в журналах, в газетах, везде одно лего, лего, лего. И все. И они не представляют, что есть корабли, что есть самолеты, есть ракеты, машины. (судомоделирование)*

- *Общество пока не понимает, что анимация нужна каждому. Рисование понятно, музыка понятно, английский - понятно, а вот анимация что-то такое, что можно и не делать. Не представляют, что это может быть вполне профессией, и серьезной профессией. (основы анимационного творчества)*

Также немаловажен фактор интереса социального окружения ребенка (одноклассников, друзей и родителей) к какому-то определенному направлению научно-технического творчества. Возможность сочетания в дополнительном образовании в целом и научно-техническом творчестве в частности поддержания значимых социальных контактов и развития ребенка в индивидуальной и совместной творческой деятельности является немаловажной как для детей, так и для родителей. Так в анализе мотивов обращения родителей к услугам сектора дополнительного образования наиболее значимыми были отмечены именно мотивы социального и общеобразовательного плана: реализация интересов и увлечений ребенка и развитие коммуникативных навыков. Добровольность участия и самостоятельность в выборе направления создает условия для формирования именно "групп по интересам" (родительским и/или детским). Педагоги приводили следующие примеры:

- *Например, родители в детстве хотели самолеты строить, в детстве папы не доиграли, и поэтому пытаются все это через своих детей реализовать. (ракетомоделизм)*

- *Родители нас находят часто благодаря сарафанному радио. Вот одни ребеночка привели, а потом другим сказа. (конструирование одежды)*

Педагоги отмечают снижение возраста начала обращения к научно-техническому направлению в силу общего, все растущего стремления родителей все более раннего обращения к услугам сферы образования и развития детей. Одновременно это сопровождается уходом детей подростковых возрастов из творчества в учреждениях дополнительного образования в силу переключения\отказа в пользу репетиторства по предметам, задействованным в ЕГЭ. Другой важной тенденцией педагоги отмечают концентрацию интересов детей и родителей на направлениях, наиболее ассоциирующихся с современными технологиями и успешной карьерой (в частности на робототехнике).

Оценка доступности образовательных организаций, развивающих научно-техническое творчество учащихся

Оценка педагогами доступности научно-технического творчества в г. Москва проводилась по нескольким критериям: - административная доступность (необходимость прохождения конкурса при зачислении, легкость процедуры записи, активность пользования системой электронной записи); - территориальная (оценка количества учреждений в городе, округе, районе по направлению научно-техническое творчество, необходимости добираться до места занятий на общественном транспорте); - финансовая

(необходимость внесения платы, несения сопроводительных расходов, связанных с обучением ребенка в кружке/секции); - информационная (наличие сайта учреждения и информации о кружках именно научно-технического творчества).

С точки зрения административной доступности занятий в кружках и секциях данного направления ситуация несколько разнится. С одной стороны вынужденная ориентация на детей более раннего возраста исключает и возможность, и необходимость конкурсного отбора детей при зачислении, что безусловно способствует большей массовости и доступности занятий. Но одновременно специфика направления, связанная с профориентационной деятельностью, стимулирует педагогов к использованию инструментов, способствующих отсеву детей с низкой мотивацией или достижениями в определенных направлениях – например, применение возрастных ограничений для занятий в кружке или наличие определенных навыков. Пересечение двух тенденций связанных с массовостью привлечения и желанием работы с более одаренными детьми в рамках более профессиональных траекторий особенно актуальна для более старшего возраста. В этом смысле сохранение малых групп и принципов индивидуальной работы в данном типе дополнительного образования является принципиальным.

Педагоги также отмечали сложность администрирования электронной записи, призванной обеспечить доступность занятий. Запись, осуществляемая родителями, основанная на собственном выборе направления, не всегда поддерживается ребенком. Необходимость частого переключения с направления на направление даже в рамках одного учреждения, отмечаемое как вполне типичное явление для детей младшего школьного возраста, создает необходимость оперативного отслеживания и вмешательства самим педагогом. Но зачастую у них отсутствуют навык и ресурсы для подобного управления. Так педагоги говорили о том, что:

- *я хотел бы какой-то отбор ввести. Чтобы ребенок принес какие-то фотографии, мотивацию посмотреть. Пока это невозможно организовать… А через портал, если зарегистрировались, то приходят уже сразу с документами и я их в первый раз вижу…Поэтому это главная проблема - отбор детей... Я учу достаточно серьезно, многие откалываются. Поначалу мне пытались совсем детей привести, потом мы просто ввели ограничения по возрасту: вот ... от 13 лет где-то, основной 14-16 лет(фотография.)*

- *Особенно в сентябре был наплыв, эта электронная запись. С одной стороны должна облегчать, а с другой столько проблем было. Я должна заниматься и следить за многим, а у меня компьютера нет под руками. Должна отследить, кто ко мне пришел,*

кто ушел, отчислили их или нет. Мальчик один пришел, просил, чтобы я его отчислила. А я его первый раз вижу. Он записался в начале года и не ходил, а в конце года надо отчислиться, чтобы его взяли в другой кружок. Откуда я знала, что он у меня числится. Я туда вход не имею, в этот компьютер. (ракетомоделирование)

Территориальная доступность учреждений дополнительного образования, предлагающих услуги научно-технического направления оценивается педагогами как невысокая. В соответствии с анализом сайтов учреждений, зарегистрированных в базе Департамента образования г. Москвы, наличествует 81 учреждение с этим профилем деятельности, 50 из них предлагают направление "моделизм", 61 - направление "компьютерная грамотность и программирование", 46 - "конструирование и робототехника", 17 - "радиотехника" и 47 "кино-, фото- и анимационное искусство". Тем не менее в своих интервью педагоги говорили о сложностях, возникающих при оценке качества кружков, уровня программ и ориентации именно на профориентационное научно-техническое творчество детей и подростков, а не на социальные функции образования (обеспечение безопасного время пребывания ребенка, общее развитие). Немаловажным критерием является также сочетание территориальной доступности и наличия развитой материально-технической базы учреждения, а также платности занятий, что также имеет значение при выборе родителями места для занятий ребенка. В этом смысле крайне негативно педагогами оценивается, отмечаемая ими же, тенденция сокращения научно-технического творчества в школах, закрытия аналогичных кружков в школах. Концентрация научно-технического творчества детей в специализированных учреждениях и в УДОДах в частности требует с их точки зрения воссоздания сети таких учреждений в шаговой доступности, что особенно принципиально при ориентации на работу с детьми более младших возрастов. В своих интервью педагоги отмечали, что:

- Ко мне ездят дети, например, с м. Партизанская. Ребенок вместе с папой скрупулезно сидел в Интернете, искал и ничего не нашел ближе нашего учреждения. Нету. Если есть, то - это платное, откровенно халтурное, коммерческое, неинтересное. ... На целый округ с миллионом населения, нет ни одного астрономического коллектива. Есть платные, но это совсем другое, для других детей. (астрономия)

- Очень мало учреждений. У нас на городском конкурсе, я вот буквально 2 дня назад был, осталось на город порядка 6-7 учреждений, которые продолжают в этом направлении работать. Очень мало. (радиоэлектроника и робототехника)

Финансовая доступность научно-технического творчества в г. Москва оценивается педагогами в целом как сложная проблема. Частично мы уже затронули эту тему в

анализе финансирования научно-технического творчества в учреждениях дополнительного образования. Стоит отметить, что большинство педагогов считают свои занятия вполне доступными и зачастую даже "бесплатными". Важным основанием для этого является отсутствие формальной платы за посещение кружков в учреждениях дополнительного образования этого направления. С точки зрения педагогов это особенно актуально в связи с социальным профилем детей, посещающих их занятия (что мы также отмечали выше). В своих интервью педагоги говорили, что:

- *Все техническое творчество в Москве, именно техническое, продолжает оставаться бесплатным. И это хорошо. Потому, что не изменилась кардинально ситуация в стране, большое количество неполных семей, семей, которые имеют не очень большие достатки. Поэтому технически они не могут заплатить за обучение ребенка своего даже 1000 - 1500 рублей в месяц. Сложно (судомоделирование).*

- *В основном идут малообеспеченные. Сразу вопрос: а у вас бесплатно? Я говорю: да, мы бюджетники. Очень хорошо. Это больше 90%. Обеспеченные тоже приходят. Мы всех берем и ни от кого ничего не требуем, у нас все есть. (робототехника)*

- *если начальное техническое моделирование - минимальные затраты, остальные кружки, хотя сами бесплатные, родители оплачивают стоимость материалов для своего ребенка. Грубо говоря, педагог выдает список необходимых материалов, а родители их покупают для своего ребенка. Кружок сам бесплатный, а на материалы в кружке среднего уровня сложности (3-5 класс) уходит в год порядка 2 тыс. рублей. В принципе - не дорого. Что касается информатики и робототехники, там, где серьезные занятия, там цены 4-6-8 тыс. в месяц. Это довольно затратно. Потому что сами наборы, само оснащение очень дорогое. (ракетомоделизм)*

Информационная доступность научно-технического направления в учреждениях дополнительного образования оценивается как высокая. Так как у большинства учреждений есть свои сайты, где представлена информация не только о наличии или отсутствии кружков\секций посвященных научно-техническому творчеству, но и описанию педагогов, зачастую программы занятий и достижений учащихся (более подробно именно этот аспект раскрывается в разделе 3.3 «Информационная доступность услуг дополнительного образования»), то неслучайно, что большинство педагогов рассматривают именно сайт учреждения как один из наиболее эффективных механизмов информирования о деятельности своих кружков и секций и привлечения детей к участию в них.

Педагоги отмечают высокую информационную, финансовую и административную

и низкую территориальную доступность научно-технического направления. Финансовая доступность, тем не менее, предполагает материальное участие родителей детей в обеспечении образовательного процесса. Административная доступность критикуется за неудобства пользования и администрирования системы электронной записи на занятия в учреждения дополнительного образования. Неудобства, связанные с закрытием кружков в общеобразовательных школах, нарушает принципа шаговой доступности для детей.

Представления о путях повышения популярности научно-технического творчества среди детей

Практически все респонденты в исследовании отмечали, что основной проблемой системы дополнительного образования является отсутствие государственного внимания и стратегии развития системы научно-технического творчества детей и недооценка уровня решаемых ею задач. В государственной программе "Развитие образования на 2013-2020годы" отмечается, что система образования должна соответствовать развитию экономики, основанной на знаниях, предъявляющей новые требования к структуре и качеству подготовки специалистов и рабочих кадров [Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования на 2013-2020годы"…, 2010]. В государственной программе города Москвы "Столичное образование на 2012-2018 годы" говорится о необходимости развития научно-технического творчества молодежи, популяризации среди московских учащихся инженерного и технологического образования, адаптированного к современному уровню развития науки и техники [Государственная программа города Москвы: 26-27]. Важными приоритетами столичной социально-экономической политики становятся привлечение молодежи в научно-техническую сферу профессиональной деятельности и повышение престижа научно-технических профессий - от рабочих до инженеров. [Проект «Концепция и механизмы развития:12]. При этом именно отсутствие четко сформулированного государственного заказа и способов его реализации не только к системе дополнительного и профессионального образования, но и к индустриальной отрасли в целом рассматривается респондентами как основной объект внимания. Понимание ими системы научно-технического творчества детей как части единого профессионального пространства делает неделимым предмет обсуждения и действия. Восстановление и развитие профориентационной составляющей научно-технического творчества невозможно без повышения престижа основного поля профессиональной практики. При этом именно государство видится респондентам, как основной субъект, способный изменить ситуацию

во всей цепочке составляющих престижа профессий инженера и индустриального специалиста. Государство, как доминирующий собственник и заказчик услуг индустрии производства и образования, располагает не только максимальными ресурсами, но и является основным проводником реальных политических и административных мер, способных изменить ситуацию. Особенно данное мнение характерно именно для наиболее опытных специалистов, имеющих большой опыт работы в научно-технической отрасли, пришедших в образование после работы на предприятиях и в научно-исследовательских институтах.

В своих интервью, отвечая на вопросы: *"Как Вы видите перспективы развития научно-технического творчества детей в Москве? Что определяет его популярность?",* педагоги отмечали, что:

- *Если послушать, то и Президент выступает и говорит, что вот мы хотим внутри России и СНГ развить свою промышленность. Знаете, вот погубить промышленность, закрыть, то это одного дня достаточно. А чтобы развить, тем более, что технологии все утеряны, это надо покупать, а это большие деньги требуются. И тем не менее заниматься этим надо. А кто будет это делать? Это надо инженеров готовить своих. А кто им в институты поставляет детей? Кто в техническом направлении детей увлекает? Это мы должны. Значит, концепция будет такая, что, я так считаю, что сокращать и сворачивать техническое творчество, это будет большой и большой ошибкой. (робототехника)*

- *Поскольку нет промышленных предприятий, не востребованы рабочие и инженеры, нет соответствующей оплаты труда. ... Инженер не востребован. Замечательные, талантливые детки приходят, но в лучшем случае (в профессиональной биографии - прим.) они оказываются в мастерской по ремонту иномарок. (астрономия)*

- *У меня ребятки закончили МАИ с отличными дипломами, специальность термодинамика, двое. Но никто не пошел работать по специальности. Один правда пошел в аспирантуру в МАИ, а другой просто свою фирму организовал. ... а ребята умные, один - чемпион мира по ракетомоделированию, а другой входит в пятерку сильнейших в этой области. (ракетомоделирование)*

Отсутствие на сегодняшний день понятных и проработанных механизмов участия учреждений дополнительного образования в мероприятиях под эгидой системы образования и вопросов его финансирования также оставляет непонятным для респондентов перспективы научно-технического творчества. Необходимость соблюдения большого числа административных требований и выполнения бюрократической работы,

характерной для системы образования, не сопровождается качественным изменением уровня и формата финансирования, что в свою очередь только нагнетает ощущение отчужденности и недовольства со стороны педагогов-респондентов. Так педагоги в своих интервью отмечали, что:

- Вот у нас сейчас проходит мероприятие «Декада допобразования». Всем в тягость, у нас сейчас конец года, аттестация детей, должны подводить итоги. Вместо этого, мы должны заниматься бюрократической работой. ... Когда я подаю служебные записки о проведении мероприятий, например, проведение недели науки и техники. Мне говорят - денег на это нет. Вот это болезненно бьет и по детям, и по родителям. (астрономия)

- в Москве в большинстве случаев, как показывает опыт предыдущих лет, это остается на бумаге. Я не знаю, почему это так. Просто общаясь с коллегами из регионов (например, из Белгородской области), я понимаю, что там, действительно, департамент принимает подобные документы к исполнению. Выделили денег, закупили современные станки, они стали привлекать педагогов, у них стало больше детей и т.д. ... Или, например, в Якутии… Меня в прошлом году приглашали на консультацию по развитию ракетомоделизма. Так вот, они для себя это выбрали в качестве приоритетных направлений развития ракето-, авиа- и судомоделизм. Выделяют под это целевое финансирование. (ракетомоделизм)

Реклама научно-технического творчества рассматривается педагогами как практика на нескольких уровнях: на уровне пропаганды научно-технического творчества как части профессиональной карьеры в рамках общей политики государства, на уровне учреждения и на уровне самого педагога. Стоит отметить, что во всех случаях важным является учет возможных ресурсов, которые способно аккумулировать государство/система образования/учреждение/сам педагог. Если о пропаганде на уровне государства говорилось чуть выше, то в отношении системы образования педагоги также отмечают недостаточную задействованность внутренних резервов (малое освещение мероприятий научно-технического творчества на городском уровне). Ресурсы собственных учреждений не рассматриваются педагогами как достаточные или потенциально обеспечивающие продвижение. Если обратиться к структуре расходования средств учреждениями дополнительного образования, то становится очевидно, что подавляющее большинство расходов приходится на заработную плату педагогов и на системные меры даже в рамках города ресурсов самих учреждений изыскать невозможно. Наиболее востребованными (и вполне результативными) ресурсами рекламы учреждений педагоги отмечали сайт

учреждения и работа с близлежащими школами. Наиболее активно используемой стратегией является самостоятельная реклама педагогом собственных успехов в работе кружков/секций. Здесь активно задействуется как наглядная составляющая научно-технического творчества, так и социальные ресурсы педагога, накопленные за длительный период работы как педагогом, так и профессионалом в научно-технической сфере занятости (наличие знакомств в профильных СМИ). Активно используются также педагогами и сайты собственных учреждений, реклама на которых является не только необходимой (как часть бюрократической составляющей профессиональной деятельности, отчетностью перед администрацией учреждений и родителями), но и наиболее доступной (как с финансовой точки зрения, так и с административно-технической).

Отвечая на вопросы: *"Какие меры Вы предпринимаете, чтобы повысить привлекательность Ваших дополнительных занятий научно-технического направления? Как вы рекламируете свои занятия?",* педагоги говорили о том, что:

- *Освещается очень мало. Потому что освещается, в основном, либо то, что приносит прибыль, либо очень крупные массовые мероприятия с привлечением большого количества народу. А так как технических кружков мало, много народу не привлечешь. Даже городские соревнования - это порядка 50-70 участников. А у нас освещаются мероприятия от 500 участников. И многие родители даже не знают о том, что такие кружки еще существуют. Поэтому это надо как можно больше рекламировать, говорить о том, что мы еще есть, мы еще «живые». (ракетомоделизм)*

- *Освещается только потому, что я это освещаю. Могу показать (прим. достает журналы). Журнал «Радио». Вот здесь вот то, что мы на конкурс выезжали (прим. показывает статью). (радиоэлектроника и робототехника)*

- *Я сам еще как спортсмен тренируюсь и многие подходят и спрашивают: что это у вас, а как это, а как ребенка можно приучить к этому делу? Приходите. Это не только на соревнованиях, но вот рядом в парке, мы запускаем модели и очень много желающих подходит, спрашивает. Как? Что? Наглядным примером. (авиамоделирование)*

- *Направление популярно там, где сам человек любит свое дело. Искренне это все показывает, привлекает. То есть мы должны быть здесь в этом плане немножко режиссерами нашего действа. (моделирование военной техники)*

При этом зачастую собственная востребованность и загруженность становятся ограничением в рекламе услуг в ситуации отсутствия возможности расширения

предложения. Ограниченность физических и временных ресурсов каждого конкретного педагога (по количеству рабочих мест для детей, специфике индивидуальной работы в научно-техническом творчестве, наличествующей материально-технической базы, рабочего времени), будучи задействован полностью не может быть расширен. Отсутствие конкуренции за ребенка в силу ограниченного предложения учреждениями. Так практически все педагоги обращали внимание на то, что:

- Детей набрать можно всегда. А вот проблема будет в том, как его удержать, если не дать ему должное. Самолет надо дать поиграть. Неделю позанимался, надо дать самолет, чужой самолет, потому что он сам еще не может сделать. А дать надо, потому что он убежит. Потому, что ведь каждый ребенок хочет взять с собой домой модельку, пусть простую, путь из пенопласта. Дома поставить, во дворе поиграть. А это надо материал, чтобы всем раздать. А его надо где-то брать. (авиамоделирование)

- Чтобы привлечь обучающихся, мне нужны посадочные места. Если в кружке у меня 12 человек, то я сюда 25 человек не соберу. И образовательные технологии они тоже имеют некоторый потолок. ... Десять человек - это предел, и только если они успевающие. А есть и неуспевающие, и нагоняющие, и более креативные ... И я должен к каждому из них найти подход. Я должен взять такое количество ребят, которое я реально потяну. Иначе это будет контрпродуктивно уже. Поэтому, прежде чем рекламировать наше техническое творчество, за что я только за, нам надо для них сделать мощности, куда нам их позвать. (моделирование военной техники)

- Спрос, есть безусловно, большой. Скажу по себе: кто успел, тот записался. Квота быстро заполняется и всё. К сожалению, группы большие получаются, а я хотел бы наоборот маленькие. Почему, потому очень индивидуальное идет обучение. ... нет, не освещается наша работа в СМИ. Просто приоритеты немножко расставляем. У меня нет проблем с набором, поэтому не даем никакой рекламы. Вдобавок на Свиблово вроде больше нигде нету таких кружков. Вот на дне открытых дверей супруга плакатик про анимацию повесит, а про фотографию вообще молчим. (фотография)

Педагоги видят государство и систему образования как основных агентов, располагающих ресурсами и полномочиями коренного изменения ситуации в дополнительном образовании детей в целом и научно-техническом творчестве в частности. Ограниченность собственных ресурсов делает усилия на уровне учреждений и самих педагогов не эффективными и неперспективными в решении сложного комплекса проблем.

Библиографический список

Государственная программа Российской Федерации "Развитие образования на 2013-2020годы"

Государственная программа города Москвы "Столичное образование на 2012-2018 годы"

Образование в Российской Федерации: 2010:стат. сб. М.: ГУ ВШЭ, 2010.

Проект «Концепция и механизмы развития научно-технического творчества молодежи в общеобразовательных учреждениях города Москвы на период 2012-2014 годов»

АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕУГОЛЬНИКА ВЗАИМНОЙ ИНТЕГРАЦИОННОЙ СОХРАННОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ И ШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Е.Л. Кудрявцева, Германия

Многоязычие и поликультурность в глобальном образовательном и жизненном пространстве. Этнолингвокультурная компетенция как путь ненасильственной социализации (первичной и вторичной)

В России и мире начала XXI столетия уже не только профессиональная среда, но и дошкольное и школьное детство отмечены такими параметрами оценки окружающей среды как: степень поликультурности (присутствие, качественный и количественный показатель этнокомпонента в образовательной организации и бытовом окружении) и многоязычие (состав, качественный и количественный языков коммуникации – семейной, учебной, бытовой). Процесс социализации ребенка, первичной (внутрисемейной) и вторичной (в образовательной организации, внесемейной) протекает нередко не только в окружении различных социальных групп (в ближайшем и отдаленном, первичном и вторичных социумах; реальных и виртуальных), но в системах различных этнокультурных ценностей (национальных картин мира и национальных характеров) и в процессе коммуникации на разных языках (херитажном/ семейном/ коренном и государственном/ статусном и т.д.).

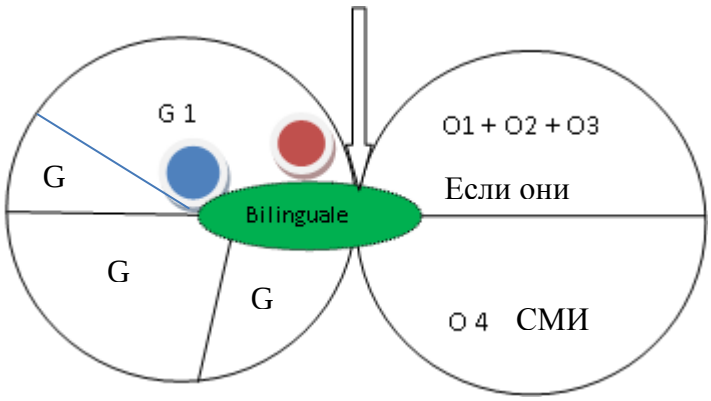


Рис. 1. Типы социумов и их воздействие на естественного билингвов[28]

[28] Ср.: А. Пиз выделяет в общении 4 пространственные зоны: 1) интимная (15 – 46 см) – для людей, находящихся в тесном эмоциональном контакте: дети, родственники, близкие друзья; 2) личная (46 см - 1,2 м) – зона общения на дружеских встречах, официальных приемах; 3) социальная (1,2 - 3,6 м) – дистанция общения с посторонними людьми, с новыми служащими; 4) общественная (более 3,6 м) – дистанция общения с большой группой людей, с аудиторией.

Условные обозначения: G... – общества в стране ПМЖ (например, Германии); O... – общества в стране исхода первого поколения мигрантов (например, России). G1, Общество 1 (O1) – ближайший социум (для дошкольников – семья; для школьников – одноклассники); первичный (непосредственный); G2, Общество 2 (O2) – удаленный социум (для дошкольников – ДОУ, для школьников – семья); первичный (непосредственный); G3, Общество 3 (O3) – дистантный социум (общество страны исхода старших поколений); первичный (непосредственный), но если контакт поддерживается только через представителей старшего поколения – опосредованный и вторичный социум; G4, Общество 4 (O4) – медиа-социум (СМИ); вторичный (опосредованный) (медиа-компетенция билингвов должна регулярно развиваться на обоих родных языках, причем должны быть учтены этноспецифические особенности содержания СМИ, обусловленные этносоциальными, этнокультурными, социо-лингвистическими данными аудитории в каждой из культур)

! В переходные возрастные периоды (от ДОУ – к школе/ от 3-х лет в Испании, 5-ти лет – в Берлине; 6-ти-7-ми лет в других землях ФРГ и странах ЕС, от начального – к среднему образованию/ 10-12 лет) G 1 и G2 меняются местами: более значимое место в жизни билингва начинает занимать не семья и язык первичной социализации, а школа и одноклассники (а тем самым оценка обществом страны ПМЖ языка и культуры семьи). В это время происходит смена «первого» и «второго» языков по значимости (но не по последовательности освоения).

КПО: капсула «привнесенного общества», вторичный (опосредованный) социум (образ страны исхода, существующий в сознании первого поколения мигрантов и «растягиваемый» им на второе и последующие поколения; нередко находится в противоречии с образом страны исхода, сложившимся у статусной нации страны ПМЖ). Может быть использован педагогом при изучении специфики страны ПМЖ.

КСО: капсула «субъективированного общества», вторичный (опосредованный) социум (образ новой страны ПМЖ в сознании первого поколения мигрантов и «растягиваемый» им на второе и последующие поколения). В случае неуспешности родителей в новой стране ПМЖ статус «неудачника» неосознанно «прогнозируется» ими и для ребенка; наличие успешных родителей с объективным взглядом на страну ПМЖ – залог успешности детей.

Многоязычный ребенок является с рождения членом нескольких социумов (см. схему выше), и каждый из них по-своему относится к билингвизму и билингвам: от явной поддержки многоязычия (владение несколькими языками на уровне родных приветствуется и поощряется обществом страны проживания) до явного неприятия (переход с языка на язык рассматривается как акт подчеркивания своей «избранности», интерференция – как незнание ни одного из языков; переход с языка межэтнического общения на национальный язык – как признак дурного тона и т.п.). Сложность здесь также заключается в том, что нередко негативное отношение окружающих к говорящему на национальном или иностранном языке в инокультурном окружении вызвано не негативным отношением к нации в целом или данной личности, а просто непониманием и чувством «исключенности» из коммуникации, собственной неполноценности.

При неоднократной миграции в истории семьи (в рамках одного или нескольких поколений) и даже целого национального меньшинства (например, русские немцы) возможна интернационализация («пиджинизация» или «креолизация») национальных характеров (за счет развития общих черт и свойств и обретения ими доминирующей роли) и целенаправленное нивелирование национальных стереотипов с целью интеграции (ассимиляции) в принимающее общество (вплоть до полной деэтнизации по Е.В. Васильевой), - отражаемые в языке (лексике) и речи (в т.ч. невербальные компоненты, «язык тела» по А. Пизу). По нашим наблюдениям, подобной пиджинизации языка как

инструмента культуры, а не самоцели, оказывается сопротивление, в первую очередь, именно со стороны подрастающего поколения[29].

Билингвы – это не только мигранты, но также и носители коренных нестатусных языков, жители национальных территорий (например, удмурты, татары и т.д.). Для них язык становится способом самовыражения, подчеркивания своей национальной принадлежности, готовности или нежелания слиться с обществом страны пребывания и стремления выделиться из него, «отделиться» языковым барьером. Отношение билингва к людям, говорящим на том или другом языке в детском возрасте переходит в отношение к языку, в своего рода «персонификацию» языка и культуры. А стало быть, уровень владения языком со стороны билингва – это и лакмусовая бумажка его готовности к естественной ненасильственной интеграции в данное общество и его самоориентации как представителя каждой или одной этнокультуры. Нередко неверным лингвокультурным поведением родителей и педагогов (например, использованием неродных для них языков в общении, «суржика», отказом от поддержания одного из исконных для рода языков и т.д.) затрудняется самоориентация ребенка в полилингвальной среде и его интеграция[30].

При поступлении в ДОУ происходит первый кризис билингвизма, связанный с появлением нового значимого социума – воспитатели, наряду с родителями, начинают выполнять функцию образца для подражания. Второй кризис билингвизма также связан со сменой социальной роли – приходом в школу как ученика и одноклассника. Языки, как живые организмы, в сознании ребенка, определенным его бытием, состязаются за пространство своего существования и развития.

---

[29] Приведем в качестве примера объяснение 10-летнего мальчика, упорно отказывавшегося переводить слово «Bäckerei» на русский язык, несмотря на знание словарного эквивалента – «булочная»: «В булочной не пекут, а только продают хлеб... И его не так много разного, как в Bäckerei. И нет чая и кофе для всех покупателей». Загвоздка для билингва – в глубинном знании, присвоении этой самой затекстовой реальности в каждой из культур, сравнении ее и неготовности пойти на компромисс ради упрощения общения. Обучение билингвов переключению кодов – задача на пересечении наук – психологии, этнографии, культурологии, социологии и лингвистики.

[30] Ситуация, свойственная современному Казахстану в связи с правом на выбор способа именования личности (традицинный для Казахстана, традиционный для России и т.д.) и приводящая к неродовому и неединообразному именованию даже в одной семье здесь не рассматривается как нетипичная. Тем не менее важно отметить, что подобные «переходные» явления, фиксируемые в законодательных актах и правовых системах, также приводяк к деэтнизации личности путем рассеивания лингвокультурных родовых скреп (личное отчество, фамилия и т.д.).

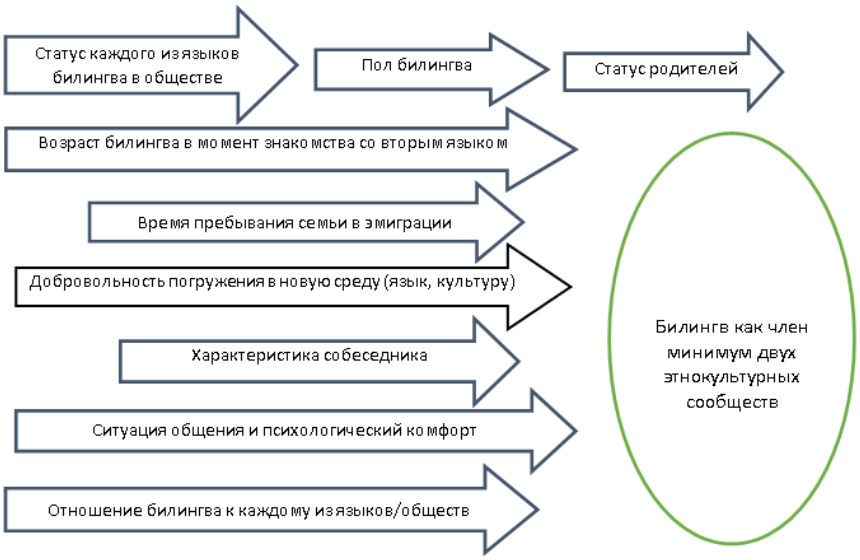


Рис. 2. Факторы, предопределяющие развитие языка и сбалансированного дву- и многоязычия (экстралингвистические)

От чего зависит уровень развития каждого из языков и формирование естественного двуязычия [Агапова, 2013; Кудрявцева, Волкова, Якимович, 2013]. Как видно по схеме – в основном, от экстралингвистических факторов. Особенностью, свойственной некоторым детям-билингвам, является наличие у них **проблем идентификации своего Я с определенной культурой или страной**. В 8-14 лет наступает период формирования этничности: это время, когда со всей остротой встает вопрос о своей принадлежности (социальной и этнической) к определенному обществу. Но ребенок не справится с этим вопросом, если не готовить к нему исподволь, с РАННЕГО ДЕТСТВА, потому что начинать формировать этничность и билингвизм в возрасте 11 лет уже поздно! Если вопрос о *социальной* принадлежности ребенка решается просто (статус родителей в обществе переносится и на ребенка), то проблема национальности намного сложнее. Билингв видит в себе, сравнивая себя с родителями и с одноклассниками, черты разных национальных личностей, например, русской и немецкой, просто в различных ситуациях преобладают то одни черты, то другие. Поэтому роль педагогов и родителей – подготовить ребенка к принятию важного решения: восприятию себя как «человека мира». Но ситуация, характерная для США, когда все жители становятся «американцами», вне зависимости от страны исхода предков, нежелательна. В случае неверного педагогического вмешательства или вообще отсутствия какой бы то ни было помощи педагога возможно негативное отношение билингва к одной из составляющих своего этнического «Я», негативное переживание своей национальной

принадлежности. С этой точки зрения, например, детей мигрантов из СССР/СНГ в странах ЕС можно разделить на четыре группы:

– сниженная самооценка как «русского изгоя», обусловленная отношением к русским в стране ПМЖ и попытка скрыть свою русскость и подстроиться под нормы национальной личности страны ПМЖ (самоуничтожение себя как личности);

– сниженная самооценка по той же причине и агрессия, направленная вовне, непрестанный конфликт с обществом;

– завышенная *само*оценка при низкой оценке со стороны окружающего общества (создание «русскоязычных гетто», инициируемое старшим поколением);

– завышенная *само*оценка при низкой оценке русской национальной культуры, не нужной для развития своего Я как полноценной личности (диаспора «русских немцев» в ФРГ).

Каждая из этих групп – своеобразный «фактор риска», который может привестии к дезорганизации структуры личности. [Волкова, Кудрявцева, 2013]

Итак, язык может выступать в четырех основных ипостасях (вопрос переходных зон мы не затрагиваем): как единственный родной, как неродной или другой родной и как иностранный. При этом, данные обозначения не определяют уровня владения языком (согласно Европейскому языковому портфелю: от А1/ элементарного до С2/ IV сертификационного) и объективируются внешней реальностью (язык как родной и как иностранный) или самоориентацией ребенка в отношении языка (неродной или другой родной/ как правило, семейный).

Кто оказывает влияние на решение вопроса о том, какой язык является «родным» или «неродным» для ребенка? В первую очередь это семья, родители, привносящие этот язык в повседневное общение либо как язык внутрисемейной полной социализации (все члены семьи говорят на данном языке), либо как социализации частичной (смешенная семья). Во-вторых, общество, которое «маркирует» ребенка-мигранта как «не-носителя» статусного (коренного) языка данного общества как родного. Значит, задача педагогов и родителей найти пути, как дать ребенку возможность самому сделать вывод о том, какой или какие языки для него – «родные» и ни в коем случае не ограничивать малыша одним языком. «Отказ от использования «домашнего» языка родителями может привести к большим эмоциональным и психологическим трудностям, как для родителей, так и для ребенка. В конце концов, язык сильно привязан к эмоциональной и идентификационной сферам» [Позднякова, 2013].

Начать можно с анкетирования [Кудрявцева, 2007]. И один из вопросов – об отношении личности к «своим» языкам (оценка, предпочтение или подавление, языковые ожидания и представления). Интересно высказывание о том, что «в языковом сознании билингвов каждая из форм существования русского языка («неродной», «иностранный», «другой родной») обладает своей системой опознавательных и дифференцирующих признаков, не позволяющих, например, словам «неродной» и «иностранный» становиться синонимами (как это происходит в случае монолингвального развития личности), а «другому родному» превращаться в комплиментарное иносказание» [Позднякова, 2013:6]. Германские исследователи, например, четко разделяют «немецкий как второй родной», «немецкий как иностранный» и «немецкий как родной» с учетом таких факторов как (по M. Nove и др[31].):

- функции языка в обучении (в школе),
- ситуации обучаемого,
- функции языка в жизни (язык социализации и окружения, родной язык или изучаемый иностранный язык),
- «измерение» уровня владения (знания владеющих языком как другим родным измеряются по той же шкале, что знания носителей языка как родного),
- проблемы в изучении и типология ошибок,
- рамочные условия обучения.

[31] Цитируется по электронным базам данных. – Коды доступа: http://ganztag-blk.de/ganztags-box/cms/upload/sprachfrderung/BS_1/Tessla_Poster_DaZ_soll_in_Materialien.pdf; http://www.berlin.de/imperia/md/content/bamitte/presse/auslaenderbeauftragter/sprachf_rderung_daf_dam_daz.pdf?start&ts=1166790052&file=sprachf_rderung_daf_dam_daz.pdf; http://www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/Glossar.pdf; http://www.poliglotti4.eu/docs/Expertise_Sprachstandsfeststellung.pdf)

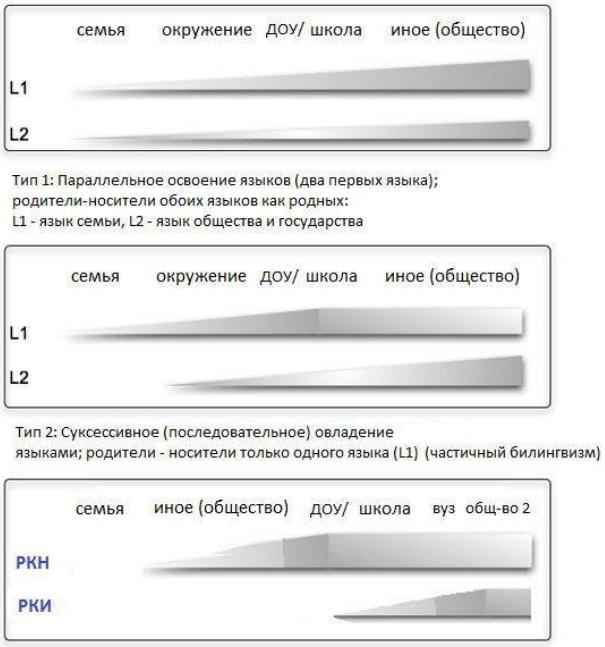


Рис. 3: Социумы, определяющие типы и периоды усвоения и освоения языков. Тип 1 и 2 по: http://home.edo.uni-dortmund.de/~hoffmann/ABC/Mehrsprachigkeit.html

Одно из основных различий в том, что при овладении языком как другим родным роль «катализатора» исполняет семья билингва, тогда как при изучении неродного языка таковым является общество, что же касается изучения иностранного, то оно инициируется школой или вузом. **Но – все три типа социумов присутствуют обязательно как «треугольник интеграционной сохранности» би- или полилингва!**

Рис. 4. Сферы сосуществования языков и культур

Таким образом, мы имеем дело со следующей картиной восприятия языков их носителями. МЛ – «ментальный лексикон», не строится, а извлекается готовым из существующего «багажа» говорящего (лингвистического и экстралингвистического).

РКР	**Знаю русский язык.**	**МЛ1**	**непроизвольность, бессознательное освоение**	**РЯ как единственная реальность**	**единственность РЯ**	**Я**
РКДР	Могу говорить на двух языках.	МЛ[2]	непроизвольность, бессознательное освоение (один центр мозга отвечает за 2 языка)	Оба языка как неосознанная насущная потребность	единство в двойственности («двуликий Янус»)	образование новой формы на пересечении 2-х существующих языков
РКН	Обязан знать русский язык.	МЛ2	произвольно-непроизвольное, бессознательно-осознанное усвоение (зависит от языка окружений, ближайшего и отдаленного)	Русский язык как осознанная потребность	двойственность	Я я (при родственности культур) или Я R (при отдаленности культур); статусный язык – в сильной позиции
РКИ	Мне нужно или я хочу учить русский язык.	МЛ1 (+1 на уровне С1-С2)	произвольное, осознанное изучение	Русский язык как осознанная необходимость	Дополнительность	Я R (культуры, даже близкородственные, находятся под влиянием языка общества, нерусского)

Рис. 5. Самоопределение личности по отношению к языкам и культурам.

Т.о. перед современной системой образования в Европе и мире стоит три задачи. Главная задача заключается в том, чтобы все дети имели право на равные условия в обучении и могли это право реализовать на практике. Вторая задача образования – поддержка становления института семьи нового типа: такая семья должна быть ориентирована на индивидуальные особенности и ребенка, и семьи в целом и на сохранение исконного для рода этнолингвокультурного компонента в активном взаимодействии с другими институтами общества. В третьих, образование должно ответить на вызов современности: многонациональность и многоязычие современного социума. В одной аудитории оказываются дети с разными характеристиками: во-первых, все они - носители разноструктурных языков, во-вторых, у них разный уровень владения языком страны пребывания, в-третьих, у них разная когнитивная база (фоновые знания о культурах – семейной и страны пребывания или нестатусной/ коренной и статусной/ государственной). Тем самым и обучение детей имеет два направления: 1) обучение детей с нулевым и пороговым уровнем владения нестатусным/ коренным или государственным или иностранным языком (методика погружения в язык как иностранный с учетом наличия или отсутствия языковой среды) и 2) образование в полиэтнокультурных группах, в смешанных языковых коллективах (совмещение методик погружения в язык

страны исхода старшего поколения как неродной или другой родной и в язык страны пребывания). Причем, обязательно отслеживание исходных данных, промежуточных и конечных для каждой фазы образовательного процесса результатов усвоения и освоения языков как инструментов взаимодействия ребенка с культурами их носителей.

Реализация треугольника взаимной интеграционной сохранности в инструментах целевого индивидуального психолого-педагогического сопровождения билингвов: «Дорожная карта билингва» и «Календарь-портфолио билингва»

С целью реализации обозначенных выше задач, нами были разработаны не только инструменты целенаправленной поддержки и развития детского дву- и многоязычия, начиная с дошкольного возраста (объединенные в международный УМК «Дети мира», http://bilingual-online.net и предполагающие междисциплинарный подход к процессу самоактуализации би- и полилингвальной личности с учетом ее онтогенеза). Рабочей группой Международного методсовета были также созданы два инновационных инструмента индивидуального комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка и подростка-билингва в процессе его лингвокультурной интеграции: интерактивные *«Дорожная карта билингва» (Road Card Bilingual) и «Календарь-портфолио билингва»* (от дошкольного возраста до начальной школы; со средней школы рекомендуется использовать «Процесс-фолио билингва», разработанный специалистами Герценовского университета в Петербурге). «Дорожная карта» заполняется родителями и педагогами при поступлении ребенка в ДОУ/ школу, а затем постоянно пополняется. При переводе ребенка в новое образовательное учреждение (на новую ступень) передается заместителю директора по воспитательной работе для отслеживания образовательного ценза ребенка, корректировки индивидуального подхода с учетом его личных и национальных особенностей с целью предупреждения возможных проблем.

Электронная «Дорожная карта билингва» создана на основе анализа существующих на данный момент прототипов на бумажных и электронных носителях (11 прототипов из 6 стран мира), прошла серию апробаций (более 200 пользователей в 5 странах мира) и состоит из:

- *опросника для родителей и - опросника для педагогов*, совмещаемых автоматически в единую «Дорожную карту билингва» на компьютере образовательного учреждения, снабженном соответствующей программной оболочкой (причем, обе карты позволяют внесение обновлений и дополнений с отслеживанием дат и источников информации; автономную отправку родителям целой карты и ее фрагментов для

заполнения; выбор языка заполнения как педагогами, так и родителями – на данный момент для русского, немецкого, казахского и английского языков и др. функции – загрузка фотографии ребенка, сохранение итоговой карты в нескольких форматах, распечатка карты);

- *теста для воспитанника/учащегося* на наличие и уровень сбалансированности естественного двуязычия.[Кудрявцева, 2012; Кудрявцева, Попова, 2012; Кудрявцева, Хенчель, 2013]

- *листа анализа сложностей билингвов с определенными этнолингвистическими комбинациями* (русско-немецкий, русско-казахский, казахско-немецкий и пр.).

Авторами итоговой «Дорожной карты билингва» стали психологи [Кудрявцева, Попова, 2012; Кудрявцева, Попова, 2012 а; Кудрявцева, Волкова, Якимович, 2013;], логопед, филологи, лингвисты [Кудрявцева, Корин, 2013] и специалисты в области IT-технологий.

Работа с «Дорожной картой билингва» направлена на улучшение целевого психолого-педагогического сопровождения детей- и подростков-билингвов (как правило, мигрантов) в ДОУ и школе с учетом истории миграции, ситуации в семье и личного развития ребенка. Дальнейшие цели и задачи «Дорожной карты»:

- привлечение семьи к активному участию в образовательном процессе путем информирования родителей о роли семьи в становлении и развитии дву- и многоязычия (при заполнении – самоанализ; при анализе с педагогом, осуществляющим психолого-педагогическое сопровождение ребенка – анализ материала);

- привлечение внимания педагогов, социальных работников, оказывающих услуги психолого-педагогического сопровождения детей и семей, а также родителей к особенностям развития ребенка и важности взаимодействия семьи, социума и образовательного учреждения для их поддержки или коррекции (в т.ч. при помощи полей информации (i), дающих сведения о наиболее важных аспектах развития многоязычной личности – в интер- или бинациональную и о сложностях взаимодействия/освоения определенных языковых комбинаций – на основе соположения русского и немецкого языков);

- отслеживание динамики становления и развития би-/полилингвизма в связи с динамикой общего возрастного развития ребенка и в связи с особенностями этнолингвокультурного окружения;

- отслеживание причин и механизмов дебилингвализации ребенка или, наоборот, становления сбалансированного би-/полилингвизма;

- наблюдение за взаимовлиянием языков и культур в окружении ребенка (в семье, образовательном учреждении) и на их воздействие на этнолингвокультурное самоопределение ребенка.

Целевые группы для использования «Дорожной карты би- и полилингва» в практической профессиональной деятельности:

- сотрудники образовательных учреждений всех типов с поликультурным составом учащихся/ воспитанников (в т.ч. билингвальные детские сады, направленные на развитие искусственного двуязычия);

- логопедические и психологические специализированные медицинские учреждения;

- специалисты, обеспечивающие психолого-педагогическое сопровождение семей мигрантов;

- родители детей-би-/полилингвов;

- исследователи, занимающиеся изучением аспектов становления и развития двуязычия.

«Календарь-портфолио билингва-дошкольника/ ученика начальной школы» ориентирован на самостоятельное выполнение заданий ребенком 5-6/ 7-9 лет, в процессе подготовке к школе/ прохождения программы начальной школы и перехода на среднюю ступень, самопроверку (на основе ответов на оборотной стороне листов календаря) и просмотр взрослыми членами образовательного сообщества – с целью дополнения заданий «Календаря-портфолио» упражнениями на трудные для конкретных детей типы задач, для их отработки.

Календарь-портфолио билингва ставит перед собой задачи:

- индивидуализация образовательного процесса (упор на процесс как последовательность мини-результатов),

- мотивация учащихся к исследовательской деятельности

- самоконтроль (самодиагностика) учащихся

- воспитание ученика средствами неформального образования,

- формирование общеобразовательного пространства (которого недостает нашим дошкольникам и школьникам в странах ЕС, причем не только в связи с русским языком как неродным; но и в связи с предметным обучением на языках стран ПМЖ) вне школы

- регулярный и системный мониторинговый процесс образования и перераспределение резервов педагогического времени - с учетом потребностей конкретных учеников.

Отрывной интерактивный билингвальный «Календарь-портфолио дошкольника» сделан по принципу тетради-блока, позволяющей отделять проработанные листы и скреплять их в папке-портфолио (по порядку выполнения или тематическому принципу, на усмотрение педагога). Тем самым:

- ребенок сам наблюдает свой образовательный прогресс (визуально и тактильно – папка-портфолио растет, чистый календарь - уменьшается);

- происходит объективизация времени и знаний, неразрывно друг от друга;

- взрослые могут отслеживать и фиксировать в выполненных ребенком самостоятельно различных по типу работах проблемы и достижения умственного развития воспитанника и корректировать его (направлять, предлагая рабочие листы и отобранные из других пособий материалы по сложным для конкретного ребенка дисциплинам);

- возможно повторное обращение как самого ребенка, так и взрослых к уже выполненной работе (например, при выполнении заданий того же типа, с целью систематизации компетенций)

- источником положительных эмоций для ребенка является как правильный ответ, так и получение новой информации при отсутствии ответа (расширение объема знаний путем самостоятельного анализа правильных ответов на обороте листов календаря).

«Календарь-портфолио дошкольника» рассчитан на самостоятельную работу, включая самопроверку и самооценку детей в возрасте 5-6 лет и может использоваться как для целенаправленной образовательной деятельности в дошкольном учреждении и дома, так и для занятий с ребенком в дороге. Помощь и поддержка со стороны взрослых приветствуется, но основной принцип «Календаря дошкольника»: «Помоги мне сделать самому!» (т.е. с одной стороны, необходимо, чтобы запрос помощи поступил от самого ребенка; а с другой, чтобы выполнение задания было самостоятельным, авторство решения принадлежало ребенку при возможной направляющей функции взрослого).

Задания на страничках «Календаря» направлены на активацию различных умений дошкольника, важных для поступления в школу и переводу их в разряд компетенций.

На что еще обращается внимание авторами «Календаря»:

- сформированность у ребенка логического мышления

- сформированность у него цветовосприятия

- объем активного и пассивного словарного запаса на родном (родных) и иностранном языках ребенка

- пространственные представления ребенка

- внимание и способность концентрации внимания (продолжительность и результативность акта)

- развитие мелкой моторики

- умения в области письма и счета (равно как просто счета) и др.

Важно отметить также, что задания, требующие повышенной концентрации, регулярно сменяются в «Календаре-портфолио» более простыми заданиями, также от листа к листу сменяется тип деятельности (от первых листок к последним происходит возрастание уровня сложности однотипных заданий).

Для детей-билингвов важен язык постановки задания и визуальный компонент (в качестве маркеров можно использовать наклейки-флаги стран носителей языков как родных; язык первой части задания – русский; возможность определять второй и третий язык передается педагогам и/ или родителям, что обеспечивает модульность материалов).

Ребенок может как работать с листами календаря-портфолио последовательно (постепенное усложнение заданий, задания различных типов друг за другом), так и выбирать, на основе описанных ниже значков-символов листы, представляющие для него наибольший интерес.

Форма дневника позволяет ребенку выразить свое мнение (САМОДИАГНОСТИКА), а педагогу и родителям скорректировать свои предпочтения в отношении направления развития данного воспитанника (ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ). Родители также могут заполнить страничку СЕМЕЙНАЯ САМОДИАГНОСТИКА, ответив на вопросы: что интересует их дитя и что волнует их самих. Педагогам предлагается страничка ПРОФИЛЬНАЯ САМОДИАГНОСТИКА ДОУ/ШКОЛЫ для описания специфических направлений работы конкретного образовательного учреждения. Т.о., при соположении всех трех самодиагностик можно понять, правильно ли произведены:

- распределение ребенка в данный образовательный центр

- распределение детей по группам в рамках занятий

- индивидуальный подход в обучении именно данного ребенка дома и в ДОО/начальной школе.

Календари-портфолио дошкольника/ученика начальной школы направлены в т.ч. и на определение индивидуальных компетенций учащихся для распределения их после

начальной/средней школы в специализированные учебные заведения (с углубленным изучением ряда предметов гуманитарного, естественно-математического и др. циклов).

С этой целью каждый из листов помечен значком, определяющим принадлежность заданий на нем к одной из 4х основных областей знаний: окружающий мир, естественные науки/математика, творчество, языки и литература.

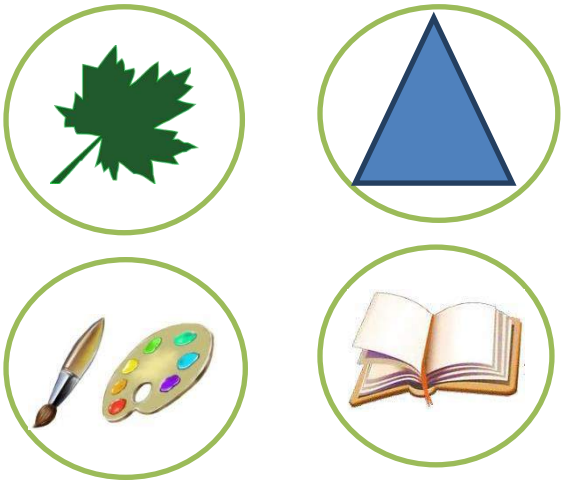


Рис. 6. Символы областей знаний: окружающий мир, естественные науки/математика, творчество, языки и литература

Кроме того, каждый материал имеет значок, позволяющий диагностицировать проблемные зоны и индивидуальные компетентностные направления воспитанника: развитие логического мышления, наблюдательности, способности работать в команде/ интеркультурной коммуникативной компетенции, внимания/концентрации.

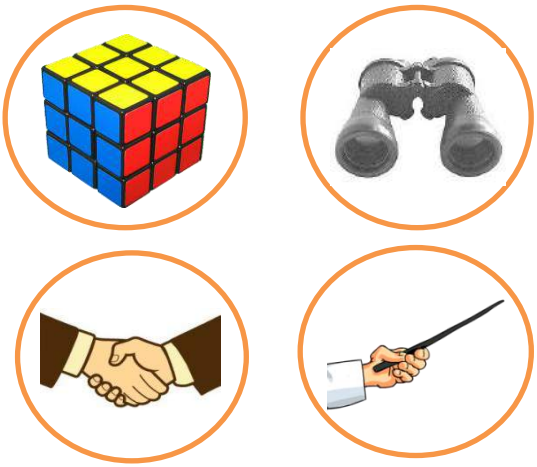


Рис. 7. Символы проблемных зон и индивидуальных компетентностных направлений развития воспитанника: развитие логического мышления, наблюдательности,

способности работать в команде/ интеркультурной коммуникативной компетенции, внимания/концентрации

По мере выполнения ребенком заданий календаря-портфолио, педагог или родители заносят информацию в таблицу, предложенную в портфолио:

	Окружающий мир	**Естественные науки**	**Творчество**	**Языки и литература**
Логика	Лист 2 + (РЯ), Лист 11 + (НЯ и РЯ)			Лист 17 + (НЯ)
Наблюдат-ть		Лист 22 – (НЯ)		
Команда			Лист 5 + -- (РЯ)	
Внимание				

+ - самостоятельно выполненное задание
+ -- - при выполнении потребовалась помощь взрослых
-- - выполнение неверно
РЯ, НЯ – языки заданий на листах (русский и/или немецкий)

Рис. 8. Таблица индивидуальной диагностики (процесс-диагностики) ребенка

Это позволяет объективировать и представить более наглядно предпочтения и проблемные зоны каждого ребенка и реализовать для него индивидуальный образовательный маршрут, соответствующий как его потребностям, так и ожиданиям семьи/ страны исхода и педагогического сообщества/ сообщества страны пребывания (поскольку образы «идеального ребенка» и «идеального ученика» в различных этнокультурах могут не совпадать).

Библиографический список

Агапова Т. Билингвизм: чудо или реальность? – [Электронный ресурс]. URL: http://www.7ya.ru/pub/article.aspx?id=3772. (Дата обращения: 12.10.2013)

Антышев А.Н. О стратификации этносоциумов и взаимодействии их культур и языков// Россия и Запад: диалог культур. - М., 1996. - С. 367-373.

Берсенева М.С., Кудрявцева Е.Л. О терминологии и практике преподавания русского языка в мире: русский как иностранный, неродной и другой родной// Проблемы современного филологического образования. Вып. X. - М.: МГПУ, 2013. - С.181-195

Волкова Т.В., Кудрявцева Е.Л. Особенности психологии билингвов.// Методическая копилка: Материалы IX Недели психологии образования. – Электронный ресурс. Код доступа: http://www.tochkapsy.ru/files/Volkova.pdf. (Дата обращения: 12.10.2013)

Кудрявцева Е.Л., Волкова Т.В., Якимович Е.А. Обучение русскому языку в билингвальной среде. Методические рекомендации. - М.: ЦСОТ, 2013.

Кудрявцева Е.Л. Bilingual aufwachsen: Pro & Contra// Языковое образование: традиции и инновации: материалы международной научно-практической конференции. Елец, 23 апреля 2013 года. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2013. – С. 123-135

Кудрявцева Е.Л. Анкетирование детей 6-7 лет на наличие и уровень сбалансированности естественного билингвизма (дошкольное учреждение и переход в начальную школу)// Проблемы онтолингвистики – 2013: Материалы международной научной конференции 26-28 июня 2013 г., Санкт-Петербург. – СПб: РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. - С. 491-497

Кудрявцева Е.Л., Корин И.В. Создание единой системы тестов для определения уровня межкультурной компетенции// Русский язык за рубежом. – 2013. - № 3. – С. 14-25

Кудрявцева Е., Попова М. Социально-педагогические и психологические аспекты билингвизма. // III международные научно-методические чтения «Русский язык как неродной: новое в теории и методике» 18 мая 2012 г. – М.: Московский гуманитарный педагогический институт, 2012. – С. 63-75

Кудрявцева Е., Попова М. и др. Естественный билингвизм и социум: этнокультурные особенности естественных билингвов и их взаимодействие с окружающим монолингвальным миром.// Социально-психологическая адаптация мигрантов в мире: Международная научно-практическая конференция 24-25 февраля 2012./ Ред. В. Константинов. – Пенза: Пензенский государственный педагогический университет, 2012. – С. 36-50.

Кудрявцева Е. Л., Хенчель Т. Тест на наличие и уровень сбалансированного естественного билингвизма — постановка проблемы.// Сборник материалов Второй ежегодной

международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (6–7 декабря 2012 года, Москва). – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. – 240 с.: цв. вкл. – С. 174-175 (эл. версия: http://ecceconference.com/images/stories/conf2012_rus.pdf)

Маркосян А.С. Очерк теории овладения вторым языком. - Москва: Психология, 2004. – 384 с.

Позднякова Т.Ю. Русскоязычие и проблемы русскоязычной идентификации билингвов. – [Электронный ресурс]. URL: http://www.bilingual-online.net/index.php?option=com_content&view=article&id=831%3Aprobleme-der-selbsidentifizierung-der-bilingualen&catid=50%3Akabinet-psihologa&Itemid=47&lang=de. (Дата обращения: 12.10.2013)

Прохоров Ю.Е. Социокультурные аспекты изучения русского языка: новые условия, новые потребности, новые модели.// Русский язык за рубежом, №3, 2012. - С.5.

Romaine S. Bilingualism. – London: Blackwell, 1995.

ДЕТИ-ИНВАЛИДЫ И ДЕТИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: ПРОБЛЕМА ОБЕСПЕЧЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ГАРАНТИЙ НА ОБРАЗОВАНИЕ

Е.В. Кулагина, Москва

Согласно Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг. [Национальная стратегия действий в интересах детей…, 2005], дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья должны быть обеспечены правами на полноценное участие в общественной жизни и получение качественного образования. Достижение указанных требований в значительной степени зависит от того, как права указанных групп детей прописаны в Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». К сожалению, приходится заметить, что множество вопросов в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов остаются открытыми, поскольку даже основные понятия, используемые для регулирования правоотношений, нуждаются в уточнении.

Основным адресатам образовательной политики – *обучающимся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)* – даётся определение, в котором центральная роль в установлении этого статуса принадлежит *Психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК)*: *«Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтверждённые ПМПК и препятствующие получению образования без создания специальных условий»* [Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ…]. Принципы подхода, вводимого № 273-ФЗ, можно встретить в методологических пояснениях по заполнению форм статистического наблюдения, где учитывается численность детей-инвалидов и детей с ОВЗ [Об утверждении статистического инструментария для организации Министерством образования и науки РФ федерального статистического наблюдения за деятельностью образовательных учреждений…, 2011]. Используемое там понятие обучающихся с ОВЗ *исключает детей с соматическими заболеваниями*[32]. Там же указывается, что обучающиеся, воспитанники с ОВЗ могут являться или не являться инвалидами, а дети-

[32] Соматическое заболевание – телесное заболевание. В данную группу заболеваний объединяют болезни, вызываемые внешними воздействиями или внутренними нарушениями работы органов и систем, не связанные с психической деятельностью человека. К соматическим заболеваниям относятся: заболевания сердца и сосудов; заболевания дыхательной системы; поражения печени и почек, ряд поражений желудочно-кишечного тракта; травмы, ожоги, ранения; наследственные генетические заболевания; органические поражения нервной системы; инфекции и спровоцированные ими поражения внутренних органов; паразитарные инвазии; эндокринные заболевания.

инвалиды могут являться или не являться лицами с ОВЗ. Подобная логика выстраивается и в системе образования: дети-инвалиды с соматическими заболеваниями не проходят ПМПК, поэтому не относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. Кроме исключения детей, которым не рекомендовано прохождение ПМПК, исключаются дети, имеющие *психические*, а не *психологические* нарушения в состоянии здоровья.

Стоит заметить, что поход, установленный законом «Об образовании в Российской Федерации», нарушает положения Конвенции ООН «О правах инвалидов» [Конвенция о правах инвалидов…,2006] и вступает в противоречие с порядком, установленным в Положении о ПМПК [Положение о психолого-медико-педагогической комиссии…] и в Национальном стандарте Российской Федерации «Социальное обслуживание населения» ГОСТ Р 52495-2005 [Национальный стандарт РФ «Социальное обслуживание населения…, 2007], где отмечены именно психические нарушения в состоянии здоровья детей и представлены обе группы – инвалиды и лица с ограниченными возможностями здоровья. Обе группы детей отмечены также в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 гг. [Национальная стратегия действий в интересах детей…,2012], что вполне обоснованно, так как разнородность инвалидов и граждан с ОВЗ настолько велика, что для выполнения государственных гарантий требуется разведение этих категорий детей.

Численность детей-инвалидов, получающих социальные пенсии, в 2012 г. составляла 568 тыс. чел. [Российский статистический ежегодник…,2013], или около 1,2% от общей численности населения в возрасте до 18 лет[33]. Однако средние показатели численности детей-инвалидов искажают смысл реальной картины, наблюдаемой в стране. Количество детей-инвалидов на 10 000 детей (от 0 до 17 лет) различается по субъектам РФ более чем в три раза [Кулагина, 2014]. Самый высокий показатель детской инвалидности – в регионах-аутсайдерах по уровню социально-экономического развития. Низкие показатели отмечаются в регионах - лидерах экономического развития. Высокий уровень региональной дифференциации в распределении показателя инвалидности заставляет задуматься о перспективах образовательной политики в отношении этой категории учащихся. Региональные системы образования сталкиваются с различным объёмом проблем в отношении инвалидов, и они поставлены в неравные условия.

[33] Согласно всесоюзной переписи населения 2010 г., численность населения в возрасте до 18 лет составила 46 306,659 тыс. чел. см. [Электронный ресурс]. URL.: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/perepis_itogi1612.htm (дата обращения 15.06.2014 г.).

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) значительно отличаются от инвалидов по структуре нарушений в состоянии здоровья и по численности. Согласно данным Московского НИИ педиатрии и детской хирургии, исследователи которого изучали Федеральную базу по детской инвалидности в 40 регионах страны в период с 2008 по 2010 гг., в структуре распределения детей-инвалидов по главному виду нарушений в состоянии здоровья можно заметить, что у каждого четвёртого ребёнка есть умственные (25,8%) или двигательные (24%) нарушения. И у каждого пятого – висцеральные[34], метаболические нарушения[35] и расстройства питания (21%) [Российский статистический ежегодник…, 2012].

Согласно Форме № Д-9, где учитывается численность детей с ОВЗ в системе общего образования, большинство из них имеют проблемы умственного развития. Из общего количества детей с ОВЗ, приближающегося к полумиллиону (457,6 тыс. чел. по данным на 2012/2013 г.), умственная отсталость и задержка психического развития отмечается у 365,2 тыс. чел. (80%). Численность детей с умственными нарушениями в 1,7 раза превышает количество детей-инвалидов, обучающихся в учреждениях общего образования (221,2 тыс. чел.), суммарная численность детей с ОВЗ превышает количество детей-инвалидов в два раза. В 2011/2012 г. доля детей с ОВЗ составила 3,3%, доля детей-инвалидов – 1,6%[36] в общем количестве школьников Российской Федерации (13 654 тыс. чел. [Российский статистический ежегодник, 2012]).

Помимо различий в численности и структуре нарушений указанные группы детей по-разному распределяются по формам и видам обучения. По данным на 2012/2013 г. основная часть детей-инвалидов – это ученики обычных классов школ общего типа – 60,7% (134,2 тыс. чел.). Их почти в два раза меньше в коррекционных школах – 34,8% (76,9 тыс. чел.) и совсем немного в (специальных) коррекционных классах школ общего типа, где учатся дети, имеющие сложный дефект, – любое сочетание психических и (или) физических нарушений Форма № Д-9 «Сведения о специальных (коррекционных) – 4,6% (10,1 тыс. чел.). В свою очередь большинство детей с ограниченными возможностями здоровья обучаются в системе коррекционного образования, в том числе в

[34] Висцеральный (от лат. viscera — внутренности) — относящийся к внутренним органам.

[35] Метаболи́зм (от греч. μεταβολή — «превращение, изменение») или обмен веществ — набор химических реакций, которые возникают в живом организме для поддержания жизни.

[36] Рассчитано по данным: Российский статистический ежегодник 2012: Стат. сб. / Росстат. - М., 2012; Форма № Д-9 «Сведения о специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и оздоровительных образовательных учреждениях санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении», РФ (государственные учреждения), 2011/2012 г.

коррекционных школах – 46,1% (211,1 тыс. чел.[37]) и в специальных классах – 23,5% (107,6 тыс. чел.). Тех, кто являются учениками обычных классов, менее трети – 30,4% (138,9 тыс. чел.) (*Рис. 1*).

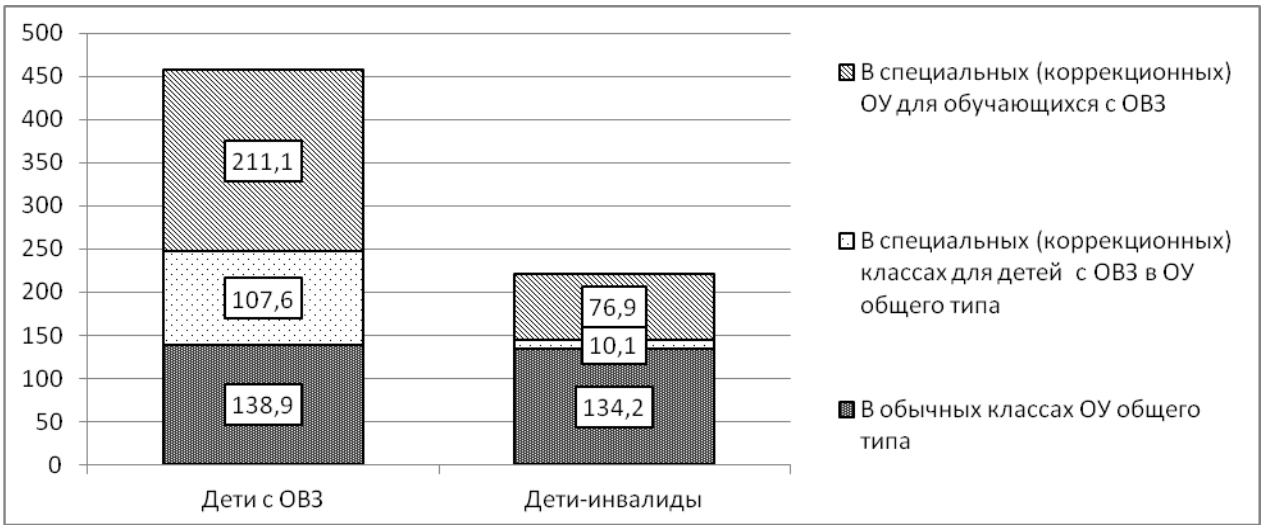


Рис. 1. Распределение детей-инвалидов и детей с ОВЗ по общеобразовательным учреждениям различного вида, РФ, 2012/2013 г., тыс. чел.

Источник: Форма № Д-9 «Сведения о специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и оздоровительных образовательных учреждениях санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении», РФ, 2012/2013 г.

Законодательство оставляет открытым вопрос о доступности образования для детей, обучающихся на дому, большая часть которых – инвалиды. В 2012/2013 г. численность детей-инвалидов в Российской Федерации, обучающихся индивидуально на дому, составила 63,3 тыс. чел., более четверти (28,6%) от общей численности детей-инвалидов в общеобразовательных учреждениях. Из них 37,5 тыс. чел. обучались по общеобразовательным программам в школах общего типа, в том числе 11 тыс. чел. с использованием дистанционных технологий. 25,8 тыс. чел. обучались по программам коррекционных школ, из них 2 тыс. чел. с использованием дистанционных технологий. Численность детей с ОВЗ, обучающихся на дому, составила 43,5 тыс. чел. [Форма № 76-РИК…]. Хуже всего, что по такой схеме обучаются дети в системе коррекционного образования, которым необходима постоянная педагогическая поддержка, коррекция нарушений, специальные методы, программы, медицинское сопровождение и обучение навыкам трудовой деятельности.

[37] В эту численность вошли 3,1 тыс. детей из школ индивидуального обучения на дому для детей-инвалидов.

Сравнение статистических данных между Российской Федерацией и Москвой показывает региональные различия в структуре нарушений детей-инвалидов и детей с ОВЗ, а также в распределении их по формам обучения, что требует изучения и учёта в ходе проведения образовательной политики. Во-первых, в столице – регионе-лидере экономического развития, ниже, чем в целом по стране не только численность детей-инвалидов на 10 тыс. детской популяции, но и доля детей с ОВЗ. В Москве численность детей-инвалидов почти совпадает с численностью детей с ОВЗ. Доля детей с ОВЗ составляет 104,7% от численности детей-инвалидов. В среднем по стране численность детей с ОВЗ выше численности детей-инвалидов почти в два раза и составляет 206,9% (Рис. 2). Если предположить, что численность детей с ОВЗ по регионам распределяется аналогично численности детей-инвалидов и зависит от уровня социально-экономического развития регионов, то неблагополучные субъекты РФ находятся в уязвимом положении. Им требуются огромные средства и ресурсы для того, чтобы образование для детей-инвалидов и детей с ОВЗ, которых больше по численности, стало доступным. В свою очередь, в регионах-лидерах меньшее количество детей-инвалидов, детей с ОВЗ и больше возможностей для развития образования и здравоохранения.

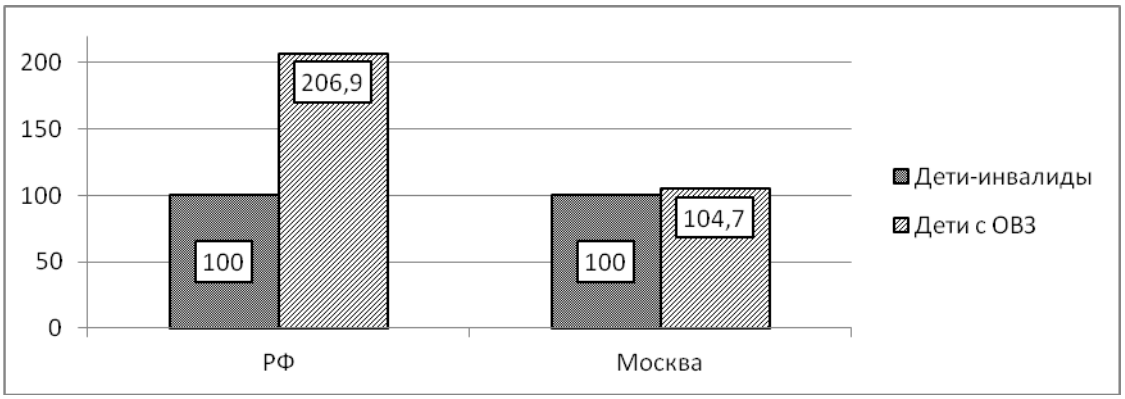


Рис. 2. Доля детей-инвалидов в численности детей с ОВЗ в РФ и в Москве, 2012/2013 г., %

Источник: Форма № Д-9 «Сведения о специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и оздоровительных образовательных учреждениях санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении», РФ, Москва, 2012/2013 г.

Расхождения показателей численности детей с ОВЗ в Москве и Российской Федерации дают повод задуматься о механизмах, обусловливающих процедуру прохождения ПМПК, факторах, влияющих на формирование численностей детей с ОВЗ, которые проходят эту комиссию или остаются неучтёнными. Очевидно, что при таком масштабе регионального неравенства система государственного управления страны может получать ложные сигналы, препятствующие развитию образования, как специального, так и инклюзии.

Правовые механизмы Закона № 273-ФЗ этот процесс не регулируют. Меры государственной образовательной политики, не учитывающие региональной специфики контингента детей и запросов населения, затронутого этой проблемой, имеют невысокий шанс на реализацию.

Во-вторых, в Москве по сравнению с Российской Федерацией созданы лучшие условия для обеспечения доступности образования: более высокий процент детей-инвалидов и детей с ОВЗ обучается в специальных (коррекционных) школах. Доля детей-инвалидов в таких учреждениях составляет 41% в Москве и 34,8% в целом по стране. Благодаря этому в столице меньше доля детей-инвалидов в специальных (коррекционных) классах и обычных классах общеобразовательных учреждений общего типа В столице дети-инвалиды имеют больше возможностей для развития и получения качественного образования, поскольку реже обучаются на дому. Доля таких детей в Москве составляет 16%, в Российской Федерации – 28,6%. Основное количество детей-инвалидов, обучающихся на дому в Москве – это дети, осваивающие общеобразовательные программы в школах общего типа (80%). В среднем по стране доля таких детей существенно ниже – 59,3%, одновременно выше доля детей, получающих образование по программам коррекционных школ I-VIII вида, которая составляет более 40% от общей численности детей-инвалидов, обучающихся надомно. В столице доля детей–инвалидов, обучающихся по программам коррекционных школ I-VIII вида, вдвое меньше – 19,5%. Соответственно, система коррекционного образования г. Москвы обеспечивает лучшие условия для включения в процесс обучения детей-инвалидов и создаёт большие возможности для получения качественного образования (*Рис. 3*).

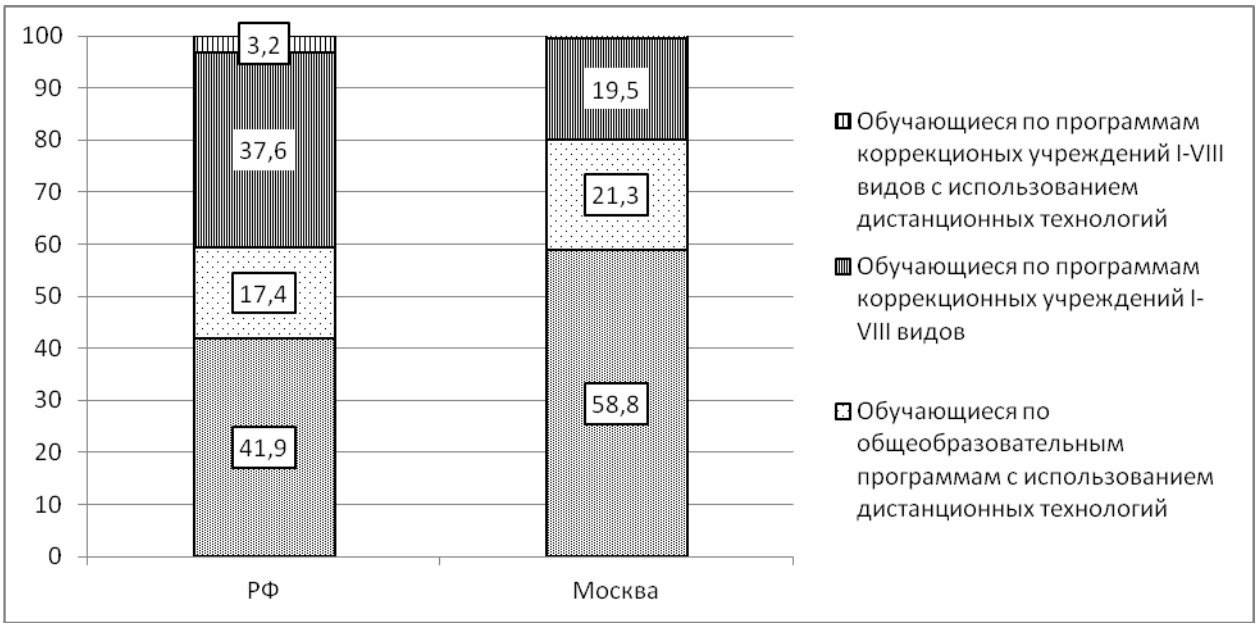


Рис. 3. Структура распределения детей-инвалидов, обучающихся на дому, по программам обычных и специальных (коррекционных) учреждений, РФ, Москва, 2012/2013 г., %

Источник: Форма № 76-РИК «Сведения об учреждениях, реализующих программы общего образования», РФ, 2012/2013 г.

Таким образом, категории детей-инвалидов и детей с ОВЗ значительно различаются между собой по ряду параметров, в том числе по количеству, по структуре нарушений, по формам обучения. Кроме того, численность детей-инвалидов и детей с ОВЗ неравномерно распределена по субъектам РФ. Основное количество регионов не располагает достаточными ресурсами для обучения детей с особыми образовательными потребностями. Распространена практика, когда дети-инвалиды переводятся на надомную форму обучения, как в массовых, так и в коррекционных школах. В свою очередь, дети с ОВЗ, имеющие умственные нарушения, обучаются в обычных классах без необходимой специальной поддержки. Шансы детей-инвалидов и детей с ОВЗ на социализацию и интеграцию в общество снижены. Соответственно, возрастает вероятность социального неблагополучия и увеличения иждивенческой нагрузки на общество, на региональные бюджеты. Следует признать существующие проблемы и выстраивать образовательную и социальную политику с учётом интересов каждой категории детей и возможностей регионов.

Библиографический список

Балева Л.С., Кобринский Б.А., Лаврентьева Е.Б. и др. Проблемы реабилитации детей-инвалидов (по данным федерального регистра) // Российский вестник перинатологии и педиатрии. 2011, № 3.

Конвенция о правах инвалидов (принята Резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г. № 61/106).

Кулагина Е.В. Образование детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: социально-экономический аспект. АНО «Совет по вопросам управления и развития», ИСЭПН РАН. – М.: ООО «Деловые и юридические услуги «ЛексПраксис»», 2014.

Национальный стандарт РФ «Социальное обслуживание населения. Термины и определения. ГОСТ Р 52495-2005. Утвержден Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 30 декабря 2005 г. № 532-ст. Дата введения -1 января 2007 г.

Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 гг.: Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761.

Об организации работы с обучающимися, имеющими сложный дефект. Письмо Министерства образования РФ от 3 апреля 2003 г. № 27/2722-6.

Об утверждении статистического инструментария для организации Министерством образования и науки РФ федерального статистического наблюдения за деятельностью образовательных учреждений. Приказ Федеральной службы государственной статистики Министерства экономического развития РФ от 20 июля 2011г. № 329.

Положение о психолого-медико-педагогической комиссии. Утверждено Приказом Министерства образования и науки РФ от 20 сентября 2013 г. № 1082.

Российский статистический ежегодник. 2013: Стат. сб. / Росстат. - М., 2013.

Российский статистический ежегодник. 2012: Стат. сб. / Росстат. - М., 2012.

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Форма № Д-9 «Сведения о специальных (коррекционных) образовательных учреждениях для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья и оздоровительных образовательных учреждениях санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении», РФ, 2011/2012 г.

Форма № 76-РИК «Сведения об учреждениях, реализующих программы общего образования», РФ, 2012/2013 г.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЗЕЙНОГО УГОЛКА В ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Е.Г. Ладыка, Самара

Одной из важнейших задач современного этапа развития общества стала необходимость модернизации системы образования. Связано это и с поиском более эффективных методов обучения и воспитания молодого поколения, растущего в условиях стремительных перемен, в постоянно увеличивающемся информационном потоке. Общая интенсификация жизни привела к тому, что одним из главных требований, предъявляемых к человеку в настоящее время, является умение быстро ориентироваться в текущих событиях, адаптироваться к изменениям при сохранении эффективности собственной деятельности. Поэтому становится совершенно недостаточной просто академическая информированность и эрудиция. Поиск новых форм в работе с детьми направлен на универсальные приемы организации и специфические методы, позволяющие интегрировать различные области педагогической работы. Так нами были изучены возможности работы с детьми по разным воспитательно-образовательным направлениям на базе этнографического музейного уголка «Займище», созданного на базе МДОУ 116 г. Тольятти.

По сути, музей является особой формой передачи знаний, то есть воспитательно-образовательным пространством. Роль этнографических музеев состоит в документировании объективных процессов жизни общества на основе вещественных памятников. Этнография в буквальном смысле означает – «народоописание». Так как любой предмет имеет значение культурно-исторического символа, как музейный экспонат он перестает быть просто вещью или предметом и становится явлением традиционно-бытовой культуры. В воспитании детей роль этнографического музея состоит, в первую очередь, в возможности приобщиться и идентифицироваться с культурой и историей своего народа через предмет. В данном контексте экспонат выступает не только конкретным выражением реальных, когда-то происходящих событий, но и обобщенным символом, позволяющим наглядно выражать относительно абстрактные знания. Любое овеществление событий делает их достоверными и привлекательными, что, с одной стороны, улучшает усвоение знаний, а с другой, что более важно, затрагивает эмоционально-чувственные планы, которые так необходимы в воспитательной работе. Архаичный предмет сам по себе обладает притягательной силой. Табуирование его в

непосредственное употребление статусом музейного экспоната повышает значимость и важность всего, что происходит в музейном пространстве. Цель детских музейно-педагогических программ – помочь ребенку увидеть то, что стоит за вещью, понять ее символический язык.

Музейная педагогика стала отдельным направлением работы. Под ней понимается направленное воздействие на посетителя музейными средствами с целью формирования у него навыков поведения в данной культурной среде, умения получать информацию непосредственно от вещи (экспоната) и воспринимать визуально-пространственный язык экспозиции. Музейные педагоги, работающие с детьми отмечают, что исторически традиционная культура, связанная с аграрными циклами, народа городскими детьми воспринимается как «чужая», «другая». Это создает сложности и развитие «этнографической компетентности» для дошкольного возраста определяется задачей первичного накопления. Причем, накопление касается не информационного компонента, а эмоционально-чувственной сферы. То есть, педагог не должен стремиться дать как можно больше знаний, а просто «погрузить» ребенка в мир традиционной культуры, дать ему почувствовать исторический, культурный и этнический колорит. Поэтому целью музейной работы является знакомство детей дошкольного возраста с основами традиционной народной культуры. Дети, живущие в больших городах, не могут знать, как выглядели окружавшие наших предков вещи, каким был их быт, труд и досуг. Создание имитации среды в виде музейного уголка поможет хотя бы отчасти компенсировать приобщение к соответствующей среде детей. Музейный уголок дает возможность вести педагогическую и воспитательную работу по изучению истории и культуры России с опорой на наглядность, что особенно важно в дошкольном возрасте. В наиболее общем виде историческое знание возможно получить, изучая особенности организации жизнедеятельности в традиционной семье, ее быте и укладе. Жилище человека - структурная модель всего жизненного уклада и народного менталитета, философии сознания. Таким образом, топографическим и смысловым центром экспозиции жилья всегда является человек, для которого преобразуется окружающий мир, который воздействует руками на мир и действует в нем, наполняет время жизни определенным текущим содержанием.

Построение музейной экспозиции требует соблюдения некоторых принципов:

1. Принцип научности. Любая экспозиция должна строиться на основе научной концепции, соответствующей общественному развитию.

2. Принцип предметности. Основу экспозиции составляют подлинные предметы, которые ярко характеризуют эпоху, образ жизни, деятельной людей.

3. Коммуникативно-информационный принцип. Дизайн экспозиции должен быть таким, чтобы заключенная в ней информация легко воспринималась посетителями различного возраста и любых социальных групп.

Любая экспозиция должна учитывать следующую логическую цепочку: восприятие - понимание - осмысливание - закрепление - применение. Конечно, в условиях детского сада трудно создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела. Обычно музейные материалы располагаются в мини-музеях или музейных уголках. Слово "мини" отражает и возраст детей, для которых они предназначены, и размеры экспозиций, и определенную ограниченность тематики. В нашем случае предполагалось создать отдельное независимое музейное пространство, существующее изолировано в пространстве учреждения и позволяющее полностью воссоздать атмосферу настоящего музея, поэтому мы остановились на форме музейного уголка.

При организации экспозиции необходимо учитывать и содержание предполагаемой работы. Логичным было бы отдать приоритет следующим направлениям:

1. - Сведения по истории. Дошкольник не может еще выстраивать исторические события в хронологическом порядке, но ему доступно понимание прошлого и будущего. Историческое описание соответствует понятие «старины», то, что было раньше, из чего проистекает настоящее и будущее. «Старина» определялась нами как форма архаичного бытового уклада в аграрно-календарном цикле.

2. - Культурная традиция. Имеет не только образовательное, но и воспитательное значение для дошкольника. Знакомство с традиционным мировоззрением, системой ценностных установок, этикетных норм, морали, эстетики и т.п. способствует развитию личности ребенка – носителю культуры. Для нас это было, прежде всего, традиция семейных отношений, народная культура труда и досуга, знания по системе мироустройства и все аспекты народного искусства.

3. - Родная речь. Язык является выразителем сущности и духа народа. Этнографические знания обязательно должны не просто дополняться фольклорным наследием, но и выступать как единое целое. Особое внимание должно уделяться названиям, всем формам фольклорных текстов от пословиц до песенного творчества, пословиц, поговорок и примет - образной речевой форме хранения исторических знаний.

4. - Практические навыки. Дошкольник должен закрепить полученные сведения в реальной деятельности, чтобы культурно-исторические знания воспринимались им как

свой собственный опыт, родственный ему самому. Прежде всего, нами была выделена народная игра, как форма организации традиционного досуга, являющейся полной иллюстрацией жизни наших предков. Вторым важным аспектом получения детьми практического опыта, связанного с историей, нами была выделена организация народных праздников, деливших календарный год на четыре основных цикла. Также решено было взять прикладную деятельность в декоративном искусстве и ручном труде предков.

Применяя формы и методы музейной педагогики в ходе экспериментальной работы, мы сделали вывод о необходимости создания системы, позволяющей в полной мере приблизить воспитанников к культурному наследию родного края. Скорее всего, можно считать реализацию данного направления как часть работы по патриотическому воспитанию. Мы рассматриваем музейную педагогику не только как взаимодействие музея и ребенка, но и как инновационную технологию духовно-художественного, духовно-нравственного воспитания дошкольников в условиях дошкольного образовательного учреждения. Музей дает возможность развить личность дошкольника через формирование у него этнографической компетентности и этносознания путем идентификации при погружении в культурно-историческую среду. На наш взгляд идентификация является важным механизмом социализации ребенка.

Основная часть воспитательно-образовательной работы данного цикла проводилась на базе музейного уголка «Займище». Постепенно стало очевидным, что знания, получаемые детьми на занятиях в музее, должны найти свое практическое применение. Таким образом, происходило с одной стороны расширение форм работы по ознакомлению детей с культурно-исторической традицией и «выход» этих форм за пределы музейной среды. С другой стороны на основе этнографического и исторического материала осуществлялась интеграция различных направлений в деятельности педагога: когнитивного, художественно-эстетического, физического, социального развития ребенка; решались задачи сохранения и укрепления психологического здоровья; развития активности и творчества детей.

Имеющийся у нас опыт работы с детьми в музейном уголке показал, что аспекты его применения выходят далеко за рамки ознакомления с историей, традициями русского народа и формирования этнографической грамотности. Говоря о ресурсах, следует отметить две вещи: первое - высокий интерес детей к среде, порождаемый качеством и необычностью организации пространства, яркостью и выразительностью незнакомых или малознакомых объектов; второе - возможность отстроить новую форму коммуникации «педагог-ребенок» в рамках субъектного подхода к ребенку, поскольку происходит особая

ситуация взаимодействия, предполагающая использование метода «погружения в среду» и задающая необходимость организации пространства совместных переживаний в со-бытийности. Скорее всего, это является едва ли не самым важным моментом в работе, о котором не следует забывать и пренебрегать им.

Пространство музея материальное и информационное является великолепным условием создания особой атмосферы, вырывающей человека из рутины жизни. Можно противопоставить этому огромный пласт массмедийной информации, но учеными установлено, что информация не овеществленная, вне собственного опыта, не ложится в основу системы детских представлении, а тем более в мировоззренческую картину.

Можно выделить основные формы, по которым педагог может значительно разнообразить и обогатить свою повседневную работу:

1. **Устный фольклор.**

Наиболее легко применяемый в работе материал, поскольку он не требует, предварительной подготовки и обеспечения материальными компонентами. В целом музейная работа в нашем саду «привязана» к сезонно-календарным циклам. Вся подборка материалов систематизируется по сезонному календарю аграрных работ – основе организации уклада жизни. Введение фольклорных текстов в обыденную жизнь непривычно для педагога и поэтому затруднено. Но если мы говорим о традиции, то словесные формы взаимодействия с детьми имеют свое важное основание состоящее, во-первых, в передаче знаний о мире естественным и образным путем, а, во-вторых, они оказывают развивающее воздействие, частью которого было создание таким образом психологического благополучия ребенка как условия развития. В музее имеется подборка материалов по краевому фольклору Самарской Луки. Применение местного фольклора будет положительным не только в плане краеведения, но и потому, что действие словесных текстов, имеющих привязку к местности, оказывает на ребенка несколько иное воздействие и расширяет границы его миропонимания в большей степени, чем другие тексты.

2. **Календарные праздники**.

В некоторых детских садах календарным народным праздникам уделяется большое внимание, когда традиция изучается очень подробно. При желании самого педагога ввести такой календарь в жизнь детей, видимо, возможно. Но рассмотрим, для чего такие праздники были созданы. Изучив подробно их содержание, становится понятным, что они, прежде всего, описывали сезонный уклад жизни и определяли по дням виды аграрных и бытовых работ, являлись памятками о возможных изменениях погоды,

которые наши предки должны были учитывать, чтобы их труд был успешен. Таким образом, на 30 дней месяца выпадало где-то более 20 праздников со сценарными действиями. Усвоение детьми этого материала будет затруднено, поскольку он не ложится на опыт – подобный уклад давно канул в лету. Народный календарь используется для организации досуга детей, сопровождает наблюдения, разнообразит жизнь группы, наполняет новыми впечатлениями, служит основой для творчества детей.

3. Краеведение.

Встает вопрос о необходимости краеведения для дошкольника. Причин тому несколько: это не входит в обязательную программу, ребенок и так информационно перегружен, педагог не обладает специальными знаниями по этому вопросу, подобные «изыски» дань моде или идеологии, которые в скором времени отомрут сами собой и т. д. Данная тема упирается не в формирование знаний у детей, хотя определенный процент получаемой ребенком информации должен содержать и региональный компонент, а, скорее всего, в проблемы сознания и личностного развития человека. Наш известный краевед Юрий Константинович Рощевский говорит о региональном миропонимании, не позволяющему диффузно растекаться самосознанию человека. Представление о крае делит пространство жизни на центр и периферию. Центр – это место, с которым я идентифицирую себя, к которому стремлюсь, когда ищу безопасности и которое стремлюсь покинуть, когда мной овладевает жажда познать новое. В знаниях о крае всегда присутствует духовно-нравственный компонент, задающий тон жизнепостроению и ориентации во внешних явлениях. Именно поэтому и пренебрегать им нельзя.

Беседуя с детьми о месте, в котором они живут, мы пришли к выводу, что в представлениях детей происходит полная путаница в образе собственного края. Сюда примешиваются и заграничные поездки и увиденное по телевизору и услышанное – это как раз та диффузность, о которой говорил Рощевский: « У населения, которое не чувствует своей связи с местом проживания, с его природным и культурным наследием, накапливается комплекс региональной неполноценности». Образ родного места должен иметь четкие границы. Понимание «свое» и «чужое» очень хорошо доступно даже самым маленьким детям (посмотрите на их территориальное поведение во время игр). Образ места должен быть наполнен значимыми объектами, к ним происходит ментальная привязка картографии представлений о крае. Конечно, лучше, чтобы это был непосредственный опыт ребенка, но передача знаний через предания и легенды, так же ложился в основы картины мира. Образ места должен быть наполнен событиями, в

частности историческими, которые будут рождать в ребенке чувство собственной защищенности, гордости, интереса к родному месту.

4. Прикладная деятельность.

В музее собран большой материал по декоративно прикладному искусству и ручному труду. Это и вышивка, и кружевоплетение, и вязание, и игрушка (промысловая и ручная), гончарные изделия, ткачество. Возможность сделать что-то своими руками всегда привлекала детей старшего дошкольного возраста. Поэтому самостоятельную изобразительную деятельность детей можно дополнить элементами народного декоративно прикладного искусства. Часть подобных предметов специально подобрана в качестве элементов декорирования, они выполняют еще и свою эстетическую функцию. Ранний зрительный образ очень важен, поскольку он формирует систему предпочтений человека в дальнейшем, причем на бессознательном уровне. Настоящие изделия декоративно-прикладных промыслов отвечают художественно-эстетическим требованиям, а изделия, изготовленные вручную, всегда несут в себе ценность человеческого труда и его стремления к прекрасному. Усилия человека создают красоту, и это может служить предметом гордости, может помочь другим создать хорошее настроение, быть интересным и важным.

Музейным предметом – образцом декоративно прикладного искусства можно просто любоваться, изучать его. Элементы украшений: орнаментальные узоры, символические изображения используются в качестве декорирования помещения к какому-либо событию. Важно привлечь внимание к тому, что каждый исторический предмет появлялся в результате деятельности человека. Здесь заложена очень важная воспитательная сторона – проявлять интерес к рукотворному объекту, понимать их место в жизни и необходимость умных усилий, предшествующих его рождению.

5. *Организация игрового досуга.*

В народной педагогике имеется определенная временная последовательность возникновения игровых форм взаимодействия с детьми: сначала это колыбельные, потом возникают пестушки, после этого потешки, затем прибаутки (так как прибаутка всегда содержит переносный смысл и обобщенные понятия), индивидуальные игры сменяются хоровыми, а затем появляются хороводные и соревновательные. Подбор материала для проведения данного вида работы, то есть подбор игр, даже при существующем плане является, тем не менее, задачей педагога. Это объясняется очень многими причинами: подбор детей в группе и уровень их умений, специфика интересов детей, настроение аудитории в данный момент времени и т.д. Проводимая игра должна соответствовать

ситуации, возможностям самого педагога и его пониманию того, для чего она нужна и ситуативно, и в общем контексте педагогической работы.

Любая народная игра имела множество форм и вариантов исполнения. Этнографы и фольклористы говорят, что любой материал подвергался творческой переработке даже в зависимости от географии – народ приспосабливал его под себя и свои особенности. По-видимому, будет логичным присматриваться к детям, их самостоятельным играм и модифицировать материал, усложнять, либо упрощать его. Возможно, что дети сами подскажут, как сделать игровую форму наиболее актуальной для них.

Педагог, работающий непосредственно с детьми в условиях группы, может исходить из разных оснований подбора материала. Например, можно поставить задачей создание положительного эмоционального настроя и стенического тонизирования, тогда необходимо подбирать игры интересные детям, стимулирующие игровые мотивы и потребности и формирующие общую игровую культуру группы. Другой задачей может стать развитие игровых взаимоотношений (предположим, если дети в группе имеют затруднения в межличностной коммуникации), тогда подбираются игры, стимулирующие групповую сплоченность.

Следует помнить, что в традиционном наследии имеются не только подвижные досуговые игры и направленность их очень широкая. Практически нет ни одной педагогической задачи, которая не была бы отражена в народной игре. Помощь в подборе игр для педагога по конкретному запросу может осуществлять научный руководитель или методист.

5. *Ознакомление с музейными экспонатами.*

Данное направление работы является основным и в то же время подготовительным к одному из календарных четырех праздников, где актуализируются и обобщаются все виды знаний и умений, проведенных за три месяца музейно-педагогической работы. Следует отметить, что знакомство с музейными объектами осуществляется не только в форме тематических экскурсий по музею «Займище». Формы ознакомления выходят за пределы пассивного слушания и отвечают современным требованиям методики музейно-педагогической работы с дошкольниками.

В музейной педагогике выделяется специфическая музейная коммуникация, в которой используется особый диалогический метод общения педагога с аудиторией с целью приобщения к истории. Первичное накопление знаний дошкольниками предполагает использование оптимальных технологий передачи информации. Используемые технологии музейной педагогики целостно воздействуют на ребенка и

ориентированы на все сферы его развития. Достигается это организацией соответствующих комплексных форм работы, позволяющих интегрировать различные учебно-воспитательные направления педагогического процесса.

Как мы можем заметить, вся работа музейно-педагогического цикла очень широко охватывает знание о мироустройстве, системе социальных отношений, материальном физическом и культурном мире, а также позволяет включить дошкольника во все возможные виды деятельности, затронув при этом все аспекты его развития: физического, психического, личностного.

Нужно отметить еще одну положительную сторону механизмов развития, связанных с организацией музейно-педагогической работы в дошкольном учреждении. Происходит так называемое «врастание» ребенка в культурную среду. Это очень важно, поскольку традиционные формы обучения, характерные для образовательного пространства школы, не слишком приемлемы для дошкольного возраста. Формирование знаний, умений и навыков представляет специально организованный процесс, в котором ставится учебная задача. Интерактивное погружение ребенка-дошкольника в музейную среду и организация специальных мероприятий, систематизирующих знаниевую составляющую в форме наглядного опыта и ярких образов, способно более эффективно решать задачи развития ребенка.

Еще один важный момент, характеризующий недостатки современных систем образования, состоит в том, что многочисленные знания даются разрозненными, узкоспециализированными, оторванными от действительности. Наша музейная работа показала, что отдельные знания можно объединить в целостную картину мира в теме «Жилище - уклад жизни предков». Каждую новую содержательную часть образовательно-развивающей работы можно встраивать в систему представлений дошкольника, сформированную в ходе музейной работы.

Библиографический список

Знакомство детей с русским народным творчеством / Авт. сост. Л.С. Куприна, Т.А. Бударина, О.А. Маркеева, О.Н. Корепанова и др. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: «Детство-Пресс», 2004. – 400 с.

Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры.- СПб.: «Детство-Пресс», 2000. – 304 с.

Ребенок в музее : новые векторы детского музейного движения / Рос. ин-т культурологии ; отв. ред. М. Ю. Юхневич. - Москва : Академический Проект: РИК, 2006. - 174 с.

Российский Этнографический музей – детям / Авт. сост. О.П. Ботякова, Л.К. Зязева, С.Л. Прокофьева и др. – Спб.: «Детство-Пресс», 2001. – 192с.

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦЕНТРЫ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ

Г.В. Леонидова, Вологда

В статье представлены методологические подходы к формированию НОЦ, методические приемы, применяемые в нем для обучения молодежи в цепочке «школа – вуз – аспирантура – научная деятельность». Показывается результативность и эффективность работы НОЦ в решении задач развития регионального научно-технического потенциала. Подчеркивается важность совместной работы школьного и вузовского образования, науки региональных и муниципальных органов власти. Содержатся оценки обучающихся в Научно-образовательном центре, касающиеся их мнения о формах и методах обучения, и эффективности обучения для выбора профессии.

Научно-технический потенциал региона, научно-образовательный центр, талантливая молодежь, научно-исследовательская деятельность.

Стратегические цели социально-экономического развития России направлены на рост интеллектуальных ресурсов [Стенографический отчет…], за счет которых будет обеспечиваться благополучие страны и ее граждан. Для осуществления «инновационного рывка», настоятельно диктуемого современным мировым развитием, как никогда необходим такой кадровый ресурс, в котором ключевым элементом является высококвалифицированный специалист, обладающий системным мышлением, готовый к генерации сложных специализированных знаний, чуткий к вызовам научно-технического прогресса. Наличие таких специалистов необходимо не в единичных экземплярах, а как целая генерация, формирующаяся со школьных лет и далее непрерывно и активно развиваемая в течение всей жизни [Научно-образовательный центр…,2013:31-34] .

Наиболее эффективным механизмом решения этих вопросов, как считают большинство российских ученых и авторитетных работников образования, является создание системы, в которой обучающиеся (школьники, студенты) были бы включены в процессе обучения в научные исследования и практическую инновационную деятельность. Для этой цели наиболее подходят интеграционные механизмы, которые предусматривают участие в учебном процессе не только научных коллективов и работников образования, но и предпринимательских структур. Речь по существу идет о встраивании учебного процесса в инновационную цепочку, способствующую в сжатые сроки модернизировать отечественную социально-экономическую систему. Надо

понимать, что кадровое пополнение научно-инновационной сферы не возьмется «с потолка», его надо готовить как можно раньше, с детских лет. Будущие ученые и изобретатели – это, во многом, те люди, которые в настоящее время еще только начинают учиться в школе, посещают детский сад или вообще только учатся ходить. Трудно ожидать, что человек сможет пойти по научной стезе, если в юные годы ему не привита тяга к познанию нового, не были заложены базовые навыки конструктивной творческой деятельности.

Необходимость наращивания научно-технического потенциала в Вологодской области обусловлена тем, что в годы рыночных трансформаций (90-е гг. XX в.) доля наукоемкого сектора региона значительно сократилась, чему способствовало резкое уменьшение объёмов ее финансирования. При этом в области, несмотря на быстрое наращивание производства продукции черной металлургии и химической промышленности в Череповце, машиностроения в Вологде, а также продукции лесного комплекса, вплоть до конца 1990 г. не имелось ни одной ячейки большой академической науки. В конце 1990 г. в Вологде появился отдел академического Института экономических проблем Кольского научного центра. При поддержке РАН отдел к середине 1990-х гг. расширился и получил статус Вологодского научно-координационного центра ЦЭМИ РАН, а в 2009 г. был переименован в Институт социально-экономического развития территорий. Развитие академического подразделения имело трудности в пополнении квалифицированными кадрами. Необходимость создания механизма, способствующего развитию у выпускников средних школ интереса к научной деятельности в сфере экономики.

Опираясь на имеющийся в стране опыт научно-образовательного сотрудничества (система Физтеха, МГУ, НОЦ Ж.И. Алферова и т.д.), сформировалась идея о создании при Институте регионального научно-образовательного центра. Практическая реализация идеи виделась в организации комплексной цепочки подготовки кадров высшей квалификации по алгоритму «школа – вуз – аспирантура» путем объединения усилий научных, образовательных учреждений, органов региональной и муниципальной власти. Идею удалось претворить в конкретные действия. Прежде всего, благодаря тому, что идею не просто поддержали, а активно включились в ее воплощение Управление образования Администрации г. Вологды, творческие руководители средних общеобразовательных школ, Вологодского государственного технического и Санкт-Петербургского государственного инженерно-экономического университетов. Крайне важной была поддержка губернатора Вологодской области и, особенно, руководства

Российской академии наук. Поддержка Академии наук в рамках финансирования по целевой программе для молодых ученых позволила не только создать квалифицированный преподавательский состав НОЦ, но и активизировать разработку учебных программ, расширить контингент обучающихся (за десять лет число школьников НОЦ возросло в 17 раз (с 34 до 590 чел.), студентов – в 8 раз (с 97 до 650 чел.)), увеличить спектр учебных дисциплин, выйти на межрегиональный уровень, отработать методики работы с талантливыми детьми и молодежью.

Сегодня Научно-образовательный центр ИСЭРТ РАН представляет собой многоступенчатую систему подготовки и переподготовки специалистов высшей квалификации для науки, хозяйствующих субъектов и региональных органов власти, основная миссия которой заключается в создании условий для выявления и развития способностей талантливой молодёжи региона и привлечения её в научную сферу, воссоздании среды научного поиска. Последнее является основным приоритетом в деятельности НОЦ, так как, с одной стороны, способствует повышению эффективности усвоения знаний, умений и навыков, соответствующих образовательным стандартам и дальнейшей их генерации, т.е. путь приращения знаний, с другой – является способом начальной профессиональной подготовки молодых учёных. Именно этот контекст, по нашему мнению, задаёт для ребят мотивацию на работу в высокоинтеллектуальных отраслях.

Контингент обучающихся в НОЦ представлен школьниками, студентами и аспирантами, что отвечает логике интеграционного взаимодействия науки и образования, в рамках которого образовательная деятельность (за исключением аспирантуры) осуществляется Институтом совместно с органами управления образованием и образовательными учреждениями. География сотрудничества представлена как Вологодской областью, так и еще девятью российскими регионами (Ростовская, Мурманская, Ленинградская, Ярославская, Ивановская, Костромская, Новгородская области, Пермский край, Республика Карелия, г. Санкт-Петербург). На протяжении последних лет развиваются активные контакты с Республикой Беларусь (дистанционное обучение).

Практика организации научно-исследовательской деятельности в школьной подсистеме НОЦ ИСЭРТ РАН направлена на овладение исследовательскими компетенциями и осуществляется по следующим направлениям:

– освоение элективного курса «Основы исследовательской деятельности» в 5–11 классах экономического факультатива;

– участие школьников в конкурсах научно-исследовательских работ и эссе НОЦ ИСЭРТ РАН, завершающееся выступлением на конференции «Экономика региона глазами старшеклассников»*;*

– участие обучающихся во внешних конкурсах, конференциях и олимпиадах.

Кроме традиционных форм, способствующих всестороннему развитию способностей обучающиеся (факультативные занятия по экономике для школьников с 5 по 11 классы и т.д.), в Научно-образовательном центре используются разные, в первую очередь творческие формы работы с молодёжью (Экономическая интернет-школа, научные семинары-дискуссии; олимпиады; дискуссионные клубы; деловые игры; летние научные школы и т.д.). То есть в деятельности НОЦ приоритетная роль принадлежит реализации технологий, способствующих развитию мышления, творческих способностей. Удельный вес активных форм обучения в совокупности составляет 50% [Научно-образовательный центр ИСЭРТ РАН…, 2013:30].

Особая важность в деятельности НОЦ придается организации воспитательной работы во всех звеньях образовательной цепочки, основными формами реализации которой являются дискуссионные клубы, интеллектуальные и деловые игры, летние научные школы в каникулярное время (в рамках «экономических» смен в детских оздоровительных лагерях), вечера посвящения в студенты и аспиранты и т.д. Практика показала, что организация, например, дискуссий вырабатывает у обучающихся не только умение активно выражать и отстаивать свою точку зрения, но и такие важные для формирования гражданского общества человеческие качества, как толерантность, корректность, умение слушать других, то есть формирует среду культурного общения. В период 2006–2013 гг. в заседаниях Дискуссионного клуба приняло участие более восьмисот человек (в среднем проводится 4 заседания в год, на каждом из которых присутствует около 30 человек) [Гарманова, 2012].

Одним из инновационных направлений Научно-образовательного центра экономики и информационных технологий является организация Экономической интернет-школы. Созданию ее предшествовал двухлетний опыт работы курсов дистанционного обучения экономике для учеников 10–11 классов г. Сокола, г. Грязовца, с. Устье-Кубенское Вологодской области. С 2010 г. в интернет-школе успешно обучилось более ста школьников [Гарманова О. Ю., 2012], кроме того, с начала проекта численность дистанционных учеников возросла более чем в два раза (с 72 до 160 чел.), расширилась география ее участников: 120 школьников представляют образовательные учреждения 11 регионов России, 40 – Республику Беларусь. Нельзя не отметить, что опыт

дистанционного обучения оказался не только полезным, но и эффективным: за три года функционирования школы доля участников конкурсов и олимпиад из числа участников дистанционного обучения возросла в 2,7 раза, а количество призовых мест по их итогам – в 7,5 раза [Научно-образовательный центр ИСЭРТ РАН…,2013].

В рамках внеучебной деятельности в Научно-образовательном центре развиваются и другие формы работы: например, проводятся дни открытых дверей, организуется празднование дня рождения НОЦ. Опыт воспитательной работы, накопленный в НОЦ, результаты анализа мероприятий подтверждают необходимость продолжения поиска наиболее эффективных форм вовлечения молодежи в науку.

Но все же приоритетным направлением деятельности образовательной цепочки НОЦ является вовлечение талантливой молодежи в сферу научного поиска. В НОЦ непрерывно функционирует система внутренних конкурсов научно-исследовательских работ в области экономики как для школьников, так и для молодых ученых (студентов и аспирантов) Института.

Принципиальным (новационным) моментом системной работы по вовлечению школьников в НИР является то, что в этом процессе активно задействованы аспиранты, которые на период обучения школьников в НОЦ закрепляются за группой школьников в качестве научных руководителей. В период активной подготовки конкурсных работ и проведения НИР аспиранты встречаются со школьниками два раза в неделю. Они помогают выбрать школьникам темы исследования, определиться с объектом и предметом анализа и т.д. Это позволяет увеличить время включенной научной работы юных исследователей (до 2 часов в неделю). Таким образом, описанный выше методологический подход к вовлечению школьников в научную деятельность системно воздействует на формирование среды научного развития интереса и осознанию практической значимости деятельности. Такая практика полезна и молодым ученым, т.к. позволяет приобрести навыки научного руководства исследовательской деятельностью, поскольку, обучая других, они учатся и сами.

Для более глубокого овладения методологическими и методическими основами научно-исследовательской работы в рамках научных школ (их в Институте 4) организуются научные семинары-дискуссии, руководителями которых выступают ведущие ученые ИСЭРТ РАН. Эта форма работы весьма результативна: в среднем проводится до 100 подобных мероприятий в год с участием студентов вузов, школьников НОЦ, сотрудников организаций и предприятий г. Вологды. Значимость такого формата деятельности очень велика: аспиранты, молодые ученые приобретают навыки ораторского

искусства, умения выдвигать и доказывать научные гипотезы, задавать вопросы, находить правильные ответы и т.д.

В НОЦ ИСЭРТ РАН сложилась определенная система организации научно-исследовательской работы обучающихся. Важная роль здесь принадлежит совместной деятельности научной организации, вузов и школ, единству учебной и научно-исследовательской работы.

НОЦ – это открытая, не замкнутая на себе структура. Ее открытость, с одной стороны, проецируется на устоявшиеся формы организации образовательной деятельности (школы, вузы, учреждения дополнительного образования, с которыми активно взаимодействует НОЦ). С другой стороны, проект открыт для интеграции с иными структурами, как внутри Российской академии наук, так в территориальном плане (с учреждениями и бизнес-организациями региона).

За десять лет в научно-исследовательскую деятельность было вовлечено около 500 школьников, обучающихся в НОЦ. Рост количества школьных исследований свидетельствует об эффективности проекта. Существенное значение для понимания практической роли Научно-образовательного центра ИСЭРТ РАН в генерации знаний талантливой молодёжи региона имеет ежегодная оценка профессиональных способностей обучающихся[38] и их лидерской активности. Исследования показывают, что за период обучения в НОЦ существенно возрастают коммуникативные способности ребят (например, в 1,4 раза с 2008 по 2013 уч. гг.), причем очень высокий уровень их развития показали почти в 4 раза человек больше (с 11,1 до 42,8%). Значительно увеличивается и уровень организаторских склонностей, согласно оценкам – в 2,5 раза больше детей, показавших за исследуемый период высокий уровень (с 28,2 до 71,5%) и в 1,5 раза – очень высокий уровень (с 14,2 до 21,4%). Сформированные умения помогают школьникам в профессиональном определении, реализации своих возможностей в различных сферах деятельности, в частности, в научно-исследовательской, что отвечает как запросам современного общества, так и задачам НОЦ. Так, из 410 человек, прошедших обучение в НОЦ в период с 2003 по 2013 г. 90% (368) школьников поступили в вузы, 33% (135 чел.) – на экономические специальности [Научно-образовательный центр ИСЭРТ…,2013:78].

Формирование навыков научно-исследовательской работы выпускники очного факультатива НОЦ отмечают в качестве одной из наиболее важных возможностей,

[38] Комплекс диагностических методов по психологическому тестированию включает методику В.В. Синявского и Б.А. Федоришина «Коммуникативные и организаторские склонности»; тест интеллектуальных и профессиональных способностей «ТИПС-5» Р. Амтхауэра; тест на определение степени толерантности В.В. Бойко и др.

которые им были предоставлены в процессе обучения в Научно-образовательном центре. Так, по мнению выпускников 2004–2008 гг. подготовка по экономике способствовала, прежде всего, формированию у них навыков планирования и проведения научно-исследовательской работы (51%; 19 чел.), умения рационально мыслить (41%; 15 чел.). Выпускники 2009–2012 гг. упоминали чаще навыки планирования и проведения научно-исследовательской работы (82% (44 чел.); *рис. 1)*.

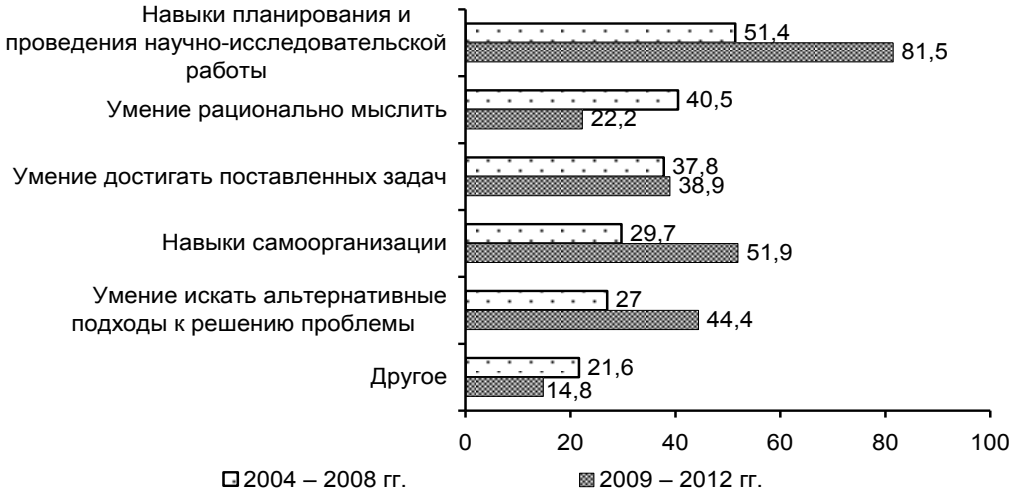


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос: «Что Вам дало обучение в Научно-образовательном центре ИСЭРТ РАН?», %

Оценка, которую дают школьники возможностям, предоставляемым Научно-образовательным центром, показывают, что для большинства обучающихся 6–7 классов (86%) наиболее востребованным является участие в общественных мероприятиях, проводимых НОЦ (экскурсии, выставки, интеллектуальные игры). Возможность пользования Интернет-ресурсами (84%) также отмечается обучающимися как один из основных востребованных ресурсов НОЦ. Школьников 8–9 классов интересуют чаще всего такие ресурсы, как компьютерный класс (80%) и доступ к Интернету (93%), а для учащихся 10–11-х классов – доступ к ресурсам Интернета и общественные мероприятия (86 и 83% соответственно).

Практическая значимость работы со студентами заключается в том, что уже с первых курсов они непосредственно участвуют в научных исследованиях Института, выполняя анализ экономической информации по наиболее актуальным проблемам регионального развития, что составляет основу их будущих дипломных проектов. Данная форма работы важна тем, что следующим этапом образования для части из них является аспирантура (в период с 2008 по 2013 г. 21 выпускник филиала СПбГЭУ в г. Вологде поступил в аспирантуру ИСЭРТ РАН).

Наиболее важным показателем деятельности аспирантуры является число завершенных диссертационных исследований, имеющих экономическую направленность. Доля аспирантов, защитивших диссертацию, от общего числа окончивших аспирантуру, составляет 41% (за период 1998–2012 гг.), что является достаточно высоким показателем по сравнению с общероссийскими данными (26%).

Важным для задачи наращивания интеллектуального потенциала региона индикатором деятельности аспирантуры является трудоустройство ее выпускников. Следует отметить, что 39% аспирантов после окончания аспирантуры ИСЭРТ РАН продолжили научную деятельность в Институте (21 чел. с 2000 по 2012 г.).

За 10 лет более 29% выпускников НОЦ (28 чел.) пополнили кадровый состав научных сотрудников ИСЭРТ РАН, 5% (5 чел.) – перешли на работу в управленческие структуры (Правительства области, Администрации города и т.д.), 20% (19 чел.) – осуществляют преподавательскую деятельность в университетах региона. В итоге численность исследовательского корпуса региона повысилась на 12% (52 чел.).

Значимость проекта для региона заключается в том, что происходит:

– гармоничное развитие талантливых школьников и студентов (интеллектуальное, нравственное, социальное);

– поддержка молодых ученых, освоение ими инновационных проектов в различных отраслях региональной экономики, трансфер их научных и экспериментальных разработок в реальную практику;

– повышение уровня фундаментальных исследований в регионе.

Усилия НОЦ по формированию собственной системы конкурсов в регионе и их распространение на соседние регионы, в том числе и Республику Беларусь, были отмечены на федеральном уровне. Так, в 2013 г. НОЦ ИСЭРТ РАН стал участником одного их элитных российских конкурсов для школьников – Межрегиональной экономической олимпиады имени Н.Д. Кондратьева (НОЦ ИСЭРТ РАН с 2014 г. года будет входить в жюри конкурса).

Подводя итоги, отметим, что созданная Институтом социально-экономического развития территорий РАН модель научно-образовательной интеграции на региональном уровне учитывает как экономические, так и административные инструменты воздействия на целенаправленное воспроизводство интеллектуального потенциала населения путем активизации научно-образовательной среды территории и решает социальную задачу преодоления технологической отсталости региона в среднесрочной перспективе.

Следует отметить практический вклад НОЦ в развитие научно-технического потенциала региона. В состав исследовательского корпуса региона за этот период вошло 52 выпускника НОЦ, что составляет 12,2% от его общей численности (424 чел. в 2012 г.). Можно с полной уверенностью говорить о том, что развитие интеграционных структур по типу НОЦ в вузах Вологодской области – это путь к наращиванию научно-технического потенциала, его интеллектуальной составляющей.

Подобный механизм взаимодействия научных и образовательных учреждений, бизнеса и власти в научно-образовательном пространстве позволяет сделать выводы относительно его применимости в других регионах.

Библиографический список

Science and Engineering Indicators: 2012. – Режим доступа: http://www.nsf.gov/statistics/seind12/c3/c3h.htm

Гарманова, О.Ю. Роль и место дистанционного обучения в системе экономического образования школьников [Электронный ресурс] / О.Ю. Гарманова // Вопросы территориального развития, 2013. – №2. – Режим доступа: http://vtr.isert-ran.ru/file.php?module=-Articles&action=view&file=article&aid=2698

Гарманова, О.Ю. Организационно-методическое обеспечение дистанционного обучения (на примере Экономической интернет-школы НОЦ ИСЭРТ РАН) [Текст] / О.Ю. Гарманова // Проблемы развития территории. – 2012. – №5(61).

Индикаторы науки: 2013: стат. сб. – М.: НИУ ВШЭ, 2013. – 400 с.

Инновационная политика: Россия и Мир: 2002–2010 / под общ. ред. Н.И. Ивановой и В.В. Иванова; Российская академия наук. – М.: Наука, 2011. – 451 с. Концепция 2020.

Леонидова, Г.В. Научно-образовательный центр: системный подход к работе с талантливой молодежью / Г.В. Леонидова, А.В. Куликова, М.В. Кукушина.– Вологда: ВНКЦ ЦЭМИ РАН, 2008. – 60 с.

Леонидова, Г.В. Региональный научно-образовательный центр / Г.В. Леонидова. – Вологда: ВНКЦ ЦЭМИ РАН, 2007. – 99 с. с ил.

Модернизация системы управления развитием региональной научно-инновационной сферы [Текст]: заключительный отчет о НИР / исполн. С.В. Теребова, А.М. Вячеславов. – Вологда, 2013. – 207 с. – Инв. №02201356857

Наука. Инновации. Информационное общество: 2012: кр. стат. сб. – М.: НИУ ВШЭ, 2012. – 80 с.

Научно-образовательный центр ИСЭРТ РАН: 10 лет. От идеи до реализации [Текст] / В.А. Ильин, А.А. Шабунова, В.И. Попова, Г.В. Леонидова, О.Ю. Гарманова, С.Ю. Егорихина, И.А. Королева, А.Б. Кулакова, Ж.В. Фомина. – Кн. 1: Подсистема дополнительного школьного образования. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2013. – 138 с.

Научно-образовательный центр ИСЭРТ РАН: 10 лет. От идеи до реализации [Текст] / В.И. Попова, С.Ю. Егорихина, Л.В. Жданова, И.А. Королева, А.Б. Кулакова. – Кн. 2: Подсистема послевузовского образования. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2013. – 138 с.

Расширенное воспроизводство научных кадров как ключевое звено поступательного развития территорий / В.А. Ильин, К.А. Гулин, Г.В. Леонидова // Приоритеты научно-технического развития Северо-Запада России. Материалы заседания Межведомственного Северо-Западного координационного совета при РАН по фундаментальным и прикладным исследованиям / Под общей редакцией В.В. Окрепилова. – СПб.: ГУАП, 2011. – 422 с. с ил. – С. 144-161.

Стенографический отчёт о заседании президиумов Государственного совета, Совета по культуре и искусству и Совета по науке, технологиям и образованию. – 22.04.2010 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа (12.05.2010 г.): http://www.kremlin.ru/transcripts/7530

Фомина, Ж.В. Исследовательская деятельность обучающихся как элемент компетентностного подхода в образовании (на примере НОЦ ИСЭРТ РАН) [Текст] / Ж.В. Фомина // Проблемы развития территории. Вологда: ИСЭРТ РАН, 2013. – 2013. – №2(64). – С. 133-122.

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОСПРИЯТИИ РОДИТЕЛЕЙ: ЗАПРОСЫ И УДОВЛЕТВОРЁННОСТЬ

Д.М. Логинов, Москва

В рамках рассмотрения различных аспектов эффективности школьного образования в России, нами проведено исследование, посвященное анализу запросов и получаемых результатов со стороны потребителей услуг общего образования – домохозяйств, имеющих в своем составе школьника[39].

Современные родители серьезно относятся к вопросу подготовки ребенка к школе. Данные исследования показывают, что большинство детей охвачено различными формами дошкольной подготовки. Посещение детских садов, где осуществляется программа подготовки к школе, занимает первое место, на втором месте – подготовительные занятия при школе, почти половина (48%) посещают дополнительные развивающие занятия.

Жители села гораздо меньше по сравнению с городскими жителями водят своих детей на дополнительные развивающие занятия, подготовительные занятия при школе. Также отмечается тенденция, что в селе меньше детей посещают ясли и детский сад. Всего лишь 3% из опрошенных в селе домохозяйств отметили, что ребенок посещает занятия с частным преподавателем. Зачастую в селах просто отсутствует необходимая инфраструктура для посещения дополнительных развивающих занятий.

Родители считают, что к школе ребенок должен многое знать и уметь. Только 13% респондентов полагают, что при поступлении в школу никаких особенных знаний не потребуется, так как «ребенка всему научат в школе». Остальные высказывают мнение, согласно которому ребенок должен быть хорошо подготовлен к поступлению в первый класс. Результатом усилий родителей и их понимания необходимости достаточно серьезной подготовки детей к школе стала ситуация, когда значительная часть детей готовы к школе лучше, чем это требует программа обучения в первых классах общеобразовательных учреждений.

Наблюдается определенная зависимость между уровнем подготовленности к школе и типом населенного пункта, в котором проживает респондент: дети, проживающие в

[39] Репрезентативный опрос проведен в рамках научной программы Центра экономики непрерывного образования РАНХиГС при Президенте РФ в 2013 году. Респондентами выступали родители школьников, проживающие в городских и сельских поселениях Свердловской, Ивановской, Воронежской областей. Объем выборки составил 900 домохозяйств.

селах, менее подготовлены по сравнению с городскими. Гораздо меньше респондентов из сельских домохозяйств отметили, что к моменту поступления в школу их дети умели «бегло читать» (18% по сравнению с 34% респондентов из городов). Меньше и процент тех, кто «читал по слогам», «умел складывать и вычитать», «мог пересказать прочитанный текст», знал слова на иностранном языке, умел пользоваться компьютером. Ситуация явным образом свидетельствует об отсутствии равных стартовых условий для села и города, особенно крупного.

В ходе исследования мы выяснили степень актуализации и реализуемости широкого круга задач, которые могла бы решать система школьного образования.

Большинство респондентов (65,6%) отметили «получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии» как важную задачу, которая должна решать современная школа. Дисциплинарная роль школы представляется родителям не менее важной. 64,9% респондентов отметили «приучение к дисциплине, систематическому труду, обучение правилам поведения» как значимую задачу школьного образования. На третьем месте – расширение кругозора ребенка. Получение разнообразных знаний, расширяющих представление о мире, считают очень важным 61% из опрошенных родителей.

Важное место в приоритетах родителей занимает общение. Общение со сверстниками и учителями играет важную роль в становление личности, поэтому получение коммуникационных навыков, взаимодействие со сверстниками и взрослыми внутри школы была отмечена 59% респондентов как очень важная задача. В меньшей степени родители выделяют «приобщение к спорту, искусству, туризму» как важную задачу школьного образования.

Оценки родителей относительно реализации поставленных задач школьного образования умеренно оптимистичны. Менее половины опрошенных родителей (41%) отметили, что «получение знаний, необходимых для приобретения будущей профессии» может быть полностью реализовано школой; 47% респондентов считают, что школа реализует эту задачу только в некоторой степени. Достаточно высок процент тех, кто пессимистично настроен, - 10% отметили, что данная задача школой не реализуется. Идентичны оценки респондентов относительно других составляющих школьного образования.

В целом, родители склоняются к средним оценкам относительно возможности реализации указанных задач в школе. Не более половины опрошенных считают, что

каждая из задач школьного образования может быть полностью реализована сегодняшней школой.

Оценки родителями уровня подготовки в школе к ГИА достаточно низкие. Только 38% родителей считают, что знаний, которые детям дает школа, будет достаточно для сдачи ГИА на высокие баллы. 62% респондентов считают, что без дополнительных занятий сдать ГИА на хорошие баллы невозможно. Более пессимистичны оценки родителей относительно возможности подготовки в школе к ЕГЭ. Всего лишь 25% считают, что школа дает возможность сдать ЕГЭ на высокие баллы, тогда как 75% считают, что получить высокий бал на ЕГЭ без дополнительных занятий невозможно

Как показывают данные исследования, родители удовлетворены различными сторонами обучения в школе. Родители довольны качеством преподавания в школе, помещением, где учится ребенок, уровнем безопасности, отношением к ребенку, личностным общением ребенка. На сегодняшний день, по мнению родителей, наиболее актуальны три проблемы: «укомплектованность школы учителями», «численность детей в классах» и «техническое оснащение школы».

Большинство родителей придерживаются мнения, что после 9-го класса ребенок должен остаться в школе и продолжить обучение в старших классах средней школы. Следует также отметить, что респонденты придают большое значение высшему образованию и считают, что их ребенок должен обязательно его получить (около 80% опрошенных).

При этом 41% родителей придерживаются мнения того, что в процессе получения высшего образования ребенку было бы достаточно получить диплом специалиста. 15% опрошенных отмечают, что необходимо получить степень магистра. Достаточно велика доля тех, кто затруднился ответить на этот вопрос: 36% респондентов не определились в своем мнении относительно необходимого уровня высшего образования. Способности и интересы играют решающую роль в образовании ребенка. При выборе специальности, по мнению родителей, необходимо в большей степени отталкиваться от интересов и способностей ребенка. Такого мнения придерживаются 62% респондентов.

Почти половина родителей (48%) считают, что в будущем, когда их ребенок достигнет трудового возраста, востребованы и хорошо оплачиваемы будут специалисты в области информационных и компьютерных технологий. 40% родителей видят востребованными специальности в области экономики и финансов. Инженерно-технические специальности, медицину, юриспруденцию отметили чуть более 30% респондентов для каждой из этих областей. Незначительное число опрошенных выбрали

педагогику и естественнонаучные специальности как перспективные (9% и 8% соответственно).

Дополнительные занятия, как показало исследование, играют немаловажную роль в образовании ребенка. 60% из опрошенных родителей отметили, что их дети посещают дополнительные занятия в период обучения в школе. При этом, чем старше класс, тем выше вовлеченность детей в дополнительную образовательную подготовку. Активнее посещают дополнительные занятия и дети, обучающиеся школах с углублённым изучением отдельных предметов, гимназиях и лицеях. В силу существующей инфраструктуры и имеющихся возможностей, дополнительные занятия больше посещают дети, проживающие в региональных центрах и крупных городах.

Среди дополнительных занятий, которые посещают дети, первое место занимают кружки, спортивные школы, занятия творческой направленности, так как родители придают особое значение общему развитию ребенка, творчеству и расширению кругозора. На втором месте – дополнительные занятия в школе, которые более склонны посещать дети средних из старших классов (5-9 классы, 10-11 классы). При этом значимость кружков и творческих занятий отходит на второй план в старших классах, в особенности в 10 – 11 классах, что в свою очередь связано с необходимостью подготовки к ГИА и ЕГЭ. Основная цель дополнительных занятий в детско-юношеских спортивных школа, домах творчества и кружках – это оздоровление и спортивное развитие (83,5%), а также общее и творческое развитие и расширение кругозора (78,2%). Дополнительные занятия в школе ориентированы на «подтягивание» успеваемости по школьным предметам (72,9%), подготовку к сдаче ГИА/ЕГЭ (67,4%) и подготовку к участию в олимпиадах (60,5%). Главная цель занятий с репетитором (60%) – успешная сдача ГИА/ЕГЭ.

Большинство респондентов считают, что учителя относится к среднеобеспеченному слою населения. При этом, если в сельской местности 11% домохозяйств оценивают материальное положение «как высокое», что связано скорее с низким уровнем зарплат на селе в целом, а не доходом учителей, то в региональных центрах 18,4% относят учителей к низкооплачиваемой профессиональной категории.

Подводя итоги, можно отметить следующее:

1. В представлении родителей система школьного образования должна решать одновременно несколько ключевых задач - это, прежде всего, получение необходимых для будущей профессии знаний и приучение к дисциплине и систематическому труду. Высокой значимостью в представлениях родителей обладают и задачи получения разнообразных знаний о мире, а также получение социальных навыков общения. При этом

можно говорить о том, что запросы родителей в целом выполняются системой школьного образования (хотя и в разной степени), что говорит о ее эффективности. В отношении практически всех вышеперечисленных задач подавляющее большинство родителей, считающих их очень важными или достаточно важными, отмечают, что школа, в которой сейчас учится ребенок, выполняет эти задачи в высокой или хотя бы некоторой степени.

2. Родители демонстрируют достаточно высокий уровень удовлетворенности различными аспектами обучения их ребенка в школе.

3. Несмотря на достаточно высокую удовлетворённость школьным образованием в целом, родители склоняются к мнению, что лишь школьного образования, без дополнительных занятий, все же недостаточно для того, чтобы сдать ГИА и ЕГЭ на высокие баллы. Причем если в отношении ГИА в достаточности школьного образования для успешной сдачи на высокие баллы уверены 38,1% родителей, то в отношении ЕГЭ эта доля заметно снижается, составляя уже лишь четверть всех родителей. Таким образом, школьное образование сегодня, по мнению большинства родителей, не выполняет задачи подготовки к формальным аттестационным экзаменам, если под достаточным уровнем подготовки подразумевается не просто выполнение требований итоговых аттестаций, а получение баллов, которые позволят поступить в вуз, представляющийся «престижным» и предоставляющий «образование высокого качества».

4. Говоря об усилиях самих родителей, направленных на решение задач образования ребенка, надо отметить достаточно активную дошкольную подготовку. Большинство детей были охвачены теми или иными подготовительными мероприятиями еще до первого и вплоть до выпускного класса.

5. Дополнительное образование в настоящий момент достаточно широко распространено среди школьников – 60% посещают те или иные дополнительные занятия. Цели использования дополнительных занятий изменяются по мере взросления школьников. В младших классах основная цель использования дополнительных занятий, которую отмечают почти половина из всех, кто вообще прибегает к дополнительным занятиям – это общее и творческое развитие, расширение кругозора. Однако к старшим классам эта цель становится неактуальна, и на первый план выходит подготовка к сдаче ЕГЭ и ГИА. Что касается конкретных направлений, по которым школьники занимаются дополнительно, то среди них лидируют математика, спорт и иностранные языки. Столь широкое обращение к различным формам дополнительного обучения ставит под сомнение успешность сдачи ГИА и ЕГЭ в качестве главных критериев эффективности

школьного образования, в отношении чего высказывались и директора, и представители учительского корпуса.

ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Т.Н. Ломбина, Сыктывкар
В.Г. Лукша, Сыктывкар

Федеральный государственный стандарт предъявляет определенные требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования, среди них – личностные, метапредметные и предметные показатели.

Мы считаем необходимым сформулировать проблемы, которые затрудняют достижение указанных результатов: а) сильное снижение когнитивного развития детей в последние годы (связанное с резким ростом информационных технологий в жизни детей и соответственно, не менее резким, снижением роли сюжетно-ролевой игры в развитии детей) и б) неграмотность школьников начальных классов (связанное с внедрением в середине 80-х годов 20 века в школах России слухового – звуко-слогового аналитико-синтетического – метода обучения грамоте).

Вице-президент РАО в докладе на Президиуме РАО констатирует [Фельдштейн]: дети, приходящие в первый класс, сильно изменились за последние годы. В минимально короткий пятилетний период с 2005 по 2009 год резко снизилось когнитивное развитие детей дошкольного возраста:

- ✓ отмечается недоразвитие мотивационно-потребностной сферы ребенка, а также его воли и произвольности, вследствие сужения уровня развития сюжетно-ролевой игры дошкольников;
- ✓ в познавательной сфере старших дошкольников исследование выявило крайне низкие показатели в тех действиях детей, которые требуют внутреннего удержания правила и оперирования в плане образов, фиксируется неразвитость внутреннего плана действия и сниженный уровень детской любознательности и воображения;
- ✓ отмечается неразвитость тонкой моторики руки старших дошкольников, что свидетельствует о несформированности определенных мозговых структур ребенка, ответственных за формирование общей произвольности;
- ✓ современные дети позднее проходят через кризисный период развития.

Первый скачок, называемый предростовым спуртом, в наши дни приходится не на старший дошкольный возраст – шесть-шесть с половиной лет, как тридцать лет назад, а на семь-восемь лет, то есть на младший школьный возраст. Отсюда следует, что в первом и,

возможно даже, во втором классах школы учебный материал необходимо подавать ученикам в игровой и образной форме.

По данным нейропсихолога Семенович А.В., полученным на основе обобщения опыта разных специалистов (психологов, логопедов, медиков, психофизиологов, нейробиологов, нейропсихологов), «в детской популяции отмечается возникновение и накопление определенных феноменов: заметный скачок индекса агрессивности, гиперактивность и дефицит внимания, неготовность к обучению, увеличение числа детей с признаками правосторонней эпиготовности, повальное снижение иммунных механизмов адаптации и десинхроноз функционирования различных систем организма ребенка» [Семенович, 2004].

Россия, начиная с 2012 года, отказалась от участия в тестировании школьников в рамках Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA). В этом исследовании оценивается не техника чтения, а способности учащихся использовать чтение как средство приобретения новых знаний для дальнейшего обучения, собственно понимание текста.

Одна из причин такого отказа от участия в тестировании – очень низкие показатели российских школьников среди государств, участвующих в диагностике детей [Мазаева].

В работе [Ясюкова, 2013] отмечается: «Сегодня абсолютное большинство выпускников школ России элементарно неграмотно. Преподавание русского языка в школах ведется таким образом, что грамотное письмо встречается исключительно редко, а многие дети и в средней школе не умеют читать, т.е. не понимают содержания текстов, которые могут озвучить».

Нами проведено экспериментальное исследование понимания читаемого текста школьниками вторых классов г. Сыктывкара в первой половине 2013 года (март-апрель). Школы выбраны случайным образом, исследовались ученики всего класса, присутствовавшие на уроках. Общее число детей в экспериментальной группе – 100 человек. Результаты – 82 % учеников имеют несформированный навык чтения. 43 ученика, из 100 обследованных детей, показали слабый уровень понимания текста. Единицей восприятия текста у этих детей выступает отдельное слово или даже слоги. Ребенок медленно разбирает каждое слово и с трудом понимает то, что читает. У 39 учеников навык чтения сформирован еще не полностью. Единицей восприятия текста у этих детей является словосочетание. Смысл предложения ребенок понимает не сразу, а как бы складывая его из двух-трех частей. Наши данные хорошо согласуются с результатами исследования понимания художественного текста учениками 3-4 классов г.

Москвы: 72 % детей имеют несформированный навык чтения – плохо и с трудом понимают то, что читают [Пономарева].

Итак, исходя из вышеизложенного, обратимся к стандартам начального образования.

1. *Отличительной особенностью начала обучения является то, что наряду с традиционным письмом ребенок сразу начинает осваивать клавиатурный набор текста.* В докладе РАО читаем: «неразвитость тонкой моторики руки старших дошкольников, отсутствие графических навыков – это свидетельство о несформированности мозговых структур ребенка, ответственных за формирование общей произвольности». Очевидно, что вводя компьютерный набор текста в первом классе параллельно с письмом, мы будем только осложнять ситуацию с несформированностью мозговых структур детей.

2. *Средства ИКТ являются наиболее перспективным средством реализации проектной методики обучения.* Дети в первом и втором классах, как следует из доклада Д.И. Фельдштейна [Фельдштейн], остаются еще преимущественно правополушарными, им учебный материал необходимо подавать в игровой и образной форме. Проектная методика обучения ориентирована на логическое, левополушарное мышление. Дети не будут понимать – что от них требуется. Это будет требовать выполнения всех заданий такого рода самими родителями, а, с другой стороны, будет приводить детей к заведомой неуспешности в выполнении домашних заданий самостоятельно и, в результате, к отторжению от выполнения домашних заданий и учебы вообще.

3. *Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, в первую очередь к личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся.* В связи с этим возникает вопрос – как и за счет чего будет формироваться у детей начальных классов нравственное ядро личности. Не за счет ли телевидения, компьютерных игр и интернета, в который детей стандарт отправляет с первого класса? Дети первых классов не умеют бегло читать и, очевидно, не читают художественных книг, которые, главным образом, только и могут в современном мире быть основой формирования нравственного чувства. Кроме того, во многих исследованиях показано, что беглое осмысленное чтение напрямую связано с успеваемостью и с желанием учиться, получать знания и обогащать свой опыт.

В этой связи представляются интересными результаты многолетних наблюдений за учащимися средних школ канадского исследователя психологии обучения чтению Кейта Становича [Степанов]. Он обратил внимание на определенную закономерность. Те дети,

которые с первых шагов обучения чтению добиваются успехов, в дальнейшем демонстрируют стабильно высокую успеваемость, неуклонное повышение эрудиции и общего уровня культуры, и в итоге во взрослой жизни оказываются в преимущественном положении в сравнении с теми, кто в начальной школе на уроках чтения не блистал. Последние, напротив, демонстрируют снижающуюся год от года успеваемость, пополняют ряды двоечников по всем предметам. Они чаще других бросают школу до окончания обучения и во взрослой жизни чаще вливаются в армию неудачников.

Таким образом, мы сформулировали самые трудные, на наш взгляд, проблемы реализации стандартов в начальной школе с точки зрения психологических и психофизиологических особенностей современных школьников начальных классов. Мы надеемся, что эта информация позволит педагогам подойти более вдумчиво и осторожно к реализации ФГОС в начальных классах, чтобы не навредить детям.

Что касается обучения грамоте, отметим, что до середины 80-х годов 20 века в школах использовался зрительно-логический метод [Кушнир, 1996], который гарантировал высокую грамотность детей в средних и старших классах, а также – хорошее понимание читаемого текста уже в первом и втором классах. Нами составлена программа «Читайка», которая закладывает основы грамотного письма в дошкольном возрасте. В игре и сказке дети-дошкольники легко осваивают грамоту и начинают читать целыми словами, а в школе им легко учиться по всем предметам [Ломбина, 2005].

Библиографический список

Кушнир, А. М. Азбука чтения: как правильно учить читать / А. М. Кушнир // Школьные технологии. – 1996. – № 1–2. – С. 197–210.

Ломбина, Т. Н. Обучение дошкольников грамоте по программе «Читайка» / Т. Н. Ломбина, В. Г. Лукша // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 10. – С. 75-82.

Мазаева Д. Россия отказывается от участия в международном тестировании школьников [Электронный ресурс]. URL: http://izvestia.ru/news/537919 (Дата обращения: 05.09.2014).

Пономарева О.О. [Электронный ресурс]. URL: http://www.fpo.ru/i/diploms/Ponomareva_O_O_2004.pdf (Дата обращения: 05.09.2014).

Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста: Учебное пособие. — М.: Генезис, 2005.

Степанов, С. К кому приходит успех [Электронный ресурс]. URL: http://psy.1september.ru/article.php?ID=200700706 (Дата обращения: 05.09.2014).

Фельдштейн, Д.И. Доклад на расширенном заседании Президиума РАО [Электронный ресурс]. URL: http://www.raop.ru/index.php?id=790 (Дата обращения: 05.09.2014).

Ясюкова, Л. А. Психолого-педагогические причины неграмотности современных школьников / Л.А. Ясюкова // Национальный психологический журнал. – 2007. – № 1 (2). – С. 112-116.

ПОДРОСТОК В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ К ПРОДОЛЖЕНИЮ ОБУЧЕНИЯ

И.А.Милюкова, Петрозаводск

В основу статьи положены результаты социально-образовательного международного проекта «Музыка: Обучение с увлечением», реализуемого в Республике Карелия с 2013 года в рамках Программы приграничного сотрудничества «Европейского инструмента соседства и партнёрства «Карелия».

Данный проект направлен на создание условий приграничной культурной среды в Республике Карелия (Россия) и Северной Карелии (Финляндия), устойчивых механизмов сотрудничества между детскими музыкальными школами и местным сообществом, на стимулирование развития и повышения квалификации педагогов музыкально-художественного направления. С другой стороны, проект призван улучшить взаимоотношения между учеником и учителем, объединить профессиональное сообщество преподавателей, т.е. сделать все, чтобы обучение музыке происходило с увлечением. Организаторами проекта выступили Управление культуры Администрации Петрозаводского городского округа, музыкальные школы г. Петрозаводска и г. Костомукши (Республика Карелия), с одной стороны, и Консерватория г. Йоэнсуу (Финляндия) – с другой. [40]

Ключевыми мероприятиями данного проекта являются:

- исследование состояния музыкального образования в Петрозаводске и Йоэнсуу для выявления потребностей основных целевых групп (преподавателей, учащихся, родителей);
- создание музыкальных лабораторий в Петрозаводском музыкальном колледже им.К. Раутио и Консерватории Йоэнсуу как методических центров педагогических инноваций в области музыкального образования в Республике Карелия и Северной Карелии;
- разработка и проведение курсов повышения квалификации для педагогов музыкальных школ;

[40] Более подробную информацию о проекте можно найти на сайте Управления культуры Администрации Петрозаводского городского округа.
См.:http://kultura.ptz.ru/search/?q=%D0%9C%D1%83%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B0+%D0%BE%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5+%D1%81+%D1%83%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5%D0%BC

- создание сетей сотрудничества музыкальных/художественных учреждений Северной Карелии и Республики Карелия посредством организации совместных выступлений и обмена педагогами;
- менеджмент культурных мероприятий и продвижение местных музыкальных событий, организуемых школами и другими учреждениями культуры по обе стороны границы.

В ходе реализации данного проекта Социологической лабораторией Петрозаводского государственного университета осенью 2013 г. было проведено анкетирование среди учеников старших классов музыкальных школ г. Петрозаводска и их родителей с целью выявления основных факторов, влияющих на мотивацию детей к обучению в музыкальной школе. В общей совокупности было опрошено 260 учащихся (12-17 лет) и 228 родителей четырех музыкальных школ: Детской музыкально-хоровой школы, музыкальной школы им. Синисало, музыкальной школы им. Свиридова и Детской школы Искусств им. Балакирева.

Как известно, начальное музыкальное образование достаточно популярно в России, в том числе и в Петрозаводске: чтобы поступить в музыкальную школу, ребенку надо выдержать реальный, иногда весьма серьезный, конкурс. Особой популярностью у родителей последнее время пользуются программы раннего эстетического развития детей. Но, к сожалению, до завершения обучения доходят далеко не все ученики. По данным Управления культуры Администрации Петрозаводского городского округа иногда отток учеников в процессе обучения в музыкальной школе доходит до 50%. А планируют продолжать свое музыкальное образование в профессиональных учреждениях (музыкальный колледж, консерватория) вообще считанные единицы выпускников. Таким образом, основная исследовательская проблема заключается в том, что мотивация части учащихся к занятиям музыкой ослабевает по мере обучения в школе, поэтому важно понять, почему это происходит и каким образом обучение музыке может оставаться привлекательным занятием для ребенка и его родителей.

Соответственно основными исследовательскими вопросами социологического опроса учеников музыкальных школ и их родителей были выбраны следующие:

- что ждут от музыкальной школы учащиеся и их родители, каковы ожидания этих целевых групп от обучения и мотивы, побуждающие подростков заниматься музыкой?
- с какими трудностями и проблемами сталкиваются учащиеся в процессе обучения в музыкальной школе, по мнению самих учащихся и по мнению их родителей?

- каковы представления учащихся и их родителей об «идеальном» педагоге музыкальной школы? Каким они хотели бы видеть своего педагога в музыкальной школе?
- какое место в системе жизненных планах подростков занимают занятия музыкой и карьера профессионального музыканта?
- каковы основные источники информирования родителей о деятельности музыкальной школы, в которой учится их ребенок?
- какова роль семьи в процессе обучения детей в музыкальной школе и в чем видят свою помощь школе родители?
- насколько удовлетворены учащиеся и их родители процессом и результатами обучения своих детей в музыкальной школе?

Как показали результаты опроса, ведущими мотивами занятий в музыкальной школе для большинства опрошенных учащихся старше 12 лет являются, прежде всего, реализация потребностей в самоутверждении среди сверстников и внешнем признании, а также в общении и эмоциональном насыщении. Игра на музыкальных инструментах и/или умение хорошо петь для подростка – чаще всего, не более, чем просто инструментальная цель, способ, с помощью которого они планируют реализовать другие, более важные с их точки зрения, потребности и цели. Например, для девушек очень ценится возможность ездить с концертами в другие города и страны (52%), показать себя на сцене (46%), получать призовые места на конкурсах (38%). Другими словами, девушки ждут от музыкальной школы, в первую очередь, обретения публичности, известности и внешнего признания, возможности «покрасоваться» и показать себя. Для юношей же важнее научиться разбираться в различных музыкальных направлениях (52%) и развить с помощью музыки другие свои таланты и способности (44%), которые могли бы помочь им самоутвердиться среди сверстников.

А вот связывают свою будущую жизнь с музыкой и ожидают от школы хорошей подготовки к успешному поступлению в музыкальное училище/консерваторию сравнительно немногие учащиеся (по опросу детей - 14,8%, по опросу родителей – 9,3%). Первичная гипотеза исследовательской группы о том, что это связано с невысокой престижностью профессии музыканта в современном российском обществе, не нашла эмпирического подтверждения в ходе исследования. Число тех подростков, кто считает, что «*профессия музыканта в наши дни престижна и авторитетна*», в 1,5 раза превышает число тех, кто не согласен с данным суждением.

Не менее важным является и понимание родительских запросов и их ожиданий от обучения ребенка в музыкальной школе. Ведь именно родители чаще всего выступают

инициатором обучения ребенка в музыкальной школе(2/3 случаев среди выборочной совокупности), выбирают и впервые приводят ребенка в музыкальную школу. Надо сказать, что в отличие от опрошенных подростков, родители гораздо более единодушны в определении приоритетных целей обучения своих детей в музыкальной школе. Для подавляющего большинства из них самое главное, чтобы музыкальная школа сформировала хороший музыкальный вкус у детей (73%) и раскрыла с помощью музыки другие способности и таланты ребенка (умения общаться, силу воли, общую эрудицию и т.п.) (67,7%). Другими словами, для родителей обучение в музыкальной школе их детей означает, прежде всего, возможность гармоничного развития личности ребенка и раскрытие с помощью музыки самых разных способностей и талантов ребенка, напрямую и не связанных с музыкой.

По результатам опроса родителей, решающими факторами при выборе ими музыкальной школы для ребенка оказываются два: положительная репутация школы (50,2%) и близкое расположение к дому (47,6%). Совершенно очевидно, что ценность фактора «шаговой доступности» музыкальной школы в современных условиях резко возрастает. Это объясняется, прежде всего, ростом ценности личной безопасности в обществе, а с другой стороны, слабой развитостью транспортной инфраструктуры (плохое транспортное сообщение между некоторыми районами города и высокая стоимость поездок).

Из чего складывается положительная репутация школы? Какую школу можно назвать «хорошей», по мнению родителей? В первую очередь ту, в которой работают высококвалифицированные преподаватели (78,1%), успешно реализующие индивидуальный подход к каждому ученику (75%). Во-вторых, репутация музыкальной школы существенно возрастает, если в ней осуществляется широкий спектр образовательных услуг, практикуется обучение детей игре на разных музыкальных инструментах (44,7%). Немаловажным для многих являются и условия обучения детей: просторные и удобные учебные помещения (28,9%), новые и качественные инструменты (21,5%), использование в обучении разнообразных музыкальных произведений и стилей, в том числе современных (26,3%).

На протяжении всего периода обучения ребенка в музыкальной школе семья и родители продолжают оставаться важнейшими социальными агентами, поддерживающими и стимулирующими интерес ребенка к музыке. Среди тех ребят, у которых в семьях кто-нибудь профессионально занимается музыкой или имеет какое-либо

музыкальное образование, существенно выше мотивация к успешному завершению обучения в музыкальной школе и продолжению музыкального образования в будущем.

В целом же по результатам опроса, к сожалению, приходится констатировать, что в большинстве семей опрошенных подростков уделяется немного внимания и времени процессу музыкального обучения детей. Меньше половины родителей (42%) ходят на родительские собрания, меньше половины (44%) регулярно общаются с педагогами музыкальной школы, всего лишь треть семей (32%) вместе с детьми ходят на концерты и музыкальные спектакли, меньше 20% семей устраивают время от времени домашние концерты. Каждый шестой подросток (15%) указал в анкетах, что родители практически вообще никак не участвуют в процессе их музыкального обучения. Правда, сами родители менее критичны и намного выше оценивают свою вовлеченность в процесс музыкального обучения детей, чем сами дети, но здесь именно мнение детей выглядит более объективным.

Практически все опрошенные взрослые согласны, что родители должны участвовать в жизни музыкальной школы, лишь 9 человек (4,1%) указали в анкете, что не видят в этом необходимости. Но как только дело доходит до конкретных форм такой помощи, то, оказывается, что для подавляющего большинства наиболее предпочитаемой формой является только посещение каких-либо школьных мероприятий (родительские собрания, открытые уроки, концерты в школе и т.п.), т.е. исключительно пассивные формы участия. Немногие родители готовы лично участвовать в организации творческих мероприятий (21%) или помогать школе деньгами (18%), еще меньше готовы участвовать в управлении музыкальной школой через Попечительский совет (4%). Но эти немногие и есть тот основной «родительский костяк», опираясь на который, педагогический коллектив музыкальной школы реально может организовать всю родительскую общественность, вовлечь родителей в повседневную жизнь школы.

Еще одним фактором, влияющим на мотивированность ребенка к обучению, может служить хорошо отлаженная и постоянная коммуникация между преподавателями и семьей ученика. Но такой продуманной и разветвленной системы регулярной коммуникации между школой и семьей пока нет ни в одной из музыкальных школ Петрозаводска. По результатам опроса, основным источником получения родителями информации о жизни музыкальной школы является личное общение с педагогами (67%). Но, если вспомнить, что в вопросе о формах родительского участия в процессе обучения ребенка в музыкальной школе менее половины родителей указали на общение с педагогами, то понятно, что это «личное общение» является для большинства

эпизодическим и кратковременным. В то же время такой важный в век новых информационных технологий источник, как сайт школы, задействован пока школами явно недостаточно, лишь треть взрослых респондентов указали его в анкетах, хотя работа в этом направлении в музыкальных школах уже ведется. Здесь, правда, следует отметить, что использование новых технологий в во взаимодействии с родителями в определенной степени затруднено относительно невысоким уровнем профессиональной информационно-коммуникативной компетентности самих педагогов музыкальной школы.

Для подростка не менее важным, чем семья, (а иногда и более важным) мотивирующим фактором является фигура самого педагога музыкальной школы. Именно от его профессионализма и педагогического мастерства, личных душевных качеств и обаяния зачастую зависит, с желанием или без желания идет ребенок в музыкальную школу. В анкету был включен открытый вопрос, каким хотели бы видеть ученики своего педагога в музыкальной школе. Из 260 опрошенных старшеклассников на этот вопрос ответило 222 чел. (85,4%), в общей совокупности исследователями было выделено 433 суждений об идеальном педагоге, которые затем методом контент-анализа были систематизированы по группам.

На первое место по количеству упоминаний (41% от числа всех собранных суждений) вышли личностные качества педагога, важные для позитивной коммуникации с подростком: в первую очередь, он должен быть «*добрым*» (59 упоминаний), «*понимающим*»(23) и «*справедливым*» (11). Довольно неожиданно было встретить ни один раз среди личностных характеристик педагога такое качество как «строгий»(12). По всей видимости, некоторые старшеклассники понимают, что для успешного обучения музыке обязательно нужны дисциплинированность, усидчивость и упорство, а когда собственной воли на это не хватает, то надежда остается только на строгость и требовательность педагога.

Значительная часть характеристик педагога, имеющих непосредственное отношение к взаимодействию с учениками, описывается не прилагательными или существительными, а глаголами действия, которые носят более частный и конкретный характер. Ученики отмечают, что учитель ни в коем случае не должен кричать, выходить из себя, сердиться, «*задерживать после урока*». Напротив, идеальный учитель все прощает, помогает с домашним заданием, в принципе не задает его или задает мало, не ставит двойки и тройки, чуткий к ученикам, «*ласково объясняет*» материал, «*отпускает, когда попросишь*», и «*угощает конфетами*». Отметим, что наибольшее количество

ответов набрали высказывания "*помогает с учебой*" (20), "*не кричит*" (19), "*не задает или мало задает домашнего задания*" (12), и что важно "*относится ко всем одинаково*" (10).

На втором месте оказались характеристики, связанные с педагогическими навыками и умениями (25% от числа всех собранных высказываний). Самое главное в педагоге, по мнению учащихся, это – умение «*понятно и доступно объяснять*» (66 высказываний). Кроме этого, идеальный учитель должен «*знать свой предмет*», «*уметь общаться с детьми*», «*обладать талантом учить*», «*быть опытным и любить свою работу*».

А вот профессиональные качества педагога как музыканта оказались мало востребованными подростками: в подгруппу суждений «Профессионал-музыкант» было включено только 10 высказываний. Идеальный учитель должен быть «*музыкальным*», «*много знать в музыке*», любить, «*чувствовать музыку*», «*быть специалистом своего дела*».

Таким образом, для большинства опрошенных учащихся музыкальных школ идеальный педагог должен быть, прежде всего, доброжелательным и понимающим наставником, который непредвзято и справедливо относится к своим ученикам. Не менее важно, чтобы он был увлеченным и профессионально подготовленным педагогом, способным доступно и интересно учить. С этой точки зрения, важность методического мастерства педагога в обучении музыке детей как мотивирующего фактора переоценить трудно.

Еще одним фактором, имеющим определяющее значение для формирования стабильной мотивации к музыкальному образованию, является успешность в преодолении тех проблем и трудностей, с которыми приходится сталкиваться ученикам и их родителям в процессе обучения в музыкальной школе. А таких проблем оказывается немало.

Для опрошенных подростков самой большой проблемой оказалась необходимость совмещать две школы одновременно, очень высокая загруженность и, как следствие, хроническая усталость: каждый третий ученик указал в анкете именно эти два варианта. Проблемы, которые связаны с качеством оказываемых в музыкальной школе образовательных услуг, отмечались в анкете существенно реже: лишь каждый десятый отметил неудобное расписание (11%) и трудности в понимании нового материала (10%). Буквально несколько подростков (12 чел.) сказали, что им не нравится инструмент, на котором они учатся играть, и столько же выбрали вариант ответа: «*в последнее время в музыкальной школе мне скучно и неинтересно*» (4,8%). И практически единицы указали на

предвзятое отношение учителей к себе (4%) и неумение педагога объяснять учебный материал (1,2%).

Наиболее острой проблемой для опрошенных родителей оказалась проблема отсутствия у них музыкального образования (38%), а, следовательно, невозможность полноценно контролировать процесс обучения ребенка в музыкальной школе и реально помогать ему в этом. Чуть меньше трети опрошенных родителей (30%) отметили также высокую загруженность ребенка, что, кстати, практически полностью совпадает с мнением самих учащихся (32%). Полное совпадение мнений детей и родителей прослеживается и в отношении неудобного расписания (родители – 10%, учащиеся – 11%).

Все остальные трудности, указанные в анкете, набрали не более 10% голосов поддержки. Другими словами, в разных семьях - разные и трудности. Для кого-то это может быть отсутствие инструмента дома (2,7%), для кого-то проблема в том, что дом находится далеко от школы, и ребенку приходится много ездить, а кому-то дорого платить за обучение (2,7%).

Таким образом, в иерархии причин низкой мотивации и проблем, с которыми сталкиваются подростки в петрозаводских музыкальных школах, лидирующие позиции заняли высокая учебная нагрузка и хроническая нехватка времени «для себя». По этим позициям мнение учащихся совпало с мнением родителей. Осознание трудоемкости музыкального образования должно навести преподавателей на размышления о том, как сделать процесс обучения более интенсивным по результатам и менее затратным по времени. А для этого необходимо изучать многообразный педагогический опыт и искать интенсивные методики и технологии музыкального образования. Кстати, именно на обмен педагогическим опытом, в том числе, и нацелен международный проект «Музыка: Обучение с увлечением».

В целом, результаты опроса показывают очень высокую степень удовлетворенности обучением в музыкальной школе, как среди учащихся, так и среди родителей. Средний балл удовлетворенности учащихся процессом обучения составил 8,2 балла (из 10-ти возможных), средний балл удовлетворенности родителей результатами обучения ребенка в музыкальной школе – 8,03. Подавляющее большинство родителей (95,6%) рекомендовали бы знакомым для обучения их детей именно ту музыкальную школу, в которую ходят их собственные дети. Учащиеся в большинстве своем удовлетворены не только процессом обучения в музыкальной школе, но также довольны и теми результатами, которых они достигли в процессе музыкального обучения. Во всяком

случае, подавляющее большинство опрошенных (89%) согласились с суждением « *Я доволен(а) результатами, достигнутыми мною в процессе обучения в музыкальной школе*», из них каждый второй согласился с этим суждением полностью. Большинство и родителей (69%), и опрошенных детей (86%) нацелены на обязательное продолжение учебы в музыкальной школе и считают, что необходимо пройти весь курс обучения до конца, даже если и разонравится учиться.

В то же время при анкетировании педагогов музыкальных школ г. Петрозаводска проблема «слабого» контингента учащихся и их низкой заинтересованности в обучении была названа одной из наиболее трудностей, с которыми сталкиваются современные педагоги в своей профессиональной деятельности. Эту проблему отметил каждый третий из опрошенных педагогов (опрошено 223 чел., что составляет 87% генеральной совокупности).

Анализ данных, полученных в ходе опросов обучающихся музыкальных школ и их родителей, показывает, что в музыкальных школах г. Петрозаводска есть достаточно устойчивая группа ребят, которые в силу различных причин учатся без большого желания, не получают удовольствия от занятий музыкой и не имеют стойкой мотивации к продолжению обучения в музыкальной школе. Правда, это группа сравнительно немногочисленна и, в зависимости от школы, не превышает 6-9%. Но при определенном стечении обстоятельств, это - потенциальные кандидаты на добровольный уход из школы. И это даже несмотря на то, что учатся они уже в старших классах.

Проведенное в рамках международного проекта «Музыка: Обучение с увлечением» социологическое исследование позволяет выявить ряд факторов, оказывающих существенное влияние на мотивацию старшеклассников музыкальных школ к продолжению обучения музыке. Прежде всего, это реализация потребностей подростков во внешнем признании и самоутверждении, в общении и эмоциональном насыщении. Существенным мотивирующим воздействием на подростков обладают семья (родители) и авторитетный педагог. В качестве демотиваторов могут выступать высокая загруженность подростков занятиями и хроническая усталость, неотлаженная система коммуникации между семьей ученика и школой, неэффективность методик преподавания и невысокий уровень методического мастерства некоторых преподавателей музыкальной школы. Те мероприятия, которые проходят в рамках социально-образовательного проекта (курсы повышения квалификации, создание музыкальной творческой лаборатории, проведение мастер-классов и семинаров по обмену опытом и т.п.), как раз и нацелены на то, чтобы

повысить заинтересованность детей в получении музыкального образования, т.е. сделать обучение музыке увлекательным и интересным занятием.

СПРОС НА ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ УСЛУГИ СРЕДИ СЕМЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Е.М. Новикова, Москва

В 2014 году был реализован исследовательский проект «Мониторинга потребностей семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в предоставлении услуг в сфере образования», подготовленный на основе опроса родителей детей с ОВЗ. Исследование реализовано Центром диагностики и консультирования «Надежда» совместно с Лабораторией мониторинговых исследований МГППУ. Целью исследования было выявление потребностей семей, воспитывающих детей-инвалидов и детей с ОВЗ, в предоставлении услуг в сфере образования с целью оптимизации предоставления услуг.

В качестве объекта исследования выступали родители детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве. Предметом исследования являлись потребности детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в предоставлении услуг в сфере образования

В исследовании использовался метод анкетного опроса. Участие в опросе приняли 54 образовательных организации: 31 среднее общеобразовательное учреждение города Москвы (из них 13 инклюзивных школ, 18 специальных (коррекционных)), 17 дошкольных образовательных учреждений и 6 центров психолого-педагогической и медико-социальной помощи. Итоговая реализованная выборочная совокупность респондентов включала 1078 родителей детей с ограниченными возможностями здоровья: 340 родителей детей дошкольного возраста и 738 родителей детей школьного возраста.

Основные результаты проведения мониторинга.

Система дошкольного образования

В ведомственном перечне государственных услуг (работ), оказываемых (выполняемых) государственными организациями, находящимися в ведении Департамента образования города Москвы, предусматривается, что в образовательных организациях дети дошкольного возраста могут получать следующие услуги:

- реализация образовательных программ дошкольного образования,
- осуществление присмотра и ухода за детьми, осваивающими образовательную программу дошкольного образования.

Данные услуги предоставляются детям различных возрастов – в младшей (от 1,5 до 3-х лет), в средней (от 3 до 5 лет) и в старшей (от 5 до 7 лет) группах, как длительного, так и кратковременного пребывания.

По информации Департамента образования города Москвы в настоящее время дошкольным образованием в городе Москве охвачено 420,8 тыс. детей дошкольного возраста [Департамент образования…]. Из них 38 тыс. детей посещают группы кратковременного пребывания (в том числе, центры игровой поддержки ребенка, службы ранней помощи, лекотеки), 2,3 тыс. детей получают дошкольное образование в семейных детских садах.

Согласно результатам, полученным в ходе опроса родителей детей-инвалидов и детей с ОВЗ, включенность этой категории детей в систему дошкольного образования города Москвы можно оценить как высокую. Как правило, дети-инвалиды и дети с ОВЗ начинают посещать дошкольные образовательные учреждения в 3-4 года. Основным типом учреждения дошкольного образования для детей-инвалидов и детей с ОВЗ является государственный детский сад компенсирующего вида, наиболее распространенной формой посещения дошкольного образовательного учреждения – группа длительного пребывания (от 10 до 12 часов). В целом родители детей-инвалидов и детей с ОВЗ достаточно высоко оценивают качество услуг, которые их дети получали в детских садах. Хотя уровень предоставленных услуг, которые получали (или получают в настоящее время) дети в возрасте от 1,5 до 3 лет, в ряде случаев не устраивает их родителей.

Система школьного образования

В соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1015, утвердившим «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» [Приказ Министерства образования и науки…], общее образование может быть получено в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также вне организаций - в форме семейного

образования и самообразования. Форма получения общего образования и форма обучения по конкретной общеобразовательной программе определяются родителями (законными представителями) несовершеннолетнего обучающегося с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.

Исследуя позицию родителей дошкольников на предмет выбора дальнейшей образовательной траектории ребенка, мы задавали вопрос о том, в какую школу они планируют отдать в будущем своего ребенка. Более половины родителей дошкольников хотели бы в будущем отдать ребенка в общеобразовательную школу (64%), при этом лишь 11% родителей хотели бы, чтобы их ребенок учился в инклюзивном классе. 22% родителей дошкольников хотели бы продолжить образование своего ребенка в коррекционной школе, при этом 8% родителей планируют отдать ребенка в коррекционную школу-интернат. Лишь 1% родителей делает выбор в пользу школы надомного обучения.

По итогам опроса в целом включенность детей-инвалидов и детей с ОВЗ в систему школьного образования города Москвы можно оценить как высокую. Основными типами учреждений школьного образования для детей с ОВЗ являются коррекционная школа-интернат и коррекционная школа, а также школа надомного обучения. При этом наиболее важную роль при выборе школы играет то, какие в школе созданы условия для детей с ограничениями здоровья. Результаты исследования демонстрируют высокое качество специальных условий для обучения детей: родители школьников с ОВЗ оценили специальные условия обучения детей в школе положительно. Потребности детей в услугах различных специалистов в целом удовлетворены практически по всем из них. За исключением инструктора ЛФК (40% нуждающихся, по мнению респондентов, детей не получают данную помощь), тьютора (70% нуждающихся в его услугах детей не получают его помощь по мнению респондентов) и дефектолога (одна пятая нуждающихся в его услугах детей не получает его помощь).

Система дополнительного образования

Дети-инвалиды и дети с ОВЗ также включены и в систему дополнительного образования города Москвы. Но при этом наблюдается довольно значительная дифференциация в зависимости от возраста ребенка – наименее включены в дополнительные занятия дошкольники и учащиеся старших классов. Развитая система дополнительного образования в коррекционных школах способствует тому, что с началом

посещения этих образовательных организаций, дети-инвалиды и дети с ОВЗ активно начинают посещать кружки, секции, студии дополнительного образования. Востребованность занятий в системе дополнительного образования для дошкольников, не посещающих в настоящее время такие занятия, очень высока – 83% родителей хотели бы, чтобы их дети занимались в кружках, секциях, студиях дополнительного образования детей, и лишь 9% не имеют такой потребности. Востребованность занятий в системе дополнительного образования для школьников, не посещающих в настоящее время такие занятия, также высока, хотя и несколько ниже, чем для дошкольников – 70% родителей хотели бы, чтобы их дети занимались в кружках, секциях, студиях дополнительного образования детей, 10% не имеют такой потребности.

Услуги психолого-педагогической, медицинской, социальной помощи

Предоставление психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи детям-инвалидам и детям с ОВЗ и их родителям происходит на хорошем уровне, однако не все родители данную услугу получают. Согласно данным, большинство родителей и их детей не пользовались психологическим консультированием (более 60% родителей). Лишь 32% родителей дошкольников и 39% родителей школьников уже воспользовались такими консультациями. При этом оценки уровня получаемых консультационных услуг родителями дошкольников и школьников являются, безусловно, положительными. Почти половина родителей дошкольников нашли эти консультации очень полезными, также думают более трети родителей школьников (38%). Еще 43% родителей дошкольников и 46% родителей школьников считают полученные консультации «скорее полезными».

Согласно опросу статус ребенка-инвалида имеют более трети дошкольников и более половины (63%) школьников, при этом почти для всех детей, имеющих статус ребенка-инвалида, разработана индивидуальная программа реабилитации. Следует отметить, что ряд услуг специалистов дети получали в основном в школе, однако рассмотрение источников консультационных услуг позволило выявить альтернативные источники помощи – ППМС-центры.

Иерархия потребностей семей, воспитывающих детей с ОВЗ, в образовательных услугах

В ключе реализации образовательных программ общего образования (начального, основного и среднего) наиболее востребованными в настоящее время для детей-инвалидов и детей с ОВЗ являются коррекционные образовательные учреждения, где для детей-

инвалидов и детей с ОВЗ создана специальная образовательная среда. В сфере дошкольного образования востребованность групп длительного пребывания выше во всех возрастных группах, тогда как основной контингент в группах кратковременного пребывания – 1,5 – 3 года. Данные показали, что наиболее велики потребности родителей в образовательных программах дошкольного образования для детей в средней и старшей группах (от 3 до 5 лет и от 5 до 7 лет). Как показали результаты опроса, потребность в услугах дополнительного образования велика во всех возрастных группах, хотя в настоящее время эти программы наиболее успешно реализуются на ознакомительном и базовом уровнях. Среди различных специалистов, необходимых детям-инвалидам и детям с ОВЗ для их полноценного развития, наиболее востребованными оказались услуги психолога, логопеда, инструктора ЛФК и дефектолога.

Библиографический список

Государственная программа города Москвы на среднесрочный период (2012-2018 гг.) «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)». [Электронный ресурс] URL: http://www.educom.ru/ru/documents/target_grant/razrab/pr_2014.pdf (дата доступа 01/08/2014).

Департамент образования города Москвы: Дошкольное образование. http://dogm.mos.ru/education/preschool-education/ (дата доступа 01/08/2014).

Единая межведомственная информационно-статистическая система. «Число детей-инвалидов (0-17 лет), состоящих под наблюдением в амбулаторно-поликлинических учреждениях, оказывающих медицинскую помощь детям» [Электронный ресурс] - URL: http://fedstat.ru/indicator/description.do?id=41687&referrerType=0&referrerId=946896 (дата доступа 01/08/2014).

Закон г. Москвы от 28 апреля 2010 г. N 16 «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве»

Мосгорстат. [Электронный ресурс] URL: http://moscow.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/moscow/ru/statistics/sphere/ (дата доступа 01/08/2014).

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1015 г. Москва "Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального

общего, основного общего и среднего общего образования".[Электронный ресурс] URL: http://www.rg.ru/2013/10/16/obrprogrammy-dok.html (дата доступа 01/08/2014).

Приказ Минобрнауки России от 30 августа 2013 г. № 1014 “Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования”

Приказ Минобрнауки России N2562 от 27 октября 2011 года "Об утверждении типового положения о дошкольном образовательном учреждении"

Региональная общественная организация инвалидов "ПЕРСПЕКТИВА".[Электронный ресурс] URL: http://perspektiva-inva.ru/protec-rights/articles/vw-832/ (дата доступа 01/08/2014).

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»

Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»

Алехина С. В., Ананьев И. В. Доступность образовательной среды в сфере дополнительного образования. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2013

Алехина С.В. Инклюзия – реальность дополнительного образования. Дополнительное образование детей Москвы от А до Я. 2013. Т.2. No 1. [Электронный ресурс] http://додмск.рф (дата доступа 01/08/2014).

УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ОБ ИЗМЕНЕНИЯХ В СИСТЕМ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.А. Прохода, Москва

В публикации рассматривается отношение учителей русского языка и литературы к изменениям, происходящим в течение последнего десятилетия в системе общего образования России. Анализируются оценки учителями в целом и отдельными группами (в зависимости от должностного положения, стажа работы) Единого государственного экзамена (ЕГЭ), федерального государственного образовательного стандарта второго поколения (ФГОС), возвращения к традиционной форме выпускного экзамена по литературе в виде сочинения и т. д.

Эмпирической базой для публикации послужили результаты социологического исследования, проведенного Институтом комплексных исследований образования (ИКИО) МГУ им. М.В. Ломоносова летом 2012 года (руководитель проекта А.Т. Гаспаришвили). Метод сбора первичной социологической информации – раздаточный анкетный опрос. Объектом исследования выступали участники Всероссийского съезда учителей русского языка и литературы в МГУ. Всего опрошено 372 респондента. Подобные исследования учителей - предметников проводились ИКИО МГУ регулярно, начиная с 2010 года. Некоторые результаты, позволяющие провести сравнительный анализ, были опубликованы сотрудниками института ранее [Гаспаришвили, Крухмалева, Савина, Гаспаришвили, Крухмалева, Тюльков, 2012, 2013].

Среди респондентов оказались как учителя, занимающиеся только преподаванием (74,6%), так и совмещающие педагогическую деятельность с работой методистом (9,1%) или управленческой деятельностью (16,2%). В массе своей участники съезда являются опытными педагогами. Абсолютное большинство учителей (93,3%) имеют стаж преподавательской деятельности от десяти лет и более, а более двух третьих опрошенных (66,9%) – 20 лет и более.

Большинство опрошенных (64,5%) занимается педагогической деятельностью в классах без углубленного изучения гуманитарных дисциплин. Около трети респондентов (33,2%) преподают в филологическом классе общеобразовательной школы, гимназии. Наконец в малокомплектной сельской школе работает 2,2% участников съезда учителей.

В целом учителя демонстрируют пессимизм при оценке изменения уровня качества школьного образования в стране за предшествующие опросу десять лет. Так почти две

трети опрошенных (65,6%) отмечают его снижение. При этом о повышении качества образования заявляет лишь каждый одиннадцатый (9,1%) респондент, а 18% констатирует отсутствие существенных изменений. Интересно, что наиболее критичны в своих оценках оказались учителя, занимающиеся одновременно организацией учебного процесса (руководители, заместители руководителя учреждения, администраторы). Среди них лишь 3,5% опрошенных отметило повышение уровня школьного образования (учителя, занятые только преподаванием – 10,3%), в то время как снижение констатировало 70,2% (учителя, занятые только преподаванием – 63%).

Изменения, происходящие как в обществе в целом, так и непосредственно в сфере образования, по мнению большинства опрошенных не способствуют повышению статуса школьного учителя. Почти две трети учителей (64,5%) констатируют снижение статуса учителей за предшествующее опросу десятилетие. Лишь 17,2% респондентов отмечают, что статус остался прежним, и только 12,1% педагогических работников считают, что он повысился.

Такие данные полностью согласуются с распространенным в российском обществе представлением о статусе школьного учителя и подкрепляются результатами других исследований. Например, по данным социологического опроса, проведенного ВЦИОМ в 2013 г., профессия учителя занимает в глазах россиян последние места в рейтингах распространенных профессий с точки зрения престижности, доходности и перспективности[41].

Одним из ключевых изменений последнего десятилетия в системе общего образования является введение Единого государственного экзамена. Вопрос введения ЕГЭ широко дискутировался как в российском обществе в целом, так и в рамках профессионального сообщества учителей. Результаты опросов показывают, что в целом для россиян характерно негативное отношение к ЕГЭ[42]. Доводы в как пользу, так и против ЕГЭ хорошо известны[43]. Сторонники Единого государственного экзамена утверждают, что он способствует повышению качества образования, квалификации учителей. Однако большинство учителей (65,9%) убеждены, что ЕГЭ в конечном итоге не способствует улучшению преподавания русского языка в средней школе. Обратной точки зрения

[41] ВЦИОМ. Пресс – выпуск №2420. Профессия «Учитель»: положение педагога на рынке труда. Источник: еженедельный опрос «Омнибус ВЦИОМ». http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=114530

[42] См., например. ФОМ. Отношение к ЕГЭ. Как оценивают россияне эффективность ЕГЭ. Проект «Доминанты», опрос «ФОМнибус», 20 мая 2012 г. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10447
ФОМ. ЕГЭ: осведомленность и отношение. ФОМ выяснил, верят ли россияне в эффективность ЕГЭ. Источник данных: «ТелеФОМ» - телефонный опрос граждан России от 18 лет и старше. 28 апреля 2013 г. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10961

[43] См., например. ФОМ. ЕГЭ: достоинства и недостатки. Нынешние студенты рассказывают, как они сдавали ЕГЭ. Материал подготовила И. Осипова. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/10962

придерживается только каждый четвертый (25,3%) опрошенный. Затруднились с определенным ответом 8,9% респондентов.

Другими аргументами в пользу Единого государственного экзамена являются возможности: избежать коррупции при поступлении в учебное заведение; выявления достойных абитуриентов из провинции; упрощенного режима поступления в вузы, находящиеся на большом расстоянии от места проживания выпускника. Все это, по мнению сторонников ЕГЭ, должно способствовать повышению качества набора студентов в вузы. Показательно, что с точки зрения большинства (63,7%) учителей ЕГЭ не способствует повышению качества набора студентов в вузы. Лишь 21,8% респондентов считает наоборот. При этом среди учителей, преподающих в филологическом классе, таких оказалось сравнительно больше – 29,8% (респонденты, ведущие занятия в классах без углубленного изучения гуманитарных дисциплин – 18,3%). Затруднились ответить 14,5% учителей, что объяснимо, поскольку работникам школы сравнительно тяжело полноценно оценивать ситуацию, складывающуюся в высшем образовании.

Статус ЕГЭ по русскому языку видится учителям по-разному. Весьма многочисленная группа педагогов (41,9%) считает целесообразным проведение обязательного для всех выпускного экзамена, проводимого по нескольким уровням (например, базовому и профильному). Более четверти опрошенных (27,2%) ратует за обязательный для всех выпускной экзамен. Еще 19,4% респондентов полагают, что ЕГЭ должен играть роль обязательной для всех части вступительного испытания в профильные вузы, которые при этом имеют право проводить свои дополнительные вступительные испытания. Каждый десятый (10,2%) учитель видит ЕГЭ по русскому языку в качестве необязательного для всех выпускного экзамена. Наконец 16,4% респондентов являются категорическими противниками проведения ЕГЭ и убеждены, что его необходимо отменить вообще.

В целом результаты исследования позволяют сделать вывод о негативном отношении значительной части профессионального сообщества учителей русского языка и литературы к Единому государственному экзамену в существующей на момент проведения опроса форме.

Большинство учителей (54%) считают неправильным исключение экзамена по литературе из списка обязательных выпускных экзаменов. Очевидно, что в процессе анализа важно учитывать возможную корпоративную заинтересованность учителей - предметников. На таком фоне выделяется весьма представительная группа опрошенных (37,1%), придерживающаяся противоположной точки зрения. Чем больше педагогический

стаж опрошенных, тем реже они поддерживают исключение экзамена по литературе. Если в группе учителей с опытом преподавательской работы пятнадцать лет и менее позитивно оценивают нововведение 42,7% респондентов, то среди учителей со стажем старше двадцати пяти лет только 32,6% опрошенных.

Почти пополам разделил учителей вопрос о необходимости возвращения к традиционной форме выпускного экзамена по литературе в виде сочинения. Напомним, что опрос проводился в 2012 году, то есть до Послания Президента Федеральному Собранию 2013 г., в ходе которого было озвучено поручение, предусмотреть в выпускном классе итоговое сочинение. Что касается взрослого населения страны в целом, то большинство россиян (61%) по состоянию на 2014 г. идею возвращения сочинения одобряют[44].

В профессиональном же сообществе на момент проведения опроса сторонников сочинения оказалось чуть меньше чем его противников (соответственно 41,1% и 44,9%). Еще 14% учителей затруднились с ответом. Мнение респондентов, как и по предыдущему вопросу существенно различается в зависимости от стажа педагогической работы опрошенных. В группе учителей со сравнительно небольшим опытом работы (пятнадцать лет и менее) возврат к традиционной форме экзамена поддерживает 49,3% педагогов, в то время как среди респондентов с большим стажем (старше двадцати пяти лет) – 38,5%. Объяснение подобного различия, требует проведения дополнительного исследования.

Отметим, что учителя, преподающие в филологическом классе, сравнительно чаще своих коллег, ведущих занятия в классах без углубленного изучения, считают необходимым возвращение к экзамену в форме сочинения (соответственно 47,1% и 34,2% респондентов).

Существенные изменения в системе общего образования связаны с принятием с 2009 г. по 2012 г. второго поколения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Уже на стадии проекта, они неоднозначно были восприняты профессиональным сообществом[45]. Абсолютное большинство опрошенных (77,1%) отмечает, что их не устраивает содержание недавно принятых ФГОС. Среди учителей с большим стажем работы процент оказался еще выше – 84,5% (от 16 до 25 лет – 73,8%; 15 лет и менее – 70,6%). При этом 74,7% считают непродуманным и опасным

[44] ФОМ. Выпускное сочинение: за и против. Россияне рассуждают о плюсах и минусах сочинения как формы экзаменационных испытаний. Источник данных: «ФОМнибус» - – опрос граждан РФ от 18 лет и старше. 12 января 2014. http://fom.ru/Nauka-i-obrazovanie/11304

[45] См., например. Образовательный стандарт для старшей школы: катастрофа или достижение? Обсуждение принятого федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования. http://pedsovet.org/forum/topic10285.html

решением объединение русского языка и литературы в рамках одной дисциплины (более 25 лет – 81,5%; от 16 до 25 лет – 71,3%; 15 лет и менее – 69,3%). Лишь 8,9% педагогических работников устраивает содержание недавно принятых стандартов (более 25 лет – 5,2%; от 16 до 25 лет – 11,3%; 15 лет и менее – 10,7%). Весьма существенная (14%) группа респондентов вообще затруднилась оценить содержание ФГОС.

Такие цифры во многом это объясняются распределением ответов на вопрос, о том удовлетворены ли учителя тем как был организован процесс подготовки и обсуждения новых стандартов общего образования. Свою удовлетворенность констатируют лишь 6,5% учителей. Показательно, что среди руководителей образовательных учреждений фиксируется минимальный процент удовлетворенности – 1,8% респондентов (учителя, занятые только преподаванием – 8%).

В целом профессиональное сообщество, во всяком случае, его активная часть (участники съезда) констатирует свою отстраненность от процесса подготовки и обсуждения ФГОС. Значительная часть респондентов (42,7%) убеждена, что прежде чем готовить стандарт, необходимо было обсудить и утвердить его концепцию. Каждый четвертый педагогический работник (26,9%) отмечает, что подготовленный вариант был пригоден для открытого профессионального обсуждения, но оно практически не велось. Сравнительно много таких респондентов оказалось среди организаторов учебного процесса – 42,1% (учителя, занятые только преподаванием – 22,5%). Еще 5,6% считают, что подготовленный вариант нельзя было принимать даже за основу (руководители – 1,8%; учителя занятые только преподаванием – 6,5%). Наконец 3,5% учителей на момент проведения опроса ничего не знали о новом варианте стандартов, а 14,8% респондентов затруднились с ответом.

Об отношении учителей к изменениям в содержании образования позволяют судить ответы на вопрос о том, в каком объеме следует преподавать в школе различные разделы курсов русского языка и литературы. Более половины опрошенных считает необходимым сохранить объем преподавания в неизменном виде по следующим разделам: фонетика – 66,9% респондентов (13,4% - в большем объеме; 8,3% - в меньшем объеме); литература 18 века – 60,5% (8,1% - в большем объеме; 19,6% - в меньшем объеме); древнерусская литература – 57,8% (15,1% - в большем объеме; 15,1% - в меньшем объеме); морфология – 50,5% (35,5% - в большем объеме; 3,5% - в меньшем объеме).

При этом, по мнению большинства учителей ряд разделов необходимо преподавать в большем объеме. В первую очередь это относится к современной русской литературе - 66,4% (сохранить объем – 19,1%; в меньшем объеме – 4,3%) и литературе 20 века – 55,9%

(сохранить объем – 30,1%; в меньшем объеме – 3,2%). Сравнительно больше среди учителей доля сторонников увеличения объема преподавания лексики - 47% (сохранить объем – 40,1%; в меньшем объеме – 2,7%) и синтаксиса -43,5% (сохранить объем – 42,2%; в меньшем объеме – 3,2%).

Отметим также отсутствие единства по вопросам объема преподавания литературы 19 века (в большем объеме – 43,5%; сохранить объем – 44,4%; в меньшем объеме – 2,2%) и зарубежной литературы (в большем объеме – 36,6%; сохранить объем – 40,9%; в меньшем объеме – 8,3%). Именно по этим разделам сильно различается мнение учителей, преподающих в филологическом классе, и их коллег, ведущих занятия в классах без углубленного изучения. Если первые в большинстве своем убеждены в необходимости увеличения объема занятий, то вторые в том, что объем следует сохранить на прежнем уровне.

Таким образом, можно констатировать, что учителя русского языка и литературы неоднозначно воспринимает изменения, происходящие в системе общего образования. По одним вопросам (ЕГЭ) оценки профессионального сообщества совпадают с мнением населения страны в целом, по другим различается (возвращение сочинения). Некоторые изменения получают негативные оценки большинства учителей, как на стадии реализации, так и на стадии обсуждения проекта.

Анализируемые результаты, конечно же, не репрезентируют мнение педагогических работников системы школьного образования страны в целом, тем не менее, являются отражением мнения активной и наиболее опытной части профессионального сообщества учителей русского языка и литературы и с известными поправками позволяют делать определенные выводы. Детальное рассмотрение проблемы требует проведения комплексных социологических исследований общероссийского масштаба.

Библиографический список

Гаспаришвили А., Крухмалева О., Савина Н. Съезды учителей в МГУ в зеркале социологических опросов //Народное образование. — 2013. — № 2. — С. 29–34.

Гаспаришвили А., Крухмалева О., Тюльков И. Социологический портрет современного учителя химии// Естественно-научное образование: взаимодействие средней и высшей школы. Сборник/ Под общей ред. академика РАН, проф. В.В. Лунина и проф. Н.Е. Кузьменко.М.: Издательство Московского университета, 2012. — С. 29–42.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПРЕДМЕТНО–РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

А.В. Редина, Самара

Информационная культура как составляющая общей культуры человека, ответственна за функционирование информации; процесс гармонизации внутреннего мира при освоении социально значимой информации; информационную деятельность человека, основой которой являются четкие ценностные ориентиры [Негодаев, 2003: 24]. Ввиду недостаточной изученности данной проблемы трудно определить, какие составляющие этого многоаспектного понятия являются приоритетными для ребенка дошкольного возраста.

Старший дошкольный возраст – период начальной социализации ребенка, установления взаимоотношений с различными сторонами жизни, приобщения к миру культуры. Этот возрастной этап характеризуется интенсивным психическим развитием. Важно, что прогрессивные изменения происходят во всех сферах, от совершенствования психофизических функций и до возникновения сложных личностных новообразований [Гурьев: 124]. Как отмечает Лаврентьева М. В. В этом возрасте происходит бурное развитие и перестройка в работе всех физиологических систем организма ребенка: нервной, сердечно-сосудистой, эндокринной, опорно-двигательной. Ребенок быстро прибавляет в росте и весе, изменяются пропорции тела. Происходят существенные изменения высшей нервной деятельности. По своим характеристикам головной мозг шестилетнего ребенка в большей степени приближается к показателям мозга взрослого человека. Организм ребенка в период от 5,5 до 7 лет свидетельствует о готовности к переходу на более высокую ступень возрастного развития, предполагающую более интенсивные умственные и физические нагрузки, связанные с систематическим школьным обучением.

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения [ФГОС дошкольного образования…, 2013:131].

Другой характерной особенностью данного возраста является развитие познавательных и мыслительных психических процессов: внимания, мышления,

воображения, памяти, речи, что дает хорошую основу для начала формирования у детей информационной культуры.

Ребенок для удовлетворения своих познавательных потребностей нуждается в доступной, понятной и необходимой ему информации, благодаря которой он получает представление о мире, учится мыслить и анализировать, продолжает развивать свои способности, память, воображение. Основой для этого являются детские книги, телевизионные программы для детей, развивающие компьютерные игры – компоненты информационной культуры.

Информационная культура старшего дошкольника позволяет ему присваивать выработанные человечеством и зафиксированные в культуре средства и способы познания окружающего мира, а также преобразовывать его в специфических для дошкольника способах познавательной деятельности – игре, экспериментировании, моделировании, схематизации, кодировке, алгоритмизации [Минкина, 1998: 39].

Анализируя федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, мы можем выделить элементы информационной культуры, которые должны сформироваться у ребенка к конку дошкольного детства:

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать;
- ребенок способен к принятию решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, адекватно использует вербальные и невербальные средства общения, адекватно взаимодействует с детьми и взрослыми (договаривается, обменивается предметами, распределяет действия при сотрудничестве);
- ребенок способен управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, способен к волевым усилиям.

На основе анализа мнений Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, личностные качества ребенка формируются в результате деятельности. Для дошкольного возраста характерной является познавательно-исследовательская, трудовая, экспериментальная деятельность. Ребенок включается в какой-либо вид деятельность, при условии интереса к ней, следовательно, огромное значение имеет мотивация. Задачей значимого взрослого

(воспитателя) становится приобщение ребенка к деятельности, формирование потребности в получении новых знаний, умение их добывать и применять по назначению.

Информационная культура является элементом культуры общечеловеческой. В ее основе лежит образование, так как оно готовит человека к жизни в информационном обществе, в котором необходимо уметь производить и использовать информацию, оценивать ее, дифференцировать и выделять главное [Гендина, 2002: 8].

Компонентами информационной культуры выделяют:

1. Умение ориентироваться в некоторых источниках информации (книги, предметы искусства, игрушки; рассказ сверстника, взрослого, телевидение, видеофильмы и т.д.)
2. Умение делать выводы из полученной информации.
3. Умение понимать необходимость той или иной информации для своей деятельности.
4. Умение задавать вопросы на интересующую тему.
5. Умение получать информацию, используя некоторые источники [Негодаев, 2003: 49].

Информационная потребность у ребенка возникает тогда, когда стоящая перед ним цель не может быть достигнута без привлечения дополнительной информации. Учитывая это, необходимо создавать ситуации, когда детям необходим поиск информации для решения поставленной задачи.

Умение находить нужную информацию формируется посредством наблюдения, общения со старшими, умения задавать вопросы; работы с книгами, энциклопедиями, справочниками; с помощью телевидения, радио, печатных изданий, Интернета.

Наблюдение – описательный психологический исследовательский метод, который заключается в целенаправленном восприятии и регистрации поведения изучаемого объекта. Наблюдая, ребенок учится выделять признаки объекта и расширяет свое представление о нем. Получить необходимую информацию дошкольники могут также, общаясь со взрослыми, задавая вопросы.

Зачастую организованная образовательная деятельность в ДОУ строится таким образом, что старшему дошкольнику необходимо самому найти нужную информацию, пользуясь книгами, энциклопедиями, справочниками, в т. ч. электронными ресурсами (телевидение, СО, Интернет). Использование медиаресурсов имеет ряд преимуществ:

- представление информации в игровой форме на экране компьютера вызывает у детей огромный интерес; движения, звук, анимация надолго привлекают внимание ребенка;
- проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером стимулируют познавательную активность детей;
- ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач;
- в процессе работы за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может;
- компьютер очень «терпелив» никогда не ругает ребенка за ошибки, а ждет, пока он сам их исправит;
- игровые обучающие программы приучают дошкольника к самостоятельности, развивают навык самоконтроля [Гендина, 2002: 26].

В отличие от обычных средств обучения медиатехнологии значительно расширяют возможности в сфере раннего развития, способствуют успешной реализации интеллектуальных и творческих способностей ребенка; позволяют не только насытить его большим количеством готовых, соответствующим образом отобранных структурированных знаний, но и учат самостоятельно приобретать новые знания, что актуально в дошкольном возрасте. Таким образом активизируется познавательный процесс.

Взрослый выступает в роли образца, создателя алгоритма формирования информационной культуры, а так же создателя условий при которых ребенок включается в активное общение. Активное общение – умение слушать, задавать вопросы, отвечать на них, дает возможность ребенку получит необходимую информацию. Подготовка воспитателя, его настроение, желание помочь ребенку способствуют, как возникновению желания узнавать, так и реализовывать познавательную потребность.

Взрослый:

1. Образец получения информации – владеющей информацией
2. Создатель необходимого обеспечения для формирования информационной культуры
3. «Мотиватор» ребенка на деятельность.

Книги – источник получения информации ребенком, неотъемлемая часть предметно-развивающей среды ребенка. Наличие разнообразных книг в группе детского садя играет существенную роль в формировании у ребенка познавательного интереса.

Место, где находятся книги должно быть уютным, привлекательным, располагающим ребенка к неторопливому сосредоточенному общению с книгой

В этом уголке ребенок должен иметь возможность самостоятельно, по своему вкусу выбрать книгу и спокойно рассмотреть ее. Ребенок должен иметь возможность внимательно и сосредоточенно рассмотреть иллюстрации, вспомнить содержание, многократно вернуться к взволновавшим его эпизодам.

Для более эффективного использования книг в уголке необходима его рациональная организация:

1. Уголок книги располагают вдали от мест игр детей, чтобы шумные игры не отвлекали ребенка от сосредоточенного общения с книгой.
2. Необходимо правильное освещение: естественное (вблизи окна) и электрическое (наличие настольной лампы, настенного бра) для вечернего чтения.
3. Разнообразие вариантов оформления книжного уголка:

- Полочки, открытые витрины, где хранятся книги, альбомы
- Специально выделенные столы и к ним стулья или кресла.

4. Подбор литературы и педагогическая работа должны соответствовать возрастным особенностям и потребностям детей.
5. Разнообразие книг: природа, животные, сказки, космос, энциклопедии, справочники и т.д.

Требования к оснащенности медиа-ресурсам:

1. Доступность электронных ресурсов;
2. Наличие компьютеров, которыми могут пользоваться дети в группе (специальном кабинете);
3. Наличие телевизоров, периодических изданий, радио точки в предметно-развивающей среде дошкольника;
4. К телевизорам необходимо наличие записей различных телевизионных программ, фильмов, мультфильмов, использование которых возможно как в НОД, так и в свободной деятельности ребенка [Новиков, 2003: 32].

Таким образом, мы пришли к выводу, что вся среда, в которой развивается ребенок влияет на уровень его сформированности информационной культуры. Следовательно, предметно-развивающая среда должна обладать такими характеристиками, как доступность, трансформируемость, насыщенность, вариативность, соответствие возрасту, безопасность.

Библиографический список

Гендина Н.И. Концептуальные основы формирования информационной культуры личности / Н. И. Гендина // Подготовка учителя основ информационной культуры личности в педагогическом колледже: науч.-метод. сб.- Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002.- С. 5-15.

Гурьев С.В. Использование компьютера в образовательном процессе детей дошкольного возраста / С. В. Гурьев [Электронный ресурс] URL: http://256.ru/pedagogics/guriev_stat_i.php (дата доступа 01/08/2014)

Кудрина Т.А. Религия в структуре информационной культуры // Информационная культура личности: прошлое, настоящее и будущее. Междунар. науч. конф. Краснодар – Новороссийск, 11–14 сент. 1996 г. – Краснодар, 1996. – С. 38 – 43.

Минкина В.А. Формирование информационной культуры личности: роль библиографа // Мир библиографии. – 1998. – № 4. – Краснодар, 1996. – С. 21 – 38.

Негодаев И.А. Информатизация культуры: монография. / И. А. Негодяев. – Ростов-на-Дону: ЗАО «Книга», 2003. – 320 с.

Новиков С.П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе / С. П. Новиков // Педагогика. – 2003.- № 9. -С. 32-38.

Психология развития. Словарь / под. ред. А. Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: В 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2006. — 176 с.

ФГОС дошкольного образования / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении и федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ В ШКОЛЕ

С.С. Савельева, Санкт-Петербург
В.А.Иванюшина, Санкт-Петербург
Д.К Ходоренко, Санкт-Петербург
К.А. Тенишева, Санкт-Петербург
Д.А Александров, Санкт-Петербург

Социально-психологический климат в организациях имеет огромное значение для их эффективности; к сожалению, анализ современной школы в России проводится исключительно с точки зрения оценки образовательных успехов учеников, получаемой за счет формальных тестов. Почти никогда не оцениваются такие очевидно важные характеристики, как социальное самочувствие учащихся и их удовлетворенность тем временем, которое они проводят в школе. При этом дети проводят в школе почти столько же активного времени, сколько дома, и эмоциональный климат школы имеет огромное значение для их развития.

В России до сих пор не существовало инструментария для измерения этих характеристик. Лаборатория «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург) на основе зарубежного опыта и собственных пилотных исследований сконструировала опросный инструмент для учеников 9-11 классов, адаптированный к российской действительности. Опросный инструмент призван измерять совокупность социально-психологических параметров школьной среды: чувство принадлежности, личную и коллективную действенность, академическую культуру, нормативное отношение к образованию, уровень доверия учеников к учителям и удовлетворенность школой.

Разработанный инструмент был применен в массовых опросах школьников в 2010 – 2014 гг.; всего было опрошено более 15 тыс. учеников в 240 школах. Количественные данные были дополнены интервью с учениками разных школ, учителями и родителями в одной из локальных образовательных систем Ленинградской области, хорошо известной исследователям с эмпирической точки зрения; были охвачены все школы одного района. Анализ этих данных позволяет продемонстрировать особенности некоторых характеристик социально-психологического благополучия детей в школах и их связь образовательными достижениями и другими «стандартными» характеристиками школы.

В докладе будут рассмотрены проблемы изучения школьного климата и социально-психологического благополучия детей в школе, как в рамке мировой науки, так и в

преломлении в отношении современной России. На примере отдельных кейсов сельских и городских школ, у которых были взяты интервью с учениками и учителями, будет проиллюстрировано, как благоприятная атмосфера в школе способствует преуспеванию учеников. Нами показано, что для большинства школ чувство принадлежности и удовлетворенность не связаны с успехами в учебе. Если успехи в обучении сельских ребят слабее, чем у их сверстников из малого города (районного центра), то удовлетворенность и чувство принадлежности наоборот, выше. Такие статистически значимые различия, вероятно, связаны с особенностями локальной идентичности, размерами и сплоченностью местного сообщества, а также с особенно высокой ролью школы в жизни села.

Наши результаты имеют теоретическое, эмпирическое и прикладное значение для понимания школьного детства и оценки школы как среды обитания и развития детей.

РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ РОДИТЕЛЬСКОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА УСЛУГ МУНИЦИПАЛЬНОГО ДЕТСКОГО САДА (НА ПРИМЕРЕ Г.МОСКВЫ)

О. Б. Савинская, Москва

Данное исследование предполагает разработку инструментария родительской оценки качества услуг муниципального детского сада, который необходим как часть комплексной оценки качества образовательных услуг при принятии адекватных управленческих решений. Актуальность исследования связана с расширением типов хозяйствующих субъектов, оказывающих услуги дошкольного образования, появлением негосударственных детских садов, возрастанием конкуренции, в том числе и внутри государственного (муниципального) сектора. На данный момент проводится несколько проектов по формированию оценки дошкольного образования (Департамент образования Москвы, Институт психолого-педагогических проблем детства РАО, Институт образования НИУ ВШЭ), однако исследования, сфокусированного на родительской оценке, не проводилось. Исходя из того, что институт дошкольного образования играет не только образовательную (обучающую и воспитательную роль), но и социальную роль в обществе, оказывая поддержку семьям с детьми, предполагается, что спектр факторов, определяющих родительскую оценку дошкольного образования, будет значительно шире, чем оценка качества образования самого по себе. Целью данного исследования является подробное исследование аспектов родительской оценки дошкольного образования и разработка методического инструментария для измерения родительской оценки. Данное выступление сфокусировано на качественной части исследования, в котором на основе индивидуальных интервью с родителями (N=30) типизированы, классифицированы и концептуализированы аспекты родительской оценки на основе полученных данных и разработать методика опроса для измерения родительской оценки.

Актуальность исследования. Исторически сложилось так, что государственные детские сады долгое время были основным субъектом, оказывающим услуги дошкольного образования. Однако, в последние годы происходит расширение типов хозяйствующих субъектов, оказывающих услуги дошкольного образования, появляются негосударственные детские сады, возрастает конкуренция внутри государственного (муниципального) сектора в связи с новыми правилами финансирования образовательных структур.

В 2013 году был издан Указ Президента РФ №597 от 07.05.13. "О мероприятиях по реализации государственной социальной политики", в где в частности сказано: «к) совместно с общественными организациями до 1 апреля 2013 г. обеспечить формирование независимой системы оценки качества работы организаций, оказывающих социальные услуги, включая определение критериев эффективности работы таких организаций и введение публичных рейтингов их деятельности»;

С 1 сентября 2013 года вступил в силу новый закон "Об образовании в РФ" (273-ФЗ от 29.12.2012). В этом законе впервые дошкольное образование позиционируется как первая ступень образовательного процесса. Это новшество в правовой системе влечет за собой проработку многих вопросов, от решения которых зависит успешность реформирования дошкольного образования. Один из подзаконных актов нового закона "Об образовании" касается методических рекомендаций по проведению мониторинга дошкольного образования (Постановление от 5 августа 2013 г. № 662 “Об осуществлении мониторинга системы образования”). Данный документ является скорее рамочным и демонстрирует, что процесс мониторинга дошкольного образования еще только формируется.

Эта ситуация формирует запрос на создание рейтингов и оценок организаций, оказывающих услуги дошкольного образования. На данный момент проводится несколько проектов по формированию оценки дошкольного образования (Департамент образования Москвы, Институт психолого-педагогических проблем детства РАО, Институт образования НИУ ВШЭ). При этом исследования, сфокусированного на родительской оценке, не проводилось. Идея частичного включения «родительских запросов» в «общественном рейтинговании» дошкольного образования есть в начинающемся проекте Института образования НИУ ВШЭ.

С другой стороны такие исследователи, как Л.С.Ржаницына, Е.А.Баллаева, О.А.Оберемко, О.В.Синявская, М.Ильина, Т. В. Ярыгина, И. В. Шалганова, ГрязноваО.С., Магун В.С. и др. в своих исследованиях указывают на значимость экономических, социальных, политических, ценностных аспектов в получении дошкольного образования детей.

Экономический характер институтов дошкольного образования и воспитания обусловливается их связью с доходами населения и ситуацией на рынке труда (большая занятость женщин). Типичная молодая семья в России – это семья по крайней мере с двумя кормильцами. По оценкам Л.С.Ржаницыной, даже в Москве при типичных заработках двое родителей могут содержать только одного ребенка [Конобеева, 2012: 87-

88]. В этих условиях экономически доступные услуги дошкольного образования и воспитания являются реальным вкладом в доходы домохозяйств. По расчетам Л.Овчаровой и А.Пишняк в 2007 г. расходы бюджета на реализацию программы компенсаций для 1,9 млн. или 3,6% российских домохозяйств, составили 4,8 млрд. рублей. Средний размер компенсации в расчете на домохозяйство-получателя составил 199 рублей в месяц. Средний удельный вес компенсаций в общей структуре доходов семей-получателей равен 1% [Ржаницына, Charmaz, 2006].

Согласно репрезентативному опросу, проведенному в 2013 г. Фондом «Общественное мнение», плату за посещение ребенком детского сада вносят 70% семей. 80% опрошенных считают, что помощь государства в оплате услуг детских дошкольных учреждений является необходимой и обязательной. Перенесение основной доли затрат по содержанию ребенка в ДОУ на домохозяйства они считают несправедливым [Овчарова, 2007].

Важным фактором развития системы дошкольного образования и воспитания являются женская занятость и связанная с ней ситуация на рынке труда. Так, по данным Т.Карабчук и М.Нагерняк «уровень занятости женщин, имеющих детей, почти на 10 процентных пункта выше, чем среди женщин, не имеющих детей» [Еженедельный опрос «ФОМнибус» 19–20 января 2013 г., 2013:26]. Этот факт налагает на институт дошкольного образования еще одно важное социальное измерение – создать возможности для трудоустройства родителей детей-дошкольников.

На примере, выбора дополнительного дошкольного образования Д.М.Логинов и М.А.Елисеева выявляют и классифицируют разные мотивы выбора дошкольного образования, базирующиеся на разных ценностных установках родителей. О роли базовых ценностях на формирование отношения к услугам социального государства раскрывается также в статье О.С.Грязновой и В.С. Магуна [Грязнова, Магун].

Вместе с тем работы, посвященные разработке оценки услуг дошкольного образования, не уделяют достаточного внимания структурированию родительской оценки.

Например, можно отметить опрос в Тамбовской области проведенный администрацией региона (http://publ.tambov.gov.ru/archives/861), опрос, проведенный в муниципальном районе Демянск (http://demyansk.ru/stati/analiz-udovletvorenosti-naselenija-uslugami-doshkolnogo-obrazovanija-v-2012-godu.html).

В связи с этим, видится назревшей необходимость, учитывая результаты имеющиеся эмпирические исследования, концептуализировать и описать важнейшие

аспекты дошкольного образования в точки зрения родителей и на их основе разработать методику родительской оценки.

В общественном дискурсе родительская оценка дошкольного образования становится все заметнее, набирают силу общественные организации. Однако вместе с тем, в разрабатываемых комплексных оценках деятельности дошкольных учреждений родительская оценка почти не учитывается. Научная проблема видится в назревшей необходимости, учитывая результаты имеющихся эмпирических исследований, концептуализировать и описать важнейшие аспекты дошкольного образования с точки зрения родителей и на их основе разработать методику родительской оценки услуг детского сада.

Предлагаемое исследование, реагируя на сложившуюся исследовательскую ситуацию, предполагает разработку уникальной методики, которая могла бы внести свою лепту в публичное обсуждение показателей, необходимых для проведения мониторинга и оценки, и способов измерения этих показателей. Полученный опыт может представлять интерес и для западных коллег, которые за последние 10 лет активно развивают государственную поддержку негосударственного сектора.

В рамках эмпирического исследования предполагается описать основные внешние и внутренние мотивы родителей детей дошкольников пользования услугами муниципального детского сада; описать основные практики пользования услугами муниципального детского сада, выявить сильные и слабые стороны услуг дошкольного образования; и выявить важнейшие базовые аспекты качества услуги дошкольного образования, концептуализировать их, создать классификацию.

Методология. На этапе качественного исследования было проведено 30 индивидуальных интервью с родителями. Гайд интервью предполагал освещение следующих тем:

1. Внешние и внутренние мотивы родителей детей дошкольников пользования услугами муниципального детского сада (для достижения этого информанту будет предложено рассказать об истории выбора детского сада, представить ситуацию, если бы не было системы государственного дошкольного образования то, какие бы стратегии они пытались предпринять для развития ребенка, трудоустройства и занятости родителей).

2. Основные практики пользования услугами муниципального детского сада (описание практики посещения детского в последнее время, описание работы детского сада, проективные ситуации по отдельным аспектам функциям детского сада (безопасность ребенка, качество услуг по обучению ребенка, качество воспитания, спектр

предоставляемых учреждением образовательных услуг, режим дня, услуги по присмотру и уходу за ребенком (в том числе рационе питания, организации тихого часа, организации прогулки).

3. Сильные и слабые стороны услуг дошкольного образования (что нравится и что не нравится в детском саду, в группе).

4. Перспективы дальнейшего развития ребенка.

Для анализа собранных интервью будет использована стратегия кодирования и анализа данных "обоснованной теории" Б.Глезера и А.Страусса, а также К.Чармаз. Результатом анализа стала система критериев родительской оценки.

Библиографический список

Конобеева Е.А. Домашний детский сад: социальное предпринимательство или гражданская инициатива? // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 207-221.

Ржаницына Л.С. Молодые семьи с детьми: кто такие, как живут, чего хотят // Социс, 2011, № 3. С.87-88.

Овчарова Л.Н., Пишняк А.И. Новые меры поддержки материнства и детства: стимулирование рождаемости или рост уровня жизни семей с детьми? // Spero. 2007. №5. С.9.

Еженедельный опрос «ФОМнибус» 19–20 января 2013 г. // http://fom.ru/Rabota-i-dom/10791

Карабчук Т., Нагерняк М. Детерминанты занятости для матерей в России // Журнал исследований социальной политики. №1. 2013. С.26.

Грязнова О.С., Магун В.С. Запросы жителей европейских стран на государственную социальную поддержку и их базовые ценности // Сперо. №17, 2012.

Логинов Д.М., Елисеева М.А. Дополнительное образование в Москве: стратегии потребления услуг // SPERO/ #17/ 2012.

Charmaz K. Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis. Sage, 2006.

Pfeiffer et al. Study of Health and Activity in Preschool Environments (SHAPES): Study protocol for a randomized trial evaluating a multi-component physical activity intervention in preschool children // BMC Public Health, 2013, 13. P.728.

ПРОБЛЕМА СОЗДАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ СИСТЕМЫ МОНИТОРИНГА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ КОРРЕКЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

А.А.Тараканова, Санкт - Петербург

Ключевой принцип федерального государственного стандарта дошкольного образования – поддержка разнообразия ребёнка и, соответственно, переход от диагностики отбора к диагностике развития. Федеральный государственный образовательный стандарт включает в себя требования, в том числе, к результатам освоения основных образовательных программ. При этом подчеркивается, что в отличие от других стандартов, ФГОС дошкольного образования не является основой оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся. Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся [Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Проект)…]. Вместе с тем, авторы проекта отмечают, что «в Организации (группе) может проводиться оценка развития детей, его динамики, в том числе измерение их личностных образовательных результатов. Такая оценка производится педагогом совместно с педагогом-психологом в рамках психолого-педагогической диагностики (или мониторинга)» [Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Проект)… :19]. На наш взгляд, необходимо несколько разграничить понятия психолого-педагогической диагностики и мониторинга.

Под психолого-педагогической диагностикой понимается «…оценка развития и его динамики у детей дошкольного возраста, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе их дальнейшего планирования» [Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Проект), с.33]. Необходимо помнить при этом, что в «основе психолого-педагогической диагностики лежит целостное изучение личности ребёнка в её взаимодействии с окружающей средой» [Выготский, 1982:177]. Психолого-педагогическая диагностика осуществляется при помощи специальных диагностических методов (высокоформализованных и низкоформализованных) и ставит своей главной задачей определение и изучение особенностей и характера процесса развития, проникновение «с помощью мыслительной обработки … внешних данных … во внутреннюю сущность

процессов развития» [Выготский, 1982: 302 - 303]. Психолого-педагогическая диагностика в образовательном учреждении всегда предполагает в конечном счёте выбор наиболее подходящего педагогического воздействия, создание тех или иных психологических условий [Практическая психология образования… 1997].

Мониторинг в педагогике - форма организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающей непрерывное исследовательское слежение за ее состоянием и прогнозированием развития педагогических систем, одной из задач которого считается выделение и видение тех показателей (или их целостной системы), способных охарактеризовать ОУ и процесс [Регион: Управление образование по результатам…, 2001].

Мониторинг — постоянное наблюдение, контроль за изменением и развитием педагогического объекта с систематическим и последовательным отслеживанием результатов и постоянным ознакомлением с этими результатами участников обследуемого процесса. Синонимом термина «мониторинг» может служить наблюдение. Мониторинг в отличие от эксперимента не подразумевает вмешательства в естественное развитие объекта исследования [Анализ результатов и рекомендации для органов управления…,1997:11, 14.] Таким образом, психолого-педагогическая диагностика и мониторинг – это два отнюдь не идентичных понятия, но два взаимопроникающих и взаимосвязанных процесса. Следовательно, для успешного функционирования дошкольного учреждения, необходимо создание целостной системы, включающей в себя оба эти процесса. При этом немаловажным моментом является правильное распределение исследовательских функций между сотрудниками образовательной организации. Особую значимость создание такой системы (в дальнейшем именуемой системой мониторинга) приобретает в дошкольных организациях, имеющих коррекционную направленность, в том числе, в учреждениях для детей с нарушениями речи.

В дошкольной организации для детей с нарушениями речи, как показывает многолетний практический опыт, система мониторинга должна включать в себя пять основных блоков: медицинский, социально-педагогический, педагогический, логопедический и психологический. Функционирование каждого блока системы предполагает комплексное использование мониторинговых процедур и специальных диагностических методик.

Рассмотрим цели и задачи каждого блока системы мониторинга

Психологический блок предусматривает решение следующих задач**:**

- выявление особенностей психического развития;

- установление нарушений психического развития;
- обнаружение личностных особенностей, нарушений поведения;
- определение оптимальных условий обучения, развития социальной адаптации.

В реализации психологического блока системы мониторинга участвуют педагог-психолог и учитель-дефектолог, которые осуществляют психологическую диагностику, используя специальные диагностические методики, а также воспитатель, который использует мониторинговые процедуры.

В реализации **педагогического блока** участвуют воспитатель, музыкальный руководитель, логопед, инструктор по физвоспитанию, которые осуществляют мониторинг детского развития по образовательным областям**:**

- определение уровней овладения необходимыми навыками и умениями по образовательным областям;
- определение уровней развития интегративных качеств.

Логопедический блок системы мониторинга предусматривает сочетание мониторинговых процедур с использованием специальных логопедических методов диагностики и осуществляется учителем-логопедом с целью определения речевых расстройств, постановки логопедического заключения, а также с целью выбора методик, технологий развивающего обучения с учетом структуры речевого дефекта и уровня интеллектуального развития.

Медицинский блок реализуется педиатром, неврологом, инструктором ЛФК и решает следующие задачи:

- характеристика состояния здоровья детей сбор анамнеза;
- постановка основного речевого диагноза;
- сбор антропометрических данных;
- определение группы здоровья.

Используются специальные диагностические методы и методики в сочетании с мониторинговым инструментарием.

Социально-педагогический блок реализуется педагогом-психологом, воспитателем и учителем-дефектологом и решает следующие задачи:

-выявление особенностей эмоционального развития;
- определение социального статуса семьи;
-выявление особенностей семейного воспитания.

Анализ результатов мониторинга и психолого-педагогической диагностики осуществляется на медико-педагогических совещаниях. Данный анализ позволяет оценить

эффективность используемых образовательных и коррекционных программ, наметить индивидуальный маршрут коррекции и развития каждого ребенка, сформировать подгруппы детей по уровням развития. Кроме того, на основе проведённого анализа специалистами разрабатываются и согласовываются графики работы, формируется режим дня с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей.

Таким образом, создание целостной системы мониторинга в дошкольной организации, имеющей коррекционную направленность, соответствует современным тенденциям в развитии дошкольного образования, позволяет максимально оптимизировать и индивидуализировать коррекционно-воспитательный процесс.

Библиографический список

Анализ результатов и рекомендации для органов управления образованием территорий, подвергшихся загрязнению в результате аварии на ЧАЭС и органов управления реализацией социальных проектов /Под общей редакцией А.Н. Майорова. – М.: Полиграф сервис, 1999.

Выготский Л.С. Собр. соч.:в 6 т. – М., 1982, т.5.

Практическая психология образования/ Под ред. И.В.Дубровиной: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: ТЦ «Сфера»,1997. – 528с.

Регион: Управление образование по результатам. Теория и практика /Под ред. П.И.Третьякова. – М.: Новая. Школа, 2001. – 416с.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Проект)

КОЛЛЕДЖ КАК БЕЗРИСКОВАЯ СТРАТЕГИЯ В УСЛОВИЯХ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

К.А.Тенишева, Санкт-Петербург
Д.А.Александров, Санкт-Петербург

В докладе образовательный выбор между академическим и профессиональным треками рассматривается с точки зрения теории избегания рисков в условиях неопределенности. Современные теории рационального выбора и принятия решений рассматривают определенные способы борьбы с неопределенностью. Помимо того, в исследованиях образовательного выбора и образовательных траекторий применяются и теории ограниченной рациональности. J. Goldthorpe и R. Breen утверждают, что в процессе принятия решения относительно дальнейшего образования индивиды в первую очередь стремятся избежать риска понижения социального статуса, что мешает их восходящей социальной мобильности. В большинстве случаев ученики постараются достичь того же образовательного уровня, что и у их родителей.

Мы изучаем образовательный выбор и образовательные траектории в России. Как родителям, так и политикам в сфере образования кажется, что самым простым и прямым путем к получения высшего образования является окончание старшей школы. Этот трек, однако, подразумевает высокие издержки, отложенный выход на рынок труда, а также риск не окончить учебное заведение или в будущем не найти работу.

Тем не менее, высшее образование ценится на образовательном рынке выше всего, вследствие чего вплоть до 70% учащихся стремятся поступить в ВУЗ. Следовательно, семьям приходится сталкиваться с экономической и социальной неопределенностью, включая сложности современной образовательной системы, с которой родители не могли ознакомиться в период своего обучения, а также проблемы определения качества университета и т.п.

Как показывает наше исследование, существует и второй важный путь к получению высшего образования: поступить после 9 класса в колледж и после его окончания перевестись на второй либо третий курс ВУЗа-партнера выбранного колледжа. Система колледжей, возникшая в последние 20 лет на основе еще советской системы образования, во многом похожа на т.н. американские community colleges. В частности, российские колледжи в той же мере служат лифтом восходящей социальной мобильности для школьников из неблагополучных семей и учащихся-мигрантов.

Мы рассматриваем образовательные стратегии и дифференциацию образовательных путей в соотношении с социальным классом семей с точки зрения теории избегания рисков. Мы полагаем, что ПТУ выбираются учащимися из семей рабочего класса, а колледжи – представителями низшего среднего класса, в то время как продолжение обучения в школе до 11 класса и поступление в университет является выбором среднего и высшего класса.

Мы основываем свои выводы на данных продолжительного исследования, проведенного в рамках смешанной методологии, путем комбинации качественных глубинных интервью с количественным опросом. Всего было собрано 80 интервью с учащимися 9го класса одной из сельских школ и их родителями. Затем был проведен опрос 500 девятиклассников из 18 школ того же района Ленинградской области. Наконец, был проведен масштабный опрос 7500 учащихся из 100 школ Санкт-Петербурга, посвященный среди прочего образовательным путям учащихся и социально-экономическому статусу их семей.

В сельской местности 26% учащихся планируют поступить в колледж по окончании 9 класса, при этом 50% из них собираются затем перевестись в ВУЗ, что составляет 13% от всей выборки. В городских школах 20% учащихся выбирают обучение в колледже и большинство из них (67%) планирует затем переводиться в университет, что в результате дает тот же процент от выборочной совокупности, что и в сельской местности (13,4%). Школьники из семей с низким социально-профессиональным статусом, также как и ученики-мигранты выбирают путь к получению высшего образования через колледж, т.к. это позволяет им иметь запасной вариант в случае неудачи с обучением в ВУЗе: после окончания колледжа они уже владеют определенной профессией, которая позволит найти свое место на рынке труда. Это является страховкой от межпоколенческого снижения социального статуса и потенциальной безработицы.

В интервью родители таких учеников достаточно эксплицитно обсуждают подобные стратегии в терминах «снижения рисков» и получения высшего образования с меньшими издержками, чем при выборе прямого пути «школа-ВУЗ». Это стратегия семей среднего класса, которые ценят высшее образование, но достаточно расчетливы, чтобы позаботиться о гарантированном трудоустройстве в будущем.

Библиографический список

Breen R. and Goldthorpe J.H. (1997) Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. Rationality and Society, 9: 275-305

Conway K.M. (2009) Exploring Persistence of Immigrant and Native Students in an Urban Community College. The Review of Higher Education, 32: 321-352

Conway K.M. (2010) Educational Aspirations in an Urban Community College: Differences Between Immigrant and Native Student Groups. Community College Review, 37: 209

Dougherty K.J. (1987) The Effects of Community Colleges: Aid or Hindrance to Socioeconomic Attainment? Sociology of Education, 60: 86-103.

Goldrick-Rab S. (2006) Following Their Every Move: An Investigation of Social-Class Differences in College Pathways. Sociology of Education, 79: 67-79

Goldrick-Rab S. and Pfeffer F.T. (2009) Beyond Access: Explaining Socioeconomic Differences in College Transfer. Sociology of Education, 82: 101-125

Jæger M. and Holm A. (2012) Conformists or Rebels? Relative Risk Aversion, Educational Decisions and Social Class Reproduction. Rationality and Society, 24: 221-253

Kalogrides D. and Grodsky E. (2011) Something to Fall Back On: Community Colleges as a Safety Net. Social Forces, 89: 853-878.

Roshchina Y. [Social Differentiation and Educational Strategies of Russian Students - in Russian]. Information Report. National Research University - Higher School of Economics, 2007.

Van De Werfhorst, H. G. and Hofstede, S. (2007), Cultural Capital or Relative Risk Aversion? Two Mechanisms for Educational Inequality Compared. The British Journal of Sociology, 58: 391–415.

РОЛЬ ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ШКОЛ РОССИИ

Д.А.Александров, Санкт-Петербург
В.А.Иванюшина, Санкт-Петербург
О.О.Заплетина, Санкт-Петербург
К.А.Тенишева, Санкт-Петербург
В.В.Титкова, Санкт-Петербург
Д.К.Ходоренко, Санкт-Петербург

Внеклассная деятельность является одной из важнейших компонент социализации учащихся. Помимо того, что это простой и надежный способ занять детей под присмотром взрослых, такие занятия воспитывают необходимые социальные навыки, а так же повышают общие жизненные шансы школьников. Это было неоднократно доказано множеством международных исследований [Lareau, 2002; Larson & Wilson, 2004; Gardner, Roth &Brooks-Gunn, 2008], однако в России место внешкольного обучения в жизни ребенка не изучалось подробно вот уже несколько десятилетий. Тем не менее, оставшаяся во многом еще с советских времен сеть внешкольных учреждений и некая традиция организовывать множество кружков как в школе, так и вне ее, вовлекает во внеклассную занятость более 90% учащихся и дает исследователю широкие возможности по изучению влияния разных видов внешкольной деятельности на успехи и эмоциональное благополучие школьников. Именно этому вопросу и посвящен наш доклад.

Представленное исследование проводилось в рамках проекта НИУ ВШЭ «Исследование образовательных и трудовых траекторий выпускников школ» в 2011-2012 годах. Опрос девятиклассников проводился в трех регионах РФ: Санкт-Петербург и Ленинградская область, Псковская область, Томская область, в населенных пунктах разного типа: мегаполис, средние города, малые города и поселки. В мегаполисах и средних городах осуществлялась случайная выборка школ, в малых городах и поселках опросы школ были сплошными. Всего было опрошено около 7000 школьников.

Учащимся задавались ретроспективные вопросы о типах и объеме внеклассной деятельности, которой они занимались начиная с первого класса и по настоящее время (9 класс). Также получены сведения о том, где проходили эти занятия, были ли они платными, что в целом позволяет делать выводы о структуре внеклассной деятельности. Помимо того, собраны данные о преемственности в типах занятий между родителями и детьми и о гомогенности в выборе кружков среди друзей. Наконец, мы располагаем подробными данными о характеристиках семьи (доход, социально-экономический статус,

миграционная история) и индивида (успеваемость, показатели эмоционального благополучия).

В совокупности такие данные дают исследователям богатые возможности мониторинга настоящего состояния сферы внеклассной деятельности в стране, анализа различий в структуре этой деятельности в разных регионах и населенных пунктах разного типа. Так, в докладе будет представлен развернутый анализ популярности разных видов внеклассной деятельности, а также сопоставление спроса на внеклассные занятия со стороны учащихся и предложения со стороны внешкольных образовательных учреждений. Мы продемонстрируем, что только большие города готовы в полной мере удовлетворить запросы в сфере внеклассной деятельности, в то время как средние, малые города и поселки предоставляют заметно ограниченный набор вариантов, что не устраивает большинство девятиклассников.

Исследователи обсуждают два механизма преемственности внешкольной деятельности от родителей к детям: воспроизводство (дети занимаются тем же, чем и их родители когда-то) и компенсация (дети занимаются тем, что родители не занимались / не имели возможности заниматься). Воспроизводство определяет выбор ребенка в случае занятий спортом, в то время как занятия музыкой или иностранными языками носит компенсационный характер

В завершающей части доклада будет подробно описано, какие позитивные эффекты внеклассная деятельность оказывает на разные аспекты учебы и жизни школьников. Определенные виды внеклассной деятельности оказывают заметное положительное влияние на успеваемость учащихся и их аспираций относительно будущего образования. Так, любые дополнительные занятия, включая спорт, напрямую повышают успеваемость, а образовательные устремления растут у всех учащихся, вовлеченных в такие типы внеклассной деятельности, кружки по иностранным языкам и научные кружки.

Внеклассная деятельность помогает учащимся развивать целый ряд ключевых социальных навыков, а также повышает их самооценку и общее эмоциональное благосостояние, что, как известно, повышает шансы на образовательном рынке, в том числе для детей из неблагополучных семей. Так, занятия определенными видами внешкольной деятельности развивают навык управления своим временем и работы в команде, помогают четче ставить перед собой цель и достигать ее.

Занятия спортом оказываются ключом к установлению новых дружеских связей как с представителями своей социальной группы (т.н. bonding social capital), так и с представителями других групп (т.н. bridging social capital). Учащиеся, занимающиеся

спортом, искусством либо иностранными языками, значимо повышают общую самооценку своих способностей, что позитивно сказывается на их успеваемости. Наконец, занятия в кружках в рамках своей школы повышают чувство принадлежности к школе.

Таким образом, внешкольные занятия представляются важнейшим механизмом социализации учащихся. Более того, они способны хотя бы отчасти компенсировать разрыв в жизненных шансах между детьми из благополучных и малообеспеченных семей. Это заставляет нас еще раз обратить пристальное внимание на недостаточно развитую сеть внешкольных занятий в малых городах и поселках.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СРЕДА КОЛЛЕДЖЕЙ/ТЕХНИКУМОВ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПЛАНЫ УЧАЩИХСЯ

Д.К Ходоренко, Санкт-Петербург
К.А.Тенишева, Санкт-Петербург
С.С.Савельева, Санкт-Петербург

Среднее профессиональное образование в России в последние годы находится в упадке. На рынке труда ощущается нехватка квалифицированных рабочих. Эта проблема привлекает внимание к техникумам, колледжам и лицеям, которые занимаются профессиональной подготовкой молодых специалистов.

Внимание исследователей направлено на организационную среду внутри учреждений среднего и начального профессионального образования, в которые приходят выпускники девятых классов школы.

Образовательные учреждения (школы, техникумы, лицеи и пр.) можно рассматривать в рамках подходов социологии организаций. Внутри техникумов/колледжей существует совокупность норм и ценностей, которые разделяются учащимися. Профессиональная вовлеченность, мотивация к обучению, чувство принадлежности являются важными составляющими организационной среды. В рамках данного подхода, оценивая вышеперечисленные характеристики, можно делать о качестве учебного заведения. Кроме этого, важным вопросом является то, как организационная среда учебного заведения влияет на жизненные планы учащихся, дети с какими характеристиками решают получать профессию, как формируется образовательная среда технических колледжей/техникумов, как это связано с мотивацией и планами молодых людей.

Студенты колледжей имеют различные образовательные цели. Часть планирует просто получить профессию, освоить навыки, необходимые для работы. Часть из учащихся хотят совершить переход в ВУЗ на 2 курс. Для некоторых групп студентов колледж дает единственный шанс получить высшее образование.

Доклад подготовлен на основе данных пилотного исследования 1865 учащихся из 20 начальных и средних профессиональных технических образовательных учреждений Санкт-Петербурга, которое проводилось весной 2012 года Научно-учебной лабораторией социологии образования и науки. Жизненные планы учащихся (планирует ли получать учащийся высшее образование/выход на рынок труда) были соотнесены с уровнем образования матери.

Конструируется логическая модель образовательного выбора. Схема отражает, как статус выбранной профессии, социально-психологическая среда (общая академическая культура заведения, нормативность, вовлеченность студентов в обучение), образование родителей связаны с траекториями учащихся. Исследование даст понимание, какие факторы, кроме социально-экономических ресурсов семьи, играют важную роль для образовательной мобильности.

Если сравнивать профессиональное образование со старшими классами в школе, то у него есть несколько важных преимуществ. Во-первых, не требуется высоких академических успехов. Во-вторых, предлагается ненапряженная программа и более гибкое расписание, позволяющее работать. В-третьих, учащийся гарантированно получает профессию. В докладе рассматривается, как в таких условиях адаптируются учащиеся (как формируется организационная среда колледжа), как это влияет на их планы после получения диплома.

Поступление в колледж/техникум расценивается как: стратегия сокращения рисков понижения социального статуса семьи, возможность получить высшее образование; уход от академической траектории, сохранение социального статуса семьи, получение профессии и выход на рынок труда. Предварительный анализ данных показал, что воспроизводят статус своих семей 57 % учащихся, остальные 43 % совершают нисходящую или восходящую образовательную мобильность. Фокус исследования делается не только на тех учащихся, которые воспроизводят социально-профессиональный статус семьи, но и на тех, кто его занижает или планирует повысить.

Система образования, как социальный институт, структурирует альтернативы, существующие для индивидов, и оказывает влияние на принимаемые решения. При этом стратегии избранного поведения объясняются с помощью ограничений и возможностей в рамках осуществления выбора конкретной стратегии. Роль образовательного учреждения может быть амбивалентной в воспроизводстве образовательного статуса семьи. Поступление в колледж/техникум может стать ступенькой образовательной мобильности (поступление в вуз), а может и не быть таковой. При поиске причин неравенства в образовании задача состоит в том, чтобы определить сравнительную значимость разных факторов, которые оказывают влияние на выбор образовательных траекторий студентов колледжей. От этих траекторий зависит в дальнейшем социальная мобильность индивида. Доклад посвящен рассмотрению социально-психологических характеристик самих учащихся (чувство принадлежности, профессиональная вовлеченность, уверенность в своих силах по математике) и колледжа в целом, их связи с планами на будущее.

ИНТЕГРАЦИЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В СИСТЕМУ СОЦИАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

М.Р. Хуснутдинова, Москва

Не так давно в нашей стране начала внедряться модель инклюзивного образования[46]. Дети с ОВЗ[47] (инвалидностью) получили возможность обучения в рамках общеобразовательной школы. Оценка результатов внедрения инклюзивного образования в г. Москве осуществлена в исследованиях, проведенных Лабораторией мониторинговых исследований МГППУ в 2010 и 2014 гг. С целью получения наиболее полной информации использовано сочетание количественного метода – анкетный опрос педагогов, родителей детей без ОВЗ, родителей детей с ОВЗ и качественного – интервью со школьниками старшей школы. Как опрос, так и интервьюирование проводились в трех типах школ: общеобразовательной, инклюзивной и коррекционной. Всего опрошено человек, взято 48 интервью.

Одной из наиболее важных целей внедрения инклюзивной модели образования является предоставление возможности детям-инвалидам интегрироваться в общество. Рассмотрим, насколько эффективно осуществляется данная интеграция – нравится ли ребенку школа и класс, как здоровые дети относятся к детям с ОВЗ, насколько дети с ОВЗ удовлетворены отношением со стороны одноклассников и учителей, нуждаются ли они в помощи в выстраивании отношений с ними, есть ли у них друзья.

Почти все опрошенные родители в инклюзивных школах указали, что их ребенку нравится класс и школа, в которой он учится – суммарный показатель «да, очень» + «скорее да» составил у родителей детей с ОВЗ 94%, а у родителей детей без ОВЗ 99%. Но среди первых доля твердо уверенных (выбрали вариант «да, очень») несколько ниже, чем среди вторых – 53% и 66% соответственно.

Оценки родителей несколько ниже, чем оценки детей о своей инклюзивной школе и классе. Всем детям (как с ОВЗ, так и без ОВЗ), которые участвовали в интервьюировании, очень нравится школа и класс: «да, мне очень нравится, я тут с первого класса, тут выросла», «мне безумно все нравится». Только один

[46] Инклюзивное образование – совместное обучение здоровых детей и детей с ограниченными возможностями здоровья в рамках общеобразовательной школы.
[47] ОВЗ – ограниченные возможности здоровья.

интервьюируемый с ОВЗ дал оценку «средненько, если ни с кем не ругаюсь, то в принципе нормально».

Больше всего, по единодушному мнению родителей обеих групп, детям в школе нравится общение со школьными друзьями (родители детей с ОВЗ – 73%, родители детей без ОВЗ – 67%) и учителями (61% и 66% соответственно). На втором месте у детей с ОВЗ - учебные занятия (58%) и внеклассные мероприятия (51%), на третьем – дополнительные занятия (36%).

Качественный анализ интервью учеников показал, что все они ценят учителей и доброжелательную атмосферу в школе, которая создается во многом благодаря им: «... И очень много хороших учителей, именно не в плане как они учат, а в плане человеческом», «…На уроке – это учитель, а вне школы – это очень хороший друг», «… Мне нравится атмосфера в школе».

Конечно, детям нравится и общение с друзьями. Прежде всего, этот фактор значим для детей с ОВЗ, они чаще здоровых детей отмечали, что именно в школе у них есть друзья: «Можно поговорить с друзьями и учителя хорошие», «… У нас очень дружный класс, потому что мы все друг другу пытаемся помочь, начиная от контрольных, были разные ситуации, пытались друг друга прикрыть».

Указывали ребята также на то, что им нравится благоустроенность школы и наличие интересных, дополнительных занятий: «У нас все благоустроено, лифты есть, … очень красивый зимний сад, есть комнаты релаксации на первом этаже», «Дополнительные занятия здесь проходят, тренировки».

На вопрос: «Хотели бы Вы перейти в другую школу?», ответы ребят разделились. Если все дети с ОВЗ хотят остаться, то здоровые дети планируют менять школу или неоднократно встречали попытки родителей перевести их из-за недостаточности знаний. Первая группа детей, аргументируя свою позицию, чаще всего говорила о том, что в данной школе существуют все необходимые условия и не хочется адаптироваться к новым условиям в другом месте: «Тут есть все, что мне надо …я не хочу оставлять эту школу, для меня - это лучший вариант, я не знаю, как я буду в другой школе учиться», «Там опять заново привыкать ко всему, ко всем людям, перемен не люблю».

Здоровые же дети заранее планируют свое будущее. Они ориентированы на поступление в вузы, получение профильных знаний, освоение большего объема информации: «Просто так получилось, что перехожу на будущий год в другую школу, но это будет экстернат, просто с поступлением связано», «Да, я как раз это и делаю, у меня здесь последняя неделя, мне интересно, как в другой школе будут учить», «Нет, не

хотелось бы…, но я в этом году все-таки ухожу из школы, но это для того, чтобы саморазвиваться», «... И родители меня уговаривают, и я сам вижу, что в этой школе мне уже нечего делать, уже всему здесь обучился…».

Анализ мнений родителей относительно степени удовлетворенности своих детей существующим отношением к ним со стороны одноклассников и педагогов представлен в таблице 1.

Таблица 1

Распределение ответов на вопросы: "Как бы Вы могли оценить удовлетворенность отношением к ребенку со стороны одноклассников и со стороны педагогов? (По каждой строке дайте оценку по 5-балльной шкале; где 1 - полностью не удовлетворен, 5 - полностью удовлетворен, 9 – затрудняюсь ответить)", в % от числа опрошенных родителей детей без ОВЗ и родителей детей с ОВЗ

		Не удовлетворен "1"+"2"	**Затрудняюсь ответить «3» + «9»**	**Удовлетворен «4» + «5»**
Родители детей без ОВЗ	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны одноклассников	2	11	87
	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны педагогов	2	2	96
Родители детей с ОВЗ	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны одноклассников	4	18	78
	Удовлетворенность отношением к ребенку со стороны педагогов	2	12	90

По большей части, обе группы родителей считают, что их детей «полностью» устраивают взаимоотношения с одноклассниками и педагогами. Но, несмотря на высокие показатели удовлетворенности в целом, сравнивания оценки родителей, можно заметить, что те, у кого больные дети несколько реже выбирали «удовлетворен – 4+5» и несколько чаще затруднились с ответом – «3+9». При этом, по их мнению, детям больше всего нравится отношение к себе со стороны педагогов (90%).

Практически не встречается оценок «не удовлетворен – 1+2». Среди родителей детей-инвалидов лишь 2% поставили эту оценку по «удовлетворенности отношением со стороны педагогов» и 4% - «со стороны одноклассников».

Таким образом, можно сказать, что дети с ОВЗ довольно успешно встраиваются в систему социальных взаимодействий школы: к ним в целом положительное отношение и сами они «удовлетворены» существующим качеством коммуникаций.

Результаты качественного исследования подтверждают данные опроса. Основная часть детей как с ОВЗ, так и здоровых в инклюзивных школах удовлетворена как отношениями с педагогами, так и с одноклассниками: «У меня хорошие отношения со всеми преподавателями, с одноклассниками тоже...», «Все замечательно и с теми, и с теми».

У детей с ОВЗ очень высокая удовлетворенность от общения с педагогами, они отмечают доброжелательность, поддержку: «К нам хорошо относятся, не как к ученикам, а как к родным людям, помогают во всем разобраться…», «У нас со многими учителями можно поговорить не только по учебе, по предмету, но можно еще поговорить о своих проблемах, и они тебя поймут, поддержат…».

Далее, в проведенном опросе изучалась проблема отношения здоровых детей к особенным ребятам (см. Рис. 1).

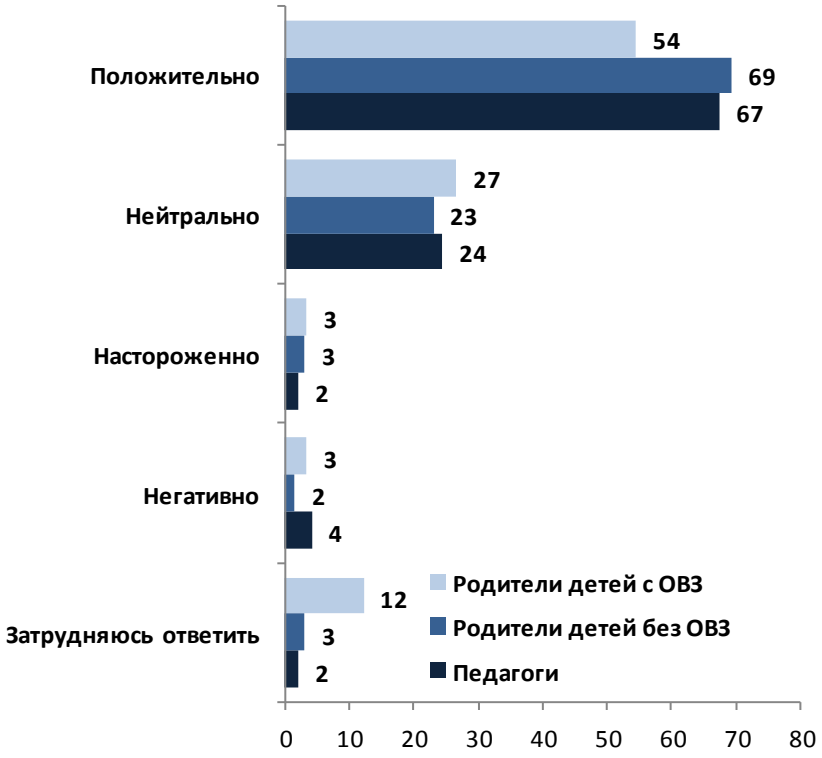


Рис.1. Распределение ответов на вопрос: "Как в целом дети без ОВЗ относятся к ребенку с инвалидностью (с ограниченными возможностями здоровья) в Вашем классе?", в % от числа опрошенных педагогов, родителей детей без ОВЗ и родителей детей с ОВЗ в инклюзивных школах

Большая часть респондентов оценивает отношение к детям с ОВЗ в школе как «положительное». Но родители этих детей несколько менее оптимистичны. Доля выбравших вариант «положительно» среди них составляет 54%, тогда как среди остальных родителей и педагогов – 69% и 67%.

«Настороженное» и «негативное» отношение к больным ребятам практически не встречается в школе (разброс значений от 2% до 4%).

Данные, проведенного количественного исследования, подтверждаются результатами качественного анализа интервью школьников. В целом, в обеих группах детей присутствуют позитивные характеристики относительно существующих между ними взаимоотношениях – «хорошие» и «дружеские». Важное различие проявляется в оценке помощи, которую здоровые дети оказывают инвалидам. Если все здоровые дети говорят о том, что они проявляют терпение на уроках, когда приходится ждать, пока больной ребенок допишет текст, получит дополнительные разъяснения; работают при шуме, производимом некоторыми детьми с ОВЗ; помогают передвигаться или обустраивать место у парты, например, для ребенка в инвалидном кресле, то дети с ОВЗ видят эту помощь только в подготовке к урокам – дают списывать домашнее задание или объясняют недопонятый учебный материал. Таким образом, дети-инвалиды подчеркивают свою потребность в глубокой моральной поддержке.

В жизни ребенка огромное значение играет присутствие друзей. Рассмотрим взаимоотношения между здоровыми и больными детьми с точки зрения наличия тесных, дружеских связей. Обеим группам родителей задавался вопрос о том, есть ли у их ребенка друзья. Но родителям детей с ОВЗ – есть ли друзья без ОВЗ, а родителям здоровых детей – друзья с ОВЗ. Сравнение ответов на два эти вопроса представлено в Рис. 2.

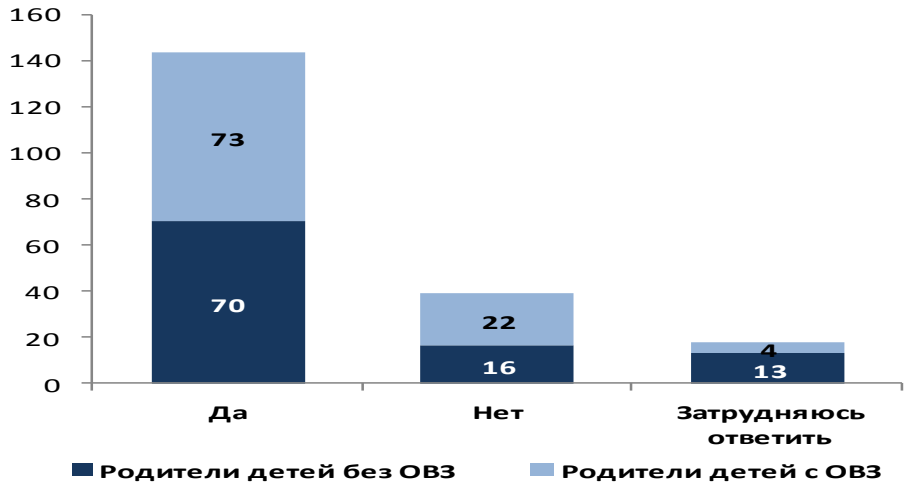


Рис. 2. Распределение ответов на вопросы: "Есть ли у Вашего ребенка друзья с ОВЗ?» и «Есть ли у Вашего ребенка друзья без ОВЗ?» ", в % от числа опрошенных родителей детей без ОВЗ и родителей детей с ОВЗ

Более чем две трети детей обеих групп дружат друг с другом (родители детей с ОВЗ – 73%, родители детей без ОВЗ – 70%). У одной пятой части детей с ОВЗ нет друзей – 22%.

В ходе проведенного интервьюирования выяснилось, что примерно две трети здоровых детей дружат с детьми с ОВЗ и около половины продолжают общение вне стен школы: «Мы с ним постоянно ходим, то на сноубордах кататься, на скейтбордах… никакой разницы не чувствуется», «С мальчиком с ОВЗ общаемся после школы, в кино там ходим», «Да, конечно, вне школы всегда встречаемся, почти каждый день», «С мальчиком с ОВЗ… дружу я, потом три одноклассника, мы ходим, гуляем…».

Нуждаются ли дети с ОВЗ в помощи для выстраивания общения с одноклассниками и педагогами? Этот вопрос был задан педагогам инклюзивных и коррекционных школ. Результаты распределения ответов представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределение ответов на вопросы: "Нуждаются ли дети с ОВЗ в помощи в выстраивании общения с одноклассниками?" и «Нуждаются ли дети с ОВЗ в помощи в выстраивании общения с педагогами?», в % от числа опрошенных педагогов инклюзивных и коррекционных школ

		"Чаще всего, да"	**«Иногда, да»**	**«Нет, справляются самостоятельно»**	**«Затрудняюсь ответить»**
Педагоги инклюзивных школ	Нуждаются ли дети с ОВЗ в помощи в выстраивании общения с одноклассниками?	50	48	2	0
	Нуждаются ли дети с ОВЗ в помощи в выстраивании общения с педагогами?	19	61	15	6
Педагоги коррекционных школ	Нуждаются ли дети с ОВЗ в помощи в выстраивании общения с одноклассниками?	92	8	0	0
	Нуждаются ли дети с ОВЗ в помощи в выстраивании общения с педагогами?	58	36	6	0

Педагоги обеих типов школ единодушны в том, что ребятам с ограниченными возможностями необходимо помогать. Особенно в формировании общения с одноклассниками. О том, что такая поддержка «чаще всего» необходима, высказался почти весь педагогический состав коррекционных школ (92%) и половина инклюзивных (50%). Вторая половина сотрудников инклюзивных школ считает, что к такой помощи следует прибегать «иногда» - 48%, то есть когда в этом есть потребность. Только 2% педагогов инклюзивных школ полагают, что ребята не нуждаются в помощи и «справляются самостоятельно». В коррекционных школах данную позицию не разделяет ни один педагог.

По мнению одной пятой части учителей (19%), работающих в учебных заведениях с инклюзивной составляющей, детям-инвалидам также «чаще всего» требуется помощь и в выстраивании общения с педагогами. Представителей же коррекционных школ, разделяющих это мнение, в три раза больше – 58%.

Таким образом, опыт работы в инклюзивных классах позволяет учителям в отличие от их коллег в специализированных учреждениях значительно чаще предоставлять самостоятельность детям с ОВЗ.

Интеграция детей с ОВЗ в систему социальных взаимодействий реализуется в инклюзивных школах не только на основе присутствия на школьных занятиях, но также и посредством посещения кружков, секций, различных мероприятий и участия в совместной внеучебной деятельности.

В большинстве школ организуются мероприятия, направленные на повышение толерантности к детям с ОВЗ и основная часть опрошенных знает об этом. Но родители менее осведомлены, нежели педагоги (55 % родители детей без ОВЗ знает о них, родители детей с ОВЗ – 53% и педагоги – 73%). Поэтому необходимо лучше информировать родителей о планируемых событиях.

В ходе исследования, респондентам было предложено конкретизировать, какие именно мероприятия проводятся в их школе. Педагоги и родители назвали «классные часы, уроки доброты», «общешкольные праздники», «совместные мероприятия (отмечание дней рождений, прогулки и др.), «экскурсии» и «психологические консультации». Школьники обозначили три основные группы мероприятий: «праздники, концерты, спектакли», «спортивные соревнования», «конкурсы, выставки».

Основная часть опрошенных заявила об активном участии детей с ОВЗ в организуемых мероприятиях. Подавляющее большинство учителей (90%) и родителей детей без ОВЗ (81%) ответили: «Да, являются активными участниками». Основная доля

родителей детей с ОВЗ разделяет данное мнение – 61%, но есть также и те, кто считает, что их ребенок является только «зрителем» - 22%.

Школьники также по большей части указали на активное участие детей с ОВЗ или, по крайней мере, на возможность такого участия, так как окончательное решение дети принимают сами по желанию. Необходимо отметить, что некоторые дети отмечают элемент принудительности к участию в организуемых мероприятиях и усталости от их большого количества (в основном дети с ОВЗ):

- «…Сейчас этого стало меньше. А раньше наша школа была как развлекательный центр. Потому что концерты у нас устраивались по всем праздникам. Постоянно, бесконечно…»;
- «…меня заставляли, то есть в обязательном порядке … Меня заставляли читать стихи, а я не люблю этого делать»;
- «В основном я не знаю, что там происходит. Один раз было (участвовала) за все пять лет пока я тут. У меня свои дела есть. Мне главное – хорошо экзамены сдать. Все остальное потом».

Более половины опрошенных указала на наличие в школах дополнительных занятий (см. диаграмму 3). При этом, если доли педагогов и родителей уверенно обозначивших существование кружков для детей с ОВЗ примерно равны (60% и 56% соответственно), то по остальным позициям подобной согласованности нет. Одна пятая часть педагогического состава ответила, что в их школах нет специальных кружков и секций для детей с ОВЗ (19%). Родителей же, разделяющих данное мнение, в два раза больше – 41%.

Интересен тот факт, что одна пятая часть учителей «затруднилась ответить» - 21%, то есть они в принципе не знают о том, что имеется в их школе.

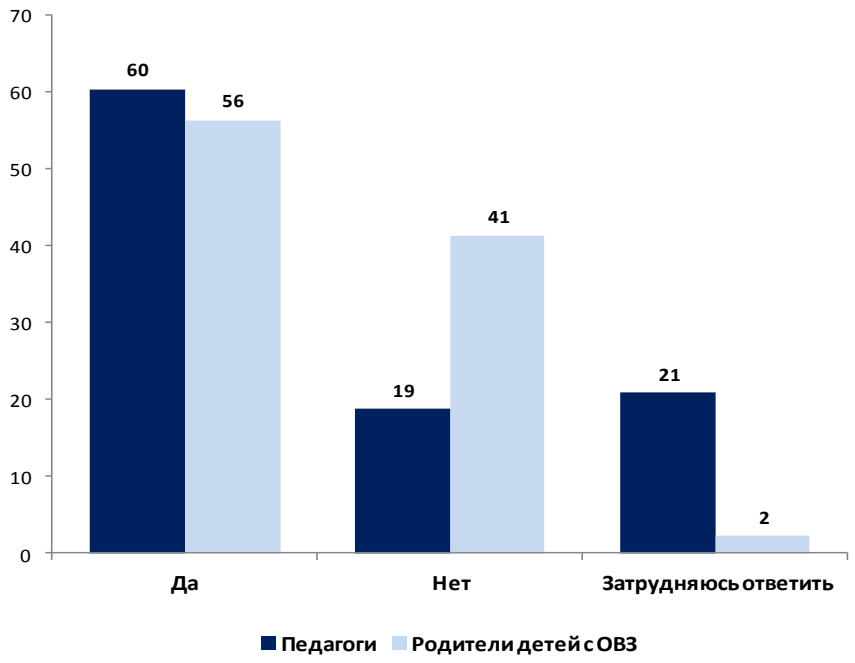


Рис.3. Распределение ответов на вопросы: "Существуют ли в Вашей школе какие-либо кружки и секции, в которых занимаются дети с ОВЗ?" и «Посещает ли Ваш ребенок какие-либо дополнительные занятия (кружки и секции) в школе во внеурочное время?», в % от числа опрошенных педагогов и родителей детей с ОВЗ инклюзивных школ

Помимо различных видов мероприятий, предназначенных для вовлечения детей с ОВЗ в социальную жизнь общеобразовательной школы, во многих школах ведется также консультационная и методическая помощь родителями. Ведущим направлением подобной деятельности является проведение «индивидуальных консультаций родителей (законных представителей) детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему общего образования» - 89%.

Менее популярны такие направления работы как «проведение совместных занятий – ребенок, педагог, родитель» (32%), «демонстрация фото/видео фрагментов занятий, праздников, досугов, режимных моментов в ОУ с целью детального разбора определенных этапов воспитания и обучения детей с ОВЗ» (21%), «групповые консультации родителей (законных представителей) детей с ОВЗ с целью корректного включения их детей в систему общего образования» (21%). Реже всего используется «обмен опытом семейного воспитания и обучения детей с ОВЗ» - 11%.

В итоге, результаты проведенного исследования демонстрируют, что дети-инвалиды в инклюзивных классах активно общаются и формируют крепкие социальные связи в виде дружбы. С другой стороны, здоровые дети также стремятся к общению с ними. Присутствие детей с ОВЗ в обычной школе ведет к стиранию барьеров и границ непонимания, отчуждения, отвержения.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Д.В. Шлыкова, Нижний Новгород

Адаптация – естественное состояние человека, проявляющееся в приспособлении к новым условиям жизни, новой деятельности, новым социальным контактам, новым социальным ролям. Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению.

В рамках социологического подхода адаптация рассматривается как процесс и результат активного приспособления индивида к условиям новой среды. Для личности социальная адаптация носит парадоксальный характер: она разворачивается как гибко организованная в новых условиях поисковая активность, выход индивида за пределы готовой конечной формы. Чем менее в индивиде выражено личностное начало, тем более социальная адаптация носит характер приспособления к условиям социальной среды [Осипов, 1998]. Субъективная сторона этого процесса понимается как усвоение личностью основных норм и ценностей общества.

Школа с первых дней ставит перед ребенком целый ряд задач, требующих мобилизации его интеллектуальных, психологических и физических сил. Для детей представляют трудности очень многие стороны учебного процесса. Им сложно сидеть на уроке в одной и той же позе, не отвлекаться и следить за мыслью учителя, делать все время не то, что хочется, а то, что от них требуют, сложно сдерживать и не выражать вслух свои мысли и эмоции, которые появляются в изобилии. Кроме того, ребята не сразу усваивают новые правила поведения со взрослыми, не сразу признают позицию учителя и устанавливают дистанцию в отношениях с ним и другими взрослыми в школе. Необходимо время, чтобы произошла адаптация к школьному обучению, чтобы ребенок привык к новым условиям и научился соответствовать новым требованиям.

Школьная жизнь ребенка протекает в сложно организованной разнообразной по формам и направленности среде. По своей природе эта среда социальная, так как представляет собой систему различных отношений ребенка со сверстниками и школьниками другого возраста, педагогами, родителями, другими взрослыми, участвующими в школьном процессе. По своему содержанию она может быть

интеллектуальной, эстетической, этической, бытовой. Попадая в школьный мир, ребенок оказывается перед множеством разнообразных выборов, касающихся всех сторон жизни в нем: как учиться и как строить свои отношения с учителями, как обращаться со сверстниками, как относиться к тем или иным требованиям и многое другое.

Семья является одним из базисных социальных институтов, который укреплялся законодательно по мере своего развития. Общество вмешивается в развитие семьи как непосредственно, так и более тонкими способами. По мере увеличения цены человеческого времени затраты на воспитание детей растут [Шульц, 1994]. Сегодня мы видим, что на рождаемость влияют и цены, и доход, и накопление человеческого капитала в детях.

Главной целью семейной социализации детей является подготовка ребенка к органическому включению во взрослую жизнь, формирование у него личностных качеств, повышающих жизнестойкость молодого поколения в новых условиях конкурентной борьбы за ресурсы общества, за свое жизнеобеспечение, овладение соответствующими знаниями, приобретение навыков и умения эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. [Саралиева, 2009].

Некоторая часть первоклассников испытывает трудности, прежде всего в налаживании взаимоотношений с учителем и одноклассниками, что нередко предопределяет низкий уровень овладения школьной программой.

Среди наиболее распространенных факторов, обусловливающих высокий уровень адаптации, выделяют наличие полной семьи, высокий уровень образования родителей, правильные методы воспитания и отсутствие конфликтной ситуации в семье, функциональная готовность к обучению в школе, адекватное осознание своего положения в группе сверстников.

Неблагоприятное влияние на адаптацию ребенка к школе оказывают следующие факторы: неправильные методы воспитания в семье, функциональная неготовность к обучению в школе, неадекватное осознание своего положения в группе сверстников, низкий уровень образования родителей, конфликтная ситуация в семье, неполная семья. Адаптация ребенка к школе происходит не сразу. Не день, не неделя требуются для того, чтобы освоиться в школе по-настоящему. Это довольно длительный процесс, связанный со значительным напряжением всех систем организма.

От отношения учителя к ученикам на этом начальном этапе адаптации к школе во многом зависит, как будут складываться взаимоотношения учитель – ученик, отношения, определяющие в значительной степени психологическую адаптацию ребенка в школе.

Как правило, учитель для ученика – высший авторитет, которому на первых порах уступает даже авторитет родителей. Учитель не просто взрослый, а авторитетный наставник, требующий выполнения определенных правил поведения, пресекающий их нарушения, вся деятельность которого подчинена основной задаче – дать детям знания. И ученики, как правило, очень хорошо понимают это. Они четко осознают дистанцию, понимают статус учителя, отличают его от других взрослых. Нередко есть дети, особенно среди шестилеток, не осознающие специфическую позицию учителя и свое положение ученика. Стремление детей к сотрудничеству с педагогом зависит не только от характера и направленности образовательного процесса, но и от соотношения настроенных к развитию сил ребенка с учебным материалом. Сотрудничество педагога и учащихся определяется как объединение их интересов и усилий в решении различных задач [Недрогайлова, 2007].

Для того, чтобы адаптация первоклассника была успешной, необходимо развивать у школьников эмоционально-положительное отношение к совместной деятельности на уроке, то есть желание участвовать в совместной деятельности, позитивные переживания в ее процессе, желание предложить свою помощь товарищу, а также умение принимать помощь от другого, и деловые отношения в совместной деятельности: умение принимать цель совместной деятельности; планировать, договариваться, соотносить свои действия с работой в коллективе, принимать участие в сравнении цели и полученного результата [Шкуричева, 2007]. В результате коллективного взаимодействия первоклассники понимают, что они занимаются общей деятельностью, проявляют заинтересованность в успехах других, оказывают помощь своим менее успешным товарищам. Это позволяет обеспечивать успешную адаптацию каждого ученика.

Одна из главных причин дезадаптации в начальной школе связана с характером семейного воспитания. Если ребенок приходит в школу из семьи, где он не чувствовал переживания «мы», он и в новую социальную общность — школу — входит с трудом.

Для устранения трудностей, возникающих у ребенка в процессе вхождения в новую, незнакомую школьную среду, важным фактором служит поддержка родителей и педагогическая помощь учителей.

Семья – один из основных институтов, обеспечивающих взаимодействие личности и общества, интеграцию и определение приоритетности интересов и потребностей личности. Она дает человеку представления о жизненных целях и ценностях, о том, что нужно знать и как себя надо вести. Семья может быть отцовской или материнской, состоять из родителей, одинаковых или отличающихся друг от друга

по расовому, классовому, религиозному, культурному признакам. [Социальное взаимодействие в системе социальной работы, 2011]. Следует не забывать, что члены семьи могут приходить в семью или покидать ее из-за женитьбы, развода или смерти. «Полнота» семьи сама по себе не может быть залогом хорошей адаптации и воспитания ребенка так же, как и «неполнота» семьи совсем не означает, что в ней обязательно должна присутствовать масса трудностей.

Дети из полных семей – «единственные и неповторимые» для родителей, они постоянно ощущают рядом с собой сильное плечо матери или отца. Они чувствуют себя защищенными и в школе, их адаптация проходит быстрее и легче, чем у других детей. Дома родители помогают ребенку с домашними заданиями, объясняют не ясные для него вещи.

Когда в семье два взрослых воспитателя: отец и мать, то больше вероятности, что у них вместе будет более широкий круг интересов, увлечений, умений. Они познакомят ребенка с большим кругом различных ситуаций и знаний, чем это может сделать один человек. Каким бы капризным, неприспособленным ни был ребенок, если он воспитывался в полной семье, адаптация к новым условиям будет более «мягкая» и незаметная.

Необходимо отметить, что в некоторых семьях между отцом и матерью возникает ряд противоречий: каждый из них считает, что он прав, воспитывая ребенка по-своему. Мать и отец по-разному расставляют приоритеты в обучении для первоклассника. На почве возникающих конфликтов и несогласованности между родителями ребенок может замкнуться: адаптация к условиям школы будет нелегкой. Влияние такой семьи сказывается и на общении учащихся со своими сверстниками и взрослыми.

К категории неполных семей относятся семьи, имеющие определенную структуру, а именно: состоящие из одного родителя и, как минимум, одного ребенка.

Чаще всего такие семьи возникают в результате развода, вдовства или внебрачного рождения ребенка. Сегодня самой распространенной причиной формирования семьи с одним родителем является развод.

Наиболее частой, можно сказать типичной, является ситуация, когда мать одна воспитывает одного или несколько маленьких детей. Главная жесткость такой ситуации в том, что практически вся обязанность воспитания лежит только на ней. Большинство одиноких матерей имеют возможность дать своему ребенку необходимое физическое и нравственное воспитание. Но в неполной семье с самого начала возникает трудность: одинокая мать более занята, чем в полной семье. Она меньше занимается ребенком,

иногда даже перестает заботиться о нем. У детей дошкольного возраста после развода родителей отмечается возрастание агрессивности, раздражительности. Дети предоставлены сами себе. Мать порой даже не может понять причины, почему ребенок не хочет ни с кем играть, злится, ничего не хочет видеть и слышать, то есть становится «трудновоспитуемым».

Одновременно с этим можно выявить такую особенность: дети из неполных семей, как правило, очень самостоятельны. Мать вынуждена работать, поэтому практически все первоклассники из таких семей посещали дошкольное учреждение. Следовательно, они лучше адаптированы и подготовлены к условиям школы.

Дети-сироты – это отдельная категория детей. Они не посещают детский сад и, как правило, не посещают обычную общеобразовательную школу. Обделенные родительской заботой сироты и от общества получают значительно меньше внимания, чем домашние дети. Условия жизни ребенка, имеющего дом, не адекватны жизненным условиям ребенка из сиротского учреждения [Дементьева, 1992].

Кроме характера, воспитания, здоровья на адаптацию сироты влияет наличие родственников и отношения, которые с ними формируются. Попадая в детские учреждения, дети полностью теряют все родственные связи. Братьев и сестер разлучают, определяют в разные школы по возрастному критерию, одного из детей могут перевести в другое учебное заведение.

Дети-сироты часто испытывают страх перед каким-либо важным жизненным шагом и стремятся не делать его как можно дольше. Издержки детдомовского воспитания во многом сказываются на психологическом самочувствии подростка, развивая в нем комплекс неполноценности.

Детей-сирот часто берут под опеку ближайшие родственники: бабушки, дедушки, тети, дяди. В такой ситуации ребенок вынужден жить с родственниками. Как правило, такие дети трудно адаптируются к новым условиям, так как опекуны уделяют им мало времени.

В современном обществе развивается тенденция принятия в семью чужого ребенка. Семейная пара, которая в силу каких-либо обстоятельств не может иметь собственных биологических детей, берет приемного ребенка из детского дома. Такие семьи трепетно и заботливо относятся к новому члену семьи, обеспечивают лаской и заботой, необходимой для здорового развития ребенка.

Специфика адаптации ребенка в замещающей семье определяется многообразием вариантов внутрисемейных отношений: есть свои дети (сколько, возраст, пол); нет своих

детей(причины); городские/сельские; образование родителей; очередность брака; уровень достатка; занятость приемных родителей; возраст, пол приемного ребенка. Замещающие семьи могут различаться по разным признакам, но проблемы таких семей во многом схожи.

Адаптация детей-сирот к новым условиям возможна только при соблюдении целого ряда условий. Главное из них – наличие единой системы воздействия на учащихся, складывающихся из нескольких звеньев. Ведущим звеном является воспитательная работа социальных работников и социальных педагогов, которая в комплексе с учебной, помогает достичь желаемых результатов.

Дети с инвалидностью – это дети, имеющие функциональные ограничения в результате заболевания, отклонений или недостатков развития, состояния здоровья, внешности, вследствие неприспособленности внешней среды к их особым нуждам, из-за негативных стереотипов, предрассудков в отношении общества к инвалидам в целом [Назарова, 1995].

Категория детей с инвалидностью представлена детьми, имеющими разные по степени сложности, характеру отклонения в психическом или физическом развитии, которые приводят к нарушениям общего характера, ограничивающие возможность ведения детьми полноценной жизнедеятельности. В связи с этим процесс включения в общество детей с нарушениями и, особенно с инвалидностью, протекает медленнее и не так успешно, как у остальных детей. Однако наличие различных видов нарушений не свидетельствует о маргинальном поведении таких детей в жизни. Ограничение психических и физических возможностей не является фактором дезадаптации личности. Это системное изменение личности, так как, в основном, у таких детей по-иному происходят процессы восприятия, хотя многое зависит от характера и степени ограничений. Важно, чтобы нарушения развития воспринимались не как «явление обреченное, недоступное воздействию, а лишь как отклонение от нормального хода развития». С точки зрения Э. Дюркгейма, болезнь не делает человека особым существом, а лишь принуждает его иначе адаптироваться в обществе [Дюркгейм, 1995].

Распространение процесса инклюзии детей с ограниченными возможностями психического или физического здоровья в образовательных учреждениях является не только отражением времени, но и представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования. Инклюзивная практика реализует обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создания необходимых условий для достижения адаптации

всеми без исключения детьми независимо от их индивидуальных особенностей, учебных достижений, родного языка, культуры, их психических и физических возможностей.

Создание условий для полноценного воспитания и образования детей-инвалидов, адекватного их состоянию и здоровью, в частности, введение инклюзивного обучения, выделено в один из приоритетов социальной политики государства. Введение инклюзивной формы обучения рассматривается как высшая форма развития образовательной системы в направлении реализации прав человека на получение качественного образования в соответствии с его познавательными возможностями и адекватной его здоровью среде по месту жительства.

Детей мигрантов можно охарактеризовать как одну из самых уязвимых и проблемных групп населения. Особое внимание необходимо уделять тем детям, которые не могут самостоятельно адаптироваться к новым условиям, так как это может привести к серьезным последствиям.

Дети-мигранты находятся в особенно трудных условиях, так как ребенок-мигрант отличен от среды своего нового места жительства по своей культуре. Он является, как правило, выходцем из малообеспеченных слоев общества, социально не защищен, не знает или плохо знает язык школьной системы, а в процессе интеграции и вхождения в новую среду рискует утерять собственный язык и культурные особенности своей личности. Все это существенно затрудняет процессы его обучения, воспитания, социализации и социальной адаптации и требует педагогической помощи и поддержки.

Нахождение в стрессовой ситуации может привести к разрушению нормального образа жизни, вызывает у детей чувство беспомощности, которое устойчиво пополняется отсутствием социального опыта поведения в новых условиях. Это заставляет ребенка искать поддержку в социальном окружении [Захарченко, 2002].

Цель адаптации и социализации детей-мигрантов к школе следующая: интегрировать учащихся-мигрантов в российскую образовательную среду. Необходимо дать возможность ученику осознать, что в данной среде он может действовать самостоятельно, решая встающие перед ним как образовательные, так и социальные задачи [Железнякова, 2012].

В современном обществе заметно наличие двух противоположных тенденций в первичном поведении детей-мигрантов в образовательном пространстве школы. С одной стороны – стремление обособиться и замкнуться в себе, ограничив круг общения исключительно по национальному признаку, опираясь на обычаи, традиции и нравственно-этические нормы своего народа. С другой – готовность раствориться среди

новых сверстников, полностью приняв их язык, культуру, ценности и обычаи. Однако ситуацию усугубляют трудности, связанные с преодолением языкового барьера. Попадая в новую языковую среду, ребенок получает психологический стресс, в результате которого резко снижается его эмоциональный фон, это создает дополнительные препятствия на пути установления контактов со сверстниками. Существенные трудности возникают и при усвоении учебного материала. Для преодоления языкового барьера детям-мигрантам приходится тратить много времени на подготовку к урокам. Им часто встречаются незнакомые слова и выражения. Родные, как правило, помочь не могут, так как тоже не в совершенстве владеют русским языком. Мигранты, приезжающие в Россию, как правило, характеризуются низким образовательным уровнем [Леденева, 2014].

В современном обществе ярко проявляется тенденция к следующему: родители считают, что могут полностью распоряжаться своим ребенком, применяя для воспитания любые меры. Они забывают об уважении и чести по отношению к своим детям. Часто в таких семьях присутствует насилие. Насилие в семье становится трагедией для многих людей и разрушает фундамент безопасности общества. Ребенок, ставший объектом насилия, замкнут, унижен. Как правило, такие дети труднее всего адаптируются и социализируются в любых новых условиях.

Именно на таких семьях должно быть сконцентрировано внимание социальных педагогов и школьных учителей. Необходимо отметить, что классные руководители первоклассников хотя и осведомлены о семейном статусе детей, но практически не помогают детям адаптироваться к школе. Они закрывают глаза на многие нюансы касаемо учебного процесса и отношений в детском коллективе. Учителя группы продленного дня вообще не обладают сведениями о семейном составе детей, для них все ребята равны.

Работники школы и социальных учреждений обязаны перекрыть для первоклассника опасность насилия внутри семьи. Они должны защитить таких детей в ситуации, когда семья не способна это сделать.

Делая вывод из полученных данных, необходимо сконцентрировать внимание на помощи семьям в социально-психологическом плане, так как не каждый родитель способен правильно помочь ребенку адаптироваться к новым условиям. Необходимо отметить работу с семьями и учрежденьями, где проявляется зарождается насилия, детей подверженных насилию или являющихся «агрессорами» нельзя выпускать из поля зрения. Конечно же главным помощником в адаптации детей к новым условиям могут

стать подготовительные учреждения, в которых грамотные специалисты работают с детьми и помогают им безболезненнее пережить переходный период.

Библиографический список

Дементьева, И. Ф. Социальная адаптация детей-сирот: проблемы и перспективы в условиях рынка / И. Ф. Дементьева // СОЦИС. – 1992. – № 10. – С. 62.

Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Пер. с фр. – М.: Канон, 1995 – С. 73.

Захарченко, Е.Ю. Дети-мигранты в атмосфере современной российской школы // Педагогика. – 2002. - № 9. – С. 48.

Железнякова, Е.А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского . 2012. № 28. С. 774-778.

Леденева, В.Ю. Социальные аспекты адаптации трудовых мигрантов [Электронный ресурс]. URL: [http://www.dozor.kadozor.ru] (дата доступа 14/01/2014). *Недрогайлова, Е. А.* Сотруднические отношения с детьми в процессе обучения /Е. А. Недрогайлова // Начальная школа. – 2007. – N 10. – С. 13.

Назарова, Н.М. Об изменениях в понятийном аппарате специальной педагогики и ее современных лингвосемантических проблемах // Понятийный аппарат педагогики и образования / Под. ред. Е.В. Ткаченко. Екатеринбург, 1995. Вып. 1. С. 11.

Осипов, Г. В. Российская социологическая энциклопедия / Г. В. Осипов // М.: Издательская группа НОРМА-ИНФРА. – 1998. – С. 3.

Социальное взаимодействие в системе социальной работы: Учебник / Под общей ред. З.Х. Саралиевой. – Н. Новгород: Изд-во Нижегородского госуниверситета, 2011. – С. 146.

Саралиева, З.Х. Дети как жизненная ценность россиян / З.Х. Саралиева, С.С. Балабанов // Россия реформирующаяся. Ежегодник — Вып. 8. — М.: Институт социологии РАН, 2009. С. 394-407.

Шкуричева, Н. Совместная деятельность - успешная адаптация / Н. Шкуричева // Начальная школа: газ. издательского дома "Первое сентября".-2007.-N 14. – С. 43.

Шульц, Т. Ценность детей / Т. Шульц // THESIS. Женщина, мужчина, семья. – 1994. - № 6 – С. 46.

Секция 4

Социализация детей. Этносоциальные и региональные особенности социализации детей. Особенности социализации подростков.

ДЕТИ МИГРАНТОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

Д.А. Александров, Санкт-Петербург
В.А. Иванюшина, Санкт-Петербург

Доклад посвящен положению детей-мигрантов в российской школе и их взаимодействию со школой. В настоящее время миграция оказывается одним из важных явлений в российском обществе. Интенсивные потоки миграции из стран ближнего зарубежья вызывают общественную озабоченность, которые фиксируются опросами общественного мнения.

Для мигрантов затруднен доступ к получению многих социальных услуг, в том числе образовательных. Вместе с тем образование является важным ресурсом успешной адаптации мигрантов в принимающем обществе, а школа оказывается уникальным местом интеграции как для детей-мигрантов, так и их родителей. Несмотря на чрезвычайную практическую важность проблемы, в России пока недостаточно масштабных исследований детей-мигрантов.

Наш доклад основан на большом эмпирическом материале, собранном Лабораторией социологии образования и науки НИУ ВШЭ в 2010 - 2014 гг. Исследования проводились в Санкт-Петербурге и Московской области -- центрах притяжения мигрантов. Был собран большой материал интервью, фокус-групп и опросов; всего опрошено около 15 тыс. учеников в 240 школах и взято более 200 интервью. Фронтальные опросы, когда опрашиваются все ученики в классе, независимо от их миграционного и этнического статуса, позволяют сравнивать характеристики детей по разным параметрам.

В докладе будет рассказано о дифференциации и сегрегации школ: в отличие от многих других стран, в России пока не наблюдается сегрегации школ по этническим параметрам. У нас происходит концентрация мигрантов в малочисленных школах, которые находятся в трудном положении. Но в изученных нами регионах нет примеров моноэтнических школ, где большинство составляли бы дети-мигранты одной этнической и языковой группы. Концентрация детей-мигрантов разной национальности в школах связана с социальной сегрегацией и расслоением на бедных и богатых. Благодаря этому дети-мигранты оказываются в школе в благоприятной языковой среде и общаются по-русски.

Наши данные убедительно показывают, что в школах не существует дискриминации по отношению к иноэтничным детям: они включены в сети общения и не

формируют отдельных коалиций. Дети этнического большинства при выборе друзей не обращают внимание на этнический статус; дети-мигранты выбирают друзей со сходным опытом и не демонстрируют тенденции к формированию этнических сетей. На наших данных можно увидеть повсеместную распространенность межэтнических дружеских связей. Детские дружеские связи характеризуются отсутствие этнических стереотипов; этническая стереотипизация начинает проявляться только в последних классах школы. Среда школы оказывается достаточно свободной от ксенофобии и этнической дискриминации. На фокус-группах дети в качестве примеров плохого отношения к ним приводят случаи из публичного пространства (в транспорте) и никогда в школе.

Анализ того, как дети определяют свою идентичность, выявил формирование новых, над-этнических идентичностей; многие дети, несмотря на родной нерусский язык, считают себя русскими. Как для детей-мигрантов, так и для родителей характерно стремление к хорошему владению русским языком. Для детей-мигрантов также характерна высокая мотивация к учебе. Их планы в отношении высшего образования не отличаются от планов русских сверстников.

Опрошенные учителя и директора отзываются о детях-мигрантах как о хороших, мотивированных учениках. Поддержка родителями мотивации к учебе отчасти компенсирует нехватку ресурсов (дома мало книг, нет компьютера). Мы полагаем, что уважение родителей к школе и стремление учиться, несмотря на нехватку ресурсов, способствует хорошему отношению учителей к иноэтничным детям.

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ДЕТЕЙ

С.М. Баймуканова, Оренбург

Сегодня ни у кого не возникнут сомнения, что средства массовой информации (СМИ) имеют колоссальное влияние на социализацию детей; они несут аудитории информацию, рассчитанную на формирование определенных мировоззренческих установок, выработку картины мира, ценностей, норм, моделей поведения, стремлений, идей и убеждений.

Однако, механизм воздействия СМИ на людей в процессе социализации, а тем более на ребёнка, как на развивающуюся личность в настоящее время до конца ещё далеко не изучен.

Социализация – это процесс усвоения индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей, психологических установок, навыков, знаний, позволяющих ему успешно функционировать в обществе [Свободная энциклопедия Википедия]. В ходе этого процесса приобретается накопленный человечеством социальный опыт, который способствует реализации определенных, жизненно важных социальных ролей. Дети являются группой, в которой социализация происходит наиболее динамично. Именно поэтому следует учитывать различные факторы, действующие на процесс социализации, и, по мере возможности, изменять их влияние в положительную сторону.

Для гармоничной социализации необходимо создать ребенку «социальную ситуацию развития», среду общения, поле деятельности, адаптировать школьника к современным условиям жизни, воспитать гражданина-патриота, сформировать чувство коллективизма и умение жить и работать в коллективе, воспитать инициативу, самостоятельность, профессиональную ориентацию, развить творческие способности, организовать интересный и плодотворный досуг.

Инициировать данную проблему в настоящее время способны многие факторы. Но по результатам исследований последних лет наиболее веским, влияющим на молодые умы, являются СМИ. К техническому инструментарию СМИ относятся пресса, телевидение, радио, в частности Интернет и социальные сети, которые считаются непоколебимыми лидерами.

СМИ являются одним из причин, обуславливающих развитие личности ребенка, особенности и характеристику его когнитивной, эмоциональной и поведенческой

составляющей. Развитие психологических черт детей во многом зависит от правильно организованного досугового процесса с учётом их индивидуально-личностных и возрастных особенностей. Стремление к осмыслению жизни человеку свойственно всегда, особенно в детстве. А оно разрушается большинством наших СМИ, современной псевдокультурой, путём пропаганды насилия, безумия, абсурда, смерти и патологического индивидуализма. Поэтому формируются такие личности, которые оцениваются как патологические.

Исследователи твердо убеждены в следующем:

- дети часто в игре или жизненных ситуациях подражают увиденному на экране;
- дети склонны отождествлять себя с отдельными жертвами или агрессором и переносить эти роли в реальные ситуации;
- дети могут в результате увиденного счесть насилие приемлемой моделью поведения и способом решения своих проблем [Абраменкова, 1999].

Ужасающая статистика жестокости и подростковой преступности в России последних лет свидетельствует о правильности выводов учёных: подавляющее большинство несовершеннолетних преступников при выяснении мотивов истязаний, убийств, изнасилований и других преступлений против личности указывали прямо или косвенно на «экранные аналогии».

Зарубежный учёный М. Хьюсман с группой исследователей отслеживали корреляцию между просмотром телепередач и агрессивностью в течение 20-ти лет. Исследователи обнаружили, что тяжесть совершённых преступлений у 30-летних взрослых людей напрямую связана с имевшимися у них в детстве предпочтениями в телепередачах [Хьюсман, 1992].

Проблемой социализации детей занимались американские антропологи М. Мид, В. Эвра. Ученые считают, что первостепенное условие, способствующее максимальному социализирующему влиянию СМИ на детей наиболее велико тогда, когда передачи смотрят в развлекательных целях и когда школьники воспринимают их содержание как реалистичное, возможно из-за неспособности «критически мыслить» во время просмотра. Социализирующие эффекты особенно сильно сказываются на заядлых телезрителях, которые обладают скудной альтернативной информацией и небогатым релевантным жизненным опытом.

Отечественный психолог Р.С. Немов отмечает, что СМИ, пропагандируя упрощенную, примитивную культуру, затмевая высокую, настоящую, признанную в мире

и получающую высокую оценку у специалистов, тем самым дети усваивают не настоящую, а псевдокультуру [Немов, 2008].

По социологическим исследованиям, проведенным в 2010 г., в среднестатистической семье телевизор включен до 7-8 часов в день. Больше всего времени перед ним проводят дошкольники и пенсионеры, меньше школьники и работающая молодежь, еще меньше женщины старше 30 и совсем мало мужчины трудоспособного возраста, а именно примерно 2 часа в день, на школьников же и дошкольников приходится около 3 - 4 часов в день, что равнозначно 5 урокам в школе. Что успевает увидеть ваш ребенок за эти 5 уроков - 3 сцены насилия и убийств, в сцены - поведения не одобряемого общественностью (употребление наркотиков, курение и др.) и 1 сексуальную сцену.

Согласно результатам опроса, проведенным в России, в 100 % соотношении телевидение выбрали 65 % респондентов, 32 % черпают информацию из интернета, радио – 28 %, периодические издания (газеты и журналы) –18 %. Что касается европейских школьников, то нужно сказать, что на сегодняшний день они отдают предпочтение Интернету. А точнее 46 % респондентов заявили, что все чаще выходят в онлайн, жертвуя просмотром телепередач. Больше интересуясь интернетом, 34 % опрошенных стали меньше болтать по телефону, 33 % реже берут в руки газеты, а 22 % все меньше внимания уделяют радио [Аргументы и факты, 2001].

Аспекты влияния СМИ многочисленны, представим лишь наиболее распространенные мнения, выделив как положительные, так и отрицательные факторы. СМИ, в первую очередь, являются важным информатором. Сообщая о новостях в стране и мире, они приобщают школьников к общественной жизни и социальным ценностям. Так, например, при проведении опроса, для чего молодые люди пользуются Интернетом, было выявлено: для образования – 53 %, для общения – 40 %, для удовольствия – 35 %, для поиска информации – 27 %, быть в курсе новостей – 17 % (сумма более 100 %, так как допускалось несколько ответов). СМИ дали современным ученикам школ более широкий кругозор и степень информированности, нежели это было у наших родителей. Это обеспечивает более быстрое вхождение в общество, так как человек имеет перед глазами множество различных примеров социального поведения.

При рассмотрении отрицательного влияния, следует отметить, что большинство ученых признают его значительное преобладание над положительным по ряду причин: во-первых, несмотря на то, что среди пользователей Интернета преобладают образовательные цели его использования, любителей телевидения (которых большинство

на территории стран СНГ) интересуют, в первую очередь, развлекательные программы. Высокие рейтинги занимают передачи, с изобилием «постановочных» перепалок, выполняющими задачу распалять в телевизионной публике самые низменные интересы, а также передачи, построенные на внушении, что «человек человеку – волк». Как следствие негативного влияния подобных передач – тотальная грубость, агрессия и сквернословие. Кроме того негативной тенденцией во влиянии СМИ на социализацию детей является формирование стереотипов, которые в условиях глобализации, представляются одинаковыми для всех. Пользователям СМИ подается готовая информация, зачастую субъективная, о событиях, обычаях, народах, социальном положении в обществе. В результате чего молодые люди имеют стереотипную гражданскую позицию, неспособны активно участвовать в жизни общества, думать самостоятельно. При анализе влияния современных СМИ на процессы социализации детей очевидно преобладание отрицательного влияния над положительным [Коготько, 2008].

Для изменения ситуации в положительную сторону должен быть увеличен общественный сектор СМИ, а именно развлекательные программы должны чаще перемежаться с информационными. Должны быть предложены альтернативные увлекательные развлечения, способные заменить потоки СМИ. Основным путем изменения влияния СМИ в лучшую сторону является формирование информационной культуры ребенка, что позволит сделать процессы социализации более эффективными. Личность, которая обладает информационной культурой, сможет самостоятельно выбирать информацию для восприятия, запоминания и применения в своей жизни.

Библиографический список

Абраменкова В.В. Игры и игрушки наших детей: забава или пагуба? М.: Даниловский благовестник, 1999. с. 55.

Аргументы и факты, еженедельная газета, 2001. №31. с. 15.

Коготько А.В. Влияние СМИ на социализацию молодежи. М.: Просвещение, 2008.

Немов Р.С. Социальная психология. М.: Питер, 2008.

Свободная энциклопедия Википедия URL: https://ru.wikipedia.org/wiki [Электронный ресурс] (дата обращения: 25.06.2014).

Хьюсман Р. Фактор справедливости. М.: Знание, 1992.

ПРИХОДЯЩАЯ НЯНЯ: ФУНКЦИИ И ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЁЙ

Д.М. Боррего, Москва

Социальные институты воспитания детей дошкольного возраста играют важную роль в развитии и функционировании общества. Однако в системе дошкольного воспитания происходят значительные изменения, связанные как с трансформацией института семьи и тенденцией к совмещению женщиной профессиональных и семейных ролей [Савинская, с. 142-165], так и с дефицитом мест в детских садах. По данным Федеральной службы государственной статистики, в 2013 году экономическая активность женщин с детьми дошкольного возраста составила 70,7% [Экономическая активность…]. А число детей, нуждающихся в устройстве в дошкольные образовательные учреждения, по данным Росстата на начало 2012 года, превысило 2 млн. [Российский статистический ежегодник,: 219]. Следовательно, несмотря на то, что у родителей существует потребность в услугах институтов ухода и присмотра за детьми, не у каждой семьи есть возможность отдать ребёнка в детский сад. По этой причине родители дошкольников вынуждены искать альтернативные формы присмотра и ухода за ними. В письме Министерства Образования и науки РФ «Об организации различных форм присмотра и ухода за детьми с целью реализации права на доступное дошкольное образование» отмечается такая форма воспитания дошкольников, как привлечение к присмотру и уходу за детьми индивидуальных предпринимателей, осуществляющих педагогическую деятельность [Письмо министерства…]. Одной из форм такой индивидуальной деятельности является институт домашних нянь. В Москве и в других городах появляется всё больше агентств, предлагающих услуги по подбору няни для ребёнка [Агенства нянь...]. В то же время открываются различные курсы по подготовке нянь и гувернанток, курсы психологической адаптации наёмного работника в семье [Курсы подготовки…]. Многие исследователи отмечают, что институт нянь обретает всё большую востребованность в современной семье [Галиндабаева, 2010; Чернова, Шпаковская, 2013]. Однако в связи с тем, что практика найма приходящих нянь недостаточно изучена, возникает необходимость исследования функционирования данного института воспитания дошкольников. Необходимо определить место и функции приходящей няни в системе институтов воспитания дошкольников, а также проблемы, которые возникают при обращении родителей к услугам няни.

Исследование мнений студентов педагогического факультета Московского педагогического государственного университета[48]о воспитании ребёнка дошкольного возраста приходящей няней показало, что в целом будущие педагоги неодобрительно относятся к возможности найма няни для своего ребёнка. Лишь 12% респондентов выразили готовность нанять няню при условии высокого денежного дохода. Следовательно, материальный фактор не определяет положительной установки студентов-педагогов на использование труда няни. Возможно, в определённой мере такая позиция респондентов отражает отсутствие личного опыта в данном способе воспитания: лишь 3% опрошенных провели своё детство с няней. Однако 45% опрошенных отметили, что уже имеют собственный опыт работы няней.

Студентам было предложено сравнить эффективность различных способов воспитания ребёнка в зависимости от его возраста. Большинство опрошенных отметили общественное воспитание (государственный детский сад, детские кружки и секции) как наиболее эффективное для детей в возрасте от 3 до 7 лет. На этапе до 3-х лет ранняя социализация ребёнка, по мнению студентов-педагогов, должна проходить в семье, а главными агентами социализации должны быть родители. В то же время 45% респондентов отметили пользу посещения детьми до 3-х лет группы кратковременного пребывания, что позволит им получить первичные навыки общения со сверстниками. Вместе с тем, студенты признали, что при наличии материальных возможностей в семье, весьма желательным является совмещение воспитания ребёнка няней и родителями. Это позволит избежать отчуждения ребёнка от родителей, обеспечит его более гармоничное развитие с высокой самооценкой и без чувства «одиночества в семье».

Одним из значимых преимуществ наличия в семье няни более половины опрошенных назвали возможность посещения ребёнком кружков и секций. Следовательно, институт нянь способствует более эффективной реализации государственного требования к дошкольному образованию, а именно, – развития физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, сохранения и укрепления здоровья ребёнка. Таким образом, няня становится одним из агентов социализации, положительно влияющим на развитие личности ребёнка и освоение им новых знаний и навыков. Её присутствие позволяет родителям использовать для

[48] Группу опрошенных составили студентки заочного отделения педагогического факультета в возрасте от 20 до 50 лет. Использовалась экспертная группа из числа студентов, будущих педагогов, имеющих своих детей, а значит, обладающих педагогической компетенцией и личным опытом в вопросе воспитания детей.

ребёнка более широкие возможности развития. В качестве преимущества наличия в семье няни 36% опрошенных назвали также освобождение родителей от ухода за ребёнком, что очень важно для семей, где оба супруга ориентированы на карьерные достижения, непрерывную работу.

Недостатки воспитания ребёнка няней опрошенные видят, прежде всего, в том, что такой ребёнок мало времени проводит с другими детьми, не получает опыта общения со сверстниками. Ещё одним недостатком студенты-педагоги считают вероятность того, что ребёнок эмоционально привяжется к няне больше, чем к матери. Возникает проблема разграничения ролей няни и матери в жизни ребёнка, что может затруднить процесс его социализации. Следующим отрицательным моментом использования услуг няни студенты назвали нежелательность пребывания в доме постороннего человека.

Исследование показало, что няня не представляется самым удачным агентом социализации ребёнка дошкольного возраста. Более успешную социализацию, по мнению студентов педагогического вуза, способны обеспечить сами родители ребёнка и общественные институты воспитания дошкольников. Однако, учитывая объективные трудности устройства детей в дошкольные учреждения, участники опроса признали, что при определённых условиях (наличие у няни соответствующего образования, способность развивать личность ребёнка и т.п.) институт нянь оказывает положительное влияние на социализацию ребёнка.

Несмотря на то, что студенты педагогического вуза в целом не рассматривают приходящих нянь в качестве эффективного института воспитания дошкольников, всё больше родителей обращаются к данной форме ухода и присмотра за ребёнком. Об этом свидетельствует возникновение многочисленных Интернет-форумов для родителей, где обсуждаются различные аспекты воспитания детей приходящей няней. Интернет-дискуссии о нянях имеют две направленности: в одном случае родители обсуждают различные проблемы, возникающие при найме няни и взаимодействии с няней, а в другом случае родители оставляют объявления о поиске няни (также и сами няни могут оставлять объявления о предложении своих услуг), в которых указывают возраст ребёнка, список обязанностей, выполнения которых они ожидают от няни, а также некоторые требования к профессиональным и личностным качествам няни.

Для изучения функций приходящей няни был выбран метод контент-анализа форумных сообщений, представляющих собой объявления родителей о поиске приходящей няни для ребёнка дошкольного возраста. Объявления, оставленные

родителями на Интернет-форумах были обработаны с помощью программы статистического анализа данных Vortex. Для этого данные были закодированы, а затем были составлены одномерные и двумерные распределения по следующим признакам: возраст ребёнка, профессиональные характеристики няни, личностные характеристики няни, образование няни, обязанности няни. Всего было обработано 115 объявлений, размещённых родителями дошкольников на Интернет-форумах. Выборка была поделена на 5 групп в зависимости от возраста ребёнка, который указывали родители. В результате исследования были выявлены следующие функции приходящей няни: сопровождение, подготовка к школе, проведение развивающих занятий, игры, прогулка, обучение специальным предметам, поддержание порядка в детской комнате, уход за ребёнком, помощь по дому.

Чаще всего в объявлениях упоминались такие функции, как уход за ребёнком, прогулка и развивающие занятия. Анализ двумерных распределений переменных возраст ребёнка и обязанности няни показал, что частота упоминания конкретных функций няни отличается в зависимости от возраста ребёнка. По мере взросления ребёнка снижается востребованность таких функций приходящей няни, как уход, развивающие занятия (лепка, рисование), игры. Это может быть связано с тем, что часть функций переходит к общественным институтам воспитания (если ребёнок посещает детский сад и различные секции), а часть функций ребёнок обучается выполнять самостоятельно (гигиенические процедуры). Также по мере взросления дошкольника повышается потребность в таких функциях няни, как сопровождение ребёнка и подготовка к школе. Таким образом, исследование показало, что функции няни зависят от возраста ребёнка.

Были выявлены также специфические функции няни, которые упоминались в объявлениях реже остальных. В эту категорию вошли такие функции, как обучение специальным предметам – английскому языку и музыке. В таких случаях к няне предъявлялись требования владения английским языком или музыкальным образованием. То есть некоторые родители предполагают, что няня может взять на себя функции репетитора или педагога. Другой специфической функцией няни является помощь по дому. В эту категорию вошли такие обязанности няни, как уборка, стирка и глажка одежды, выполнение разовых поручений родителей (например, закупка продуктов в магазине). Таким образом, некоторые родители приписывают няне функции домработницы.

Родители также предъявляют определённые требования к профессиональным качествам няни. В объявлениях упоминались профессиональные характеристики няни, которые родители считают важными. Чаще всего в объявлениях встречалась такая характеристика няни, как опыт работы с детьми (89%). Были упомянуты также специфические характеристики, такие, как наличие водительских прав (6%) знание английского языка (4%), опыт работы с детьми с ограниченными возможностями (4%). Требование наличия водительских прав предъявлялось к няням, осуществляющим сопровождающую функцию, а опыт работы с детьми с ограниченными возможностями был важен для родителей, которые искали няню для ребёнка, страдающим особым заболеванием (в данном случае аутизмом). Что касается образования, то наиболее предпочтительным для родителей дошкольников является наличие у няни педагогического (86%) или медицинского образования (29%). Среди личностных качеств няни были названы такие, как ответственность и порядочность (41%), отсутствие вредных привычек (36 %), любовь к детям (32%), доброта и отзывчивость (34%), грамотная речь (27%).

Несмотря на то, что родители при поиске приходящей няни предъявляют определённые требования к её профессиональным характеристикам и личностным качествам, опыт взаимодействия няни с семьёй не всегда является успешным. Об этом свидетельствует исследование материалов Интернет-форумов, где родители дошкольников обсуждают проблемы, возникающие при обращении к услугам няни. Для обсуждения нянь на форумах обычно отводится отдельная тема, которая включает в себя множество подтем. Сообщения на форумах Интернет-сайтов являются ценным источником информации, так как непосредственно отражают определённый фрагмент социальной реальности, и возникают без влияния исследователя на формирование мнения участников дискуссии.

В процессе сбора материалов для анализа учитывались только те сообщения, в которых содержалось упоминание о какой-либо проблеме, с которой сталкивались родители, имеющие опыт найма приходящей няни для ребёнка. Таким образом, были выделены 4 категории проблем: 1) проблемы, связанные с профессиональными характеристиками няни; 2) проблемы, связанные с личностными характеристиками няни; 3) проблемы, связанные с оплатой услуг няни; 4) проблемы, связанные с поиском няни. Для анализа было отобрано 101 сообщение, в каждом из которых содержалось указание

хотя бы на 1 проблему, связанную с наймом няни или её работой в семье. В результате был получен список основных проблем, обсуждавшихся родителями на Интернет-форумах. Чаще всего родители высказывались о проблемах, связанных с профессиональными и личностными характеристиками няни, реже – о проблемах, связанных с поиском и оплатой услуг няни.

Проблемы, связанные с профессиональными характеристиками няни

Няня, как человек, профессионально занимающийся уходом за детьми, имеет свои представление о том, какие должны быть методы воспитания ребёнка, какие качества необходимо прививать дошкольнику. Однако у родителей могут быть совершенно другие взгляды на то, какие наказания и поощрения можно применять по отношению к ребёнку, какие ценности следует прививать ребёнку. Согласно данным исследования, существует проблема непонимания и непринятия родителями той модели поведения, которую выбирает няня по отношению к ребёнку. Например, родители неодобрительно высказываются по поводу того, что стиль воспитания няни слишком авторитарный, что няня слишком строга к ребёнку. Одна мама так описывает свою няню:

«Она очень строгая. Порой жесткая. Мы с мужем демократичны в воспитании. С сыном как-то с рождения стараемся говорить, объяснять, пока не приходилось и не повышаем почти никогда на него голоса» [Форум материнство…].

Но если одни родители стараются посмотреть на ситуацию с другой стороны, принять тактику, которую использует няня, предполагая, что, возможно, ребёнку не помешает приучение к дисциплине, то для других родителей такое поведение няни может стать причиной для увольнения.

Так как няня является для семьи наёмным работником, то родители ожидают от неё соблюдения определённых правил. Одним из таких правил является соблюдение субординации, то есть няня должна держать определённую дистанцию, не переходить на более свободные отношения, не вмешиваться в личную жизнь семьи. Одна из проблем, которая тоже довольно часто встречалась в высказываниях родителей – это переход няней дозволенных границ при взаимодействии с семьёй. Одна мама подчёркивает, что главная задача няни – забота о ребёнке, о не установление дружеских связей с родителями:

«Последней каплей стал ее душевный рассказ о молодости, о жизни - я конечно понимаю, что у всех судьбы разные, но я с ней не дружить собиралась, а доверить ей самое ценное в моей жизни» [Клуб «Родим и вырастим»…].

Как профессионал, няня должна уметь находить подход к ребёнку, уметь заинтересовать ребёнка. Проблема отсутствия у няни этого профессионального качества встречается в высказываниях родителей реже, что можно объяснить тем, что многие родители проверяют способность няни установить контакт с ребёнком ещё на собеседовании, наблюдая, насколько ребёнок принимает няню, может ли расположить его к себе. К тому же существует возможность нанять няню на испытательный срок, чтобы проверить профессионализм няни. В основном родители сразу отказываются от услуг человека, который не может найти общий язык с ребёнком.

Другой основополагающей функцией няни, помимо установления доверительных отношений с ребёнком, является обеспечение его безопасности. Однако некоторые родители всё же сталкиваются с негативным опытом найма няни, когда ребёнок подучал серьёзное заболевание или травму по вине человека, которому была доверена именно функция обеспечения безопасности ребёнка.

Проблемы, связанные с личностными характеристиками няни

Так как деятельность няни довольно тяжело контролировать, особенно если няня присматривает за ребёнком, который ещё не овладел речью и не может сообщить родителям, насколько добросовестно няня выполняет свои функции, то родители стараются применять различные стратегии для того, чтобы проверить, как няня справляется с возложенными на неё обязанностями. Одни родителями предпочитают устанавливать скрытые камеры и другие устройства, позволяющие получить представление о том, чем занимается няня в доме, в то время, когда её не контролируют, другие родители стараются создать ситуацию неожиданности для няни – например, вернуться домой раньше, чем обычно. Если проверка проходит успешно, а именно, поведение няни соответствует представлениям родителей о том, чем должна заниматься няня в рабочее время, то у родителей возникает чувство доверия к работнику, которого они наняли для ухода за своим ребёнком. Однако высказывания родителей по поводу результатов такого испытания няни на добросовестность не всегда содержат информацию о положительном опыте:

«Мы с мужем ушли днем на пару часов, когда вернулись, специально не стали звонить в дверь, а открыли своими ключами, эта нянька сидит, смотрит телек на всю

катушку, а дети в комнате одни сидят и плачут, хотя по режиму, который я ей предоставила дети должны были уже пополдничать и собираться на прогулку. Она целый час их в комнате продержала!!!»[Форум материнство…]

Таким образом, серьёзной проблемой становится невыполнение няней своих обязанностей в ситуации отсутствия видимого контроля. В процессе анализа высказываний родителей была выявлена ещё одна проблема, связанная с отсутствием контроля со стороны работодателей: няня, получая доступ к личному пространству семьи, начинает воспринимать часть этого пространства как своё собственное, то есть, няня пользуется предметами, которые находятся в доме и относятся к категории личных вещей родителей.

При взаимодействии с няней иногда возникают и такие ситуации, когда у родителей сформировывается доверительное отношение к няне, после чего няня совершает действия, неожиданные для родителей. Одна из участниц форумов делится своими переживаниями по поводу недобросовестности няни, которая присматривала за её ребёнком полгода:

«У нас тут ЧП случилось - няня, проработав полгода, решила поживиться. Стащила крупную сумму денег»[Там же].

Данная проблема обсуждается в специальных разделах, так как представляет важность для родителей, в связи с чем они предпринимают различные меры, чтобы обезопасить себя от таких случаев. Родители создают на форумах так называемые «чёрные списки» нянь[49], где каждый, кто столкнулся с такой ситуацией, может оставить отзыв о недобросовестном работнике, предоставляющем услуги по уходу за ребёнком с указанием фамилии и даты рождения. Таким образом, посредством родительской солидарности, создаётся целая база данных таких нянь, как механизм защиты от работников, представляющих угрозу для семей.

Ещё одна проблема, которая возникает в процессе взаимодействия няни с семьёй – это эмоциональное несоответствие между няней и родителями. В данном случае родители указывают на то, что им некомфортно находиться с няней, так как няня или слишком молчаливая, или слишком общительная:

[49] Портал для родителей. Профессиональная помощь. [Электронный ресурс]// URL.:http://www.ymama.ru/(дата обращения: 11.03.2014).

«Доверяю ей, но эмоционального контакта как с первой няней у меня нет. Она сдержанный человек, не многословный. Я же эмоциональный человек» [Портал для родителей…].

Проблемы, связанные с поиском няни

Родители используют разные каналы поиска няни. Они стараются найти проверенную няню, поэтому сначала стараются задействовать свои социальные связи – то есть, обращаются к знакомым и родственникам. Если же в окружении не находится человека, который может порекомендовать няню, родители используют другие, менее надёжные каналы поиска – объявления и агентства. Родители, обращающиеся к услугам агентства, чаще всего отмечают такую проблему, как некачественная работа агентств:

«Потом еще были попытки через агентство. Там вообще не понятно кто приходил-люди непонимающие, что такое ответственность перед работодателем, не обладающие никакой профессиональной этикой» [Сайт мурманских родителей…].

Другая проблема, которая возникают при поиске няни, связана с временными ресурсами. Родители указывают на то, что на поиск няни уходит много времени.

Проблемы, связанные с оплатой услуг няни

Так как няня и родители являются представителями двух разных статусных позиций – наёмный работник и работодатель, соответственно, возникает проблема столкновения интересов: няни считают, что заслуживают большей заработной платы, родителям же не выгодно повышать расходы на оплату услуг няни. Эта проблема может стать причиной прекращения трудовых отношений между няней и родителями. Реже родители упоминали о такой проблеме, как дополнительные расходы на услуги няни, в которые входит питание няни или оплата междугородних звонков, совершаемых няней.

Проведённое исследование позволяет сделать несколько выводов по поводу функционирования института нянь в настоящее время. Во-первых, услуги приходящих нянь могут послужить компенсированием недостатка помощи со стороны старшего поколения, а во-вторых – альтернативой другим институтам воспитания ребёнка.

Специфика функций приходящей няни и требований, предъявляемых родителями к няне, зависит от возраста ребёнка и потребностей семьи. Основная функция няни для ребёнка младенческого и раннего возраста – уход и развитие. По мере взросления ребёнка снижается востребованность таких функций приходящей няни, как уход, развивающие

занятия, игры. Также по мере взросление дошкольника повышается потребность в таких функциях няни, как сопровождение ребёнка и подготовка к школе. Были выявлены также специфические функции няни, такие как обучение специальным предметам – английскому языку и музыке. В таких случаях к няне предъявлялись требования владения английским языком или музыкальным образованием. То есть в некоторых случаях предполагается, что няня может взять на себя функции репетитора или педагога. Другой специфической функцией няни является помощь по дому. Таким образом, некоторые родители приписывают няне функции домработницы.

Родители также предъявляют определённые требования к профессиональным качествам няни. Предъявления таких требований служит механизмом получения некоторых гарантий того, что няня будет соответствовать ожиданиям родителей. Наиболее важные характеристики няни для родителей – это наличие опыта работы с детьми, ответственность и порядочность, отсутствие вредных привычек и любовь к детям.

Основные проблемы, возникающие при найме и работе приходящей няни, связаны с поиском няни, профессиональными характеристиками няни, личностными характеристиками няни и с оплатой услуг няни. В категории проблем, связанных с профессиональными характеристиками были выявлены такие проблемы, как разные педагогические взгляды родителей и няни, неумение няни найти подход к ребёнку, нарушение субординации со стороны няни, неумение няни обеспечить безопасность ребёнка. В категорию проблем, связанных с личностными характеристиками няня вошли такие проблемы, как недобросовестное выполнение няней своих обязанностей, эмоциональное несоответствие между няней и родителями, совершение няней кражи, использование личных вещей родителей. Среди проблем, связанным с оплатой услуг няни были выявлены следующие: разногласия родителей и няни по поводу заработной платы, высокая стоимость услуг няни, дополнительные расходы на услуги няни. В категории проблем, связанных с поиском няни были выявлены такие проблемы, как некачественная работа агентства, затраты времени на поиск няни, высокие цены на услуги агентства.

Таким образом, взаимодействие родителей и института нянь охватывает широкий круг проблем, которые касаются как недостаточного регулирования работы различных агентств по подбору нянь, так и оплаты услуг по уходу и присмотру за ребёнком, несоответствия няни ожиданиям работодателей в профессиональном и личностном аспектах.

Библиографический список

Савинская О.Б. Баланс работы и семьи: стратегии совмещения профессиональных и семейных обязанностей работающими матерями в Москве // Журнал социологии и социальной антропологии. 2013. Т. XVI. № 2(67).

Экономическая активность населения России – 2013 г. [Электронный ресурс]//URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b12_61/Main.htm (дата обращения: 30.04.14).

Российский статистический ежегодник 2012. Стат.сб./Росстат.М.: 2012.

Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 августа 2013 года № 08-1049 «Об организации различных форм ухода и присмотра за детьми» [Электронный ресурс]//URL: http://www.edu53.ru/np-includes/upload/2013/10/25/4455.pdf (дата обращения:22.11.13).

Агентства нянь Москвы [Электронный ресурс]//URL: http://www.nannies.ru/index4.php (дата обращения: 10.11.2013).

Курсы подготовки нянь и гувернанток. Уход за детьми [Электронный ресурс]// URL: http://www.akrs.ru/2049.php(дата обращения: 10.11.2013).

Галиндабаева В.В. Институты и их роль в снижении неопределённости на рынке услуг по уходу за детьми // Экономическая социология. 2010. Т.11. №5.

Чернова Ж. В., Шпаковская Л. Л. Дискурсивные модели современного российского родительства // Женщина в российском обществе. 2013. № 2.

Форум материнство [Электронный ресурс]// URL.: http://forum.materinstvo.ru/ (дата обращения: 10.03.2014).

Клуб «Родим и вырастим» вся для родителей – всё о детях [Электронный ресурс]// URL.: http://www.rodim.ru/ (дата обращения: 11.04.2014).

Портал для родителей. Профессиональная помощь. [Электронный ресурс]// URL.:http://www.ymama.ru/(дата обращения: 11.03.2014).

Сайт мурманских родителей [Электронный ресурс]// URL.: http://mama51.ru/ (дата обращения: 5.03.2014).

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ИННОВАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ: ОПЫТ РЕГИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ *[50]

Е.Н. Васильева, Волгоград

В статье рассмотрены итоги экономической социализации детей и молодежи в Волгоградской области как типичном регионе РФ. На основе социологического исследования, проведённого при поддержке гранта РГНФ и Правительства Волгоградской области (проект № 14-13-34016 а/р) выявлены основные тенденции в экономической социализации детей и молодежи.

При формировании выборки исследования мы постарались ответить на важный методологический вопрос современной социологии детства: как определить возрастные квоты для отбора респондентов. В итоге, во-первых, опираясь на методологическую позицию В. Зелизер [Zelizer, 1985], которая в своей работе «Оценивая бесценного ребенка» проследила в исторической ретроспективе как менялись социокультурные установки в отношении детей, и расширялся слой инфантильной молодежи, во-вторых, отталкиваясь от концепций, раскрывающих понятие «зависимое детство» [Бесчасная, 2007], в-третьих, учитывая специфику задач исследования, мы включили в выборку школьников старших классов, студентов и представителей работающей молодежи до 35 лет (что позволило нам сравнить некоторые показатели). Эмпирической базой при определении структуры генеральной совокупности являлись данные Федеральной службы государственной статистики [Бюллетень…, 2013] и Территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Волгоградской области [Статистическое обозрение…, 2013] Использовалась квотная выборка, квотирование по полу и возрасту. В соответствии с процентным соотношением в генеральной совокупности были опрошены респонденты до 35 лет. Объем выборки 714 человек, ошибка выборки - 1,43. Основной метод исследования - анкетный опрос.

Основной задачей было выявление результатов экономической социализации данной группы и определение отношения к инновационной активности. В Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года обозначено: «Кроме качества образования значительную роль для будущего инновационного развития

[50] Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ и Правительства Волгоградской области (проект № 14-13-34016 а/р)

играют и формируемые у человека жизненные установки и модели поведения. Ключевые для инновационного предпринимательства личностные качества - мобильность, желание обучаться в течение всей жизни, склонность к предпринимательству и принятию риска…». Данные критерии были частично взяты за основу при операционализации основных понятий исследования. Анализировалась готовность к экономической миграции как форма проявления экономической активности, при этом рассматривалась, как готовность переехать в другой регион, так и готовность к эмиграции. В возрастной группе до 24 лет мы получили следующие ответы на вопрос «Если за рубежом Вам предложат хорошо оплачиваемую работу, то Вы…»: не поедут – 20,2%, поедут, но постараются вернуться – 28,3%, поедут и постараются остаться там навсегда – 48,3%, затруднились ответить – 2,7%. На вопрос о готовности уехать в другой регион РФ, если там будут условия для улучшения материального положения, получены следующие ответы: готовы поменять регион проживания, не зависимо от дальности к центральной России – 23,1%, готовы уехать только в центральные, интенсивно развивающиеся регионы (Москва и Санкт-Петербург) – 47,8%, не готовы менять место жительства – 26,5 %, затруднились ответить – 2,6%.

Данные эмпирического исследования говорят о том, что потенциальная экономическая мобильность детей и молодежи находится на высоком уровне, однако она не конструктивна для государства, так как предпочтение отдается экономически успешным регионам или зарубежным странам, что не способствует повышению уровня экономического развития основного числа регионов РФ. При сравнении возрастной группы с низкой экономической активностью (до 24 лет), в силу того, что это учащиеся школ, вузов и сузов, с экономически активными группами (респонденты группировались следующим образом: до 24 лет, 24-29, 30-35 лет), обозначилась тенденция – с возрастом число, готовых к экономической миграции несколько уменьшается. Это может быть связано как с тем, что формируются брачно-семейные отношения, так и с тем, что часть реализовывает свои планы после окончания обучения.

Вторая форма проявления экономической активности, это готовность к предпринимательской и инновационной деятельности. 56,9% среди первой возрастной группы – не собираются заниматься предпринимательством, 29,2 – планируют открыть собственное дело, 11,2% – уже помогают родственникам, имеющим свой бизнес. В группах от 24 до 35 лет предпринимательством занимаются около 10%, пришлось закрыть собственное дело 8,5%, родственникам в ведении бизнеса помогают 14%, процент тех, кто собирается открыть свое дело, к 35 года уменьшается до 15%.

Вопрос: «В каких конкретных формах проявляется Ваша инициатива, активность?»,- обозначил следующую негативную тенденцию: 44,7% гражданин в возрасте до 24 лет предпочитает не проявлять публичную активность, он не участвуют ни в творческой, но в иных формах самореализации, с возрастом этот процент практически не меняется (35 лет – 42%).

Отношение к инновациям также является спорным: 15,7% не слышали об инновациях (возрастная группа до 24), 30,2% считают, что инновации являются основой успешного развития общества, 3% – имеют противоположное мнение, 44,8% – скорее являются основой успешного развития, 6,3% – скорее не являются основой успешного развития. С возрастом число тех, кто не слышал об инновациях, уменьшается.

Основываясь на постулате, что знания можно получать в любой сфере, если есть стремление к этому, мы проанализировали, потребность в званиях в младшей возрастной группе (см. Таб. 1). Можно отметить, что знания востребованы, а процент тех, кто ничего нового не узнает, объясняется объективными причинами: недостаточным опытом работы или личными особенностями респондентов.

Таблица 1

Сферы, в которых респонденты до 24 лет получают новые знания (% от числа опрошенных)

Мнение респондентов	Работа *	Домохозяйство	Образование	Дружба	Социальные сети	СМИ	Хобби
Ничего нового не узнаю	7,8%	11,7%	1,5%	1,1%	2,2%	1,4%	4,9%
Очень редко узнаю что-то новое	10,9%	35,7%	3,0%	7,9%	11,7%	13,2%	18,0%
Не участвую в этой сфере (не работаю, не учусь, не общаюсь и т.д.)	44,4%	6,4%	6,8%	1,9%	2,3%	4,9%	19,9%
Периодически получаю новые знания	22,2%	37,6%	32,7%	58,3%	46,2%	42,5%	34,6%
Постоянно узнаю что-то новое	14,7%	8,6%	56,0%	30,8%	37,6%	38,0%	22,6%
Итого	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

* В данной возрастной группе более 50% граждан совмещает учебу с временной работой (например, на каникулах).

Объем статьи не позволяет нам описать все выявленные тенденции, однако можно сказать о том, что ждать расширения слоя предпринимателей, роста инноваций и экономической активности в ближайшее время не приходится.

Одной из причин с нашей точки зрения является то, что родители, а тем более бабушки и дедушки современных детей и молодежи социализировались в советское время, а, следовательно, новый экономический опыт в первичных группах получить может лишь около 10% подрастающего поколения, те, чьи родители сами ведут бизнес, если проанализировать процент инновационного предпринимательства в России, то цифры станут еще ниже.

Вторая причина в том, что в образовательных программах не предусмотрены компетенции развития инновационной и предпринимательской активности. Таким образом, если даже отведены учебные часы для факультативных занятий экономическими или управленческими дисциплинами, в практику и повседневный опыт знания не трансформируются. Также воспитательная программа в школах и детских общественных организациях [Гуляхин, Галкин, Васильева; 2012] долгое время была ориентирована на развитие творческой активности, формирование волонтерского движения, организацию досуга, а проектная деятельность вводится только сейчас.

Библиографический список

Аспекты модернизации российской школы: Науч.-метод. рекомендации к широкомасштаб. эксперименту по обновлению содерж. и структуры общ. сред. образования / Гос. ун-т - Высш. шк. экономики. М. : ГУ ВШЭ. 2001. 162 с.

Бесчасная А.А. Проблема возрастной периодизации в социологии детства // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Т. 8. № 41. С. 151-157

Бюллетень «Численность населения Российской Федерации по полу и возрасту на 1 января 2013 года» [Электронный ресурс] URL: .http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1140095700094 (дата обращения 01/08/2014).

Гиддингс Ф. Основания социологии: Перевод с англ. // Американская социологическая мысль: Тексты / Под ред. В.И. Добренькова. М.: МГУ, 1994. 495 с.

Гуляхин В.Н., Галкин А.П., Васильева Е.Н. Молодежные и детские общественные объединения как субъекты вторичной социализации: опыт регионального исследования // Социологические исследования. 2012. № 6. С. 127-132.

Кон И.С. Детство как социальный феномен // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т.2, №2. С. 151-174.

Мудрик А.В. Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник ПСГТУ IV: Педагогика. Психология. 2008. Вып. 3 (10). С. 7-24.

Статистическое обозрение «Волгоградская область в цифрах – 2013»: [Электронный ресурс] URL: http://volgastat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/volgastat/ru/publications/official_publications/calendar/(дата обращения 01/08/2014).

Zelizer V.A. Pricing the priceless child: The changing social value of children. New York: Basic Books, 1985. 296 pp.

ВЛИЯНИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ПОДРОСТКОВ

Э.М. Виноградова, Оренбург
Л.А. Кочемасова, Оренбург

Электронные средства массовой информации ныне являются доминирующими и способны оказывать огромное влияние на формирование мнения, образа жизни, моды и стандартов потребления подростков.

Почти во всех странах мира существует проблема воздействия экрана (телевизионного, видео и компьютерного) на развитие личности подростка.

Если двадцать лет назад можно было услышать: «Дети знают больше нас благодаря телевизору», то теперь: «Компьютер и «видик» им дороже родителей». Эти фразы дают возможность уловить не только расширение сферы экрана в жизни подростков, но и определенную смену ценностей современного молодого поколения. Современная цивилизация, по сути своей, навязала ребенку экран в качестве средств развлечения и средств обучения. Однако он порождает и такие явления, как информационный тоталитаризм - агрессивную информационную среду, где нет границ реального и виртуального мира, а формируется сознание, которое отчуждает человека от созерцания и размышления, так характерного, кстати, для российской ментальности.

Мы даже представить не можем, скольких каев породили «телевизионные и компьютерные агенты» «Снежной королевы», сколько душ «заморозили» они, сколько пар детских глаз во всех городах и весях в оцепенении смотрят на компьютерные мониторы, выкладывая из виртуальных ледышек слово «вечность». Теле- и компьютерная зависимость убивает в них интерес к жизни. Они навсегда «прописались в компьютерном виртуальном зазеркалье».

Степень поражения психики напрямую зависит от времени, проводимого за компьютерными играми и просмотрами фильмов со сценами насилия. Чем взрослее ребенок, начавший эти опасные игры, тем больше шансов вернуть его к жизни.

Мы должны понять, что детям нельзя смотреть на насилие, проводить по нескольку часов в день у компьютера, стреляя и радуясь тому, что фигурка на экране ими убита. Психологи доказали что агрессивные фильмы и игры заражают агрессией. Жестокость и аномальные действия на экране провоцируют жестокость и аномальные действия в жизни.

Тупое сидение у экрана, когда 90% информации воспринимается глазами при почти полной неподвижности тела, приводит к гиподинамии, заболеваниям практически всех органов, в первую очередь, сердца, сосудов, мозга, глаз. Жесткое излучение через экраны мониторов тоже делает свое дело. Его вредное воздействие сказывается на всем. Можно сказать, что современные дети живут под воздействием информационно-поражающего фактора боевого значения. Это приводит к информационным неврозам. Сверхнагрузки на детскую психику имеют тяжелые аномальные последствия...

Ребенок, проводящий долгое время в виртуальном мире, сталкиваясь с реальным миром, неизбежно входит с ним в конфликт. Этот мир не соответствует той модели, которая уже вложена в его подсознание. Он должен быть изменен или уничтожен. Если не получается ни то, ни другое, тогда нужно покончить с собой. Иных вариантов решений создавшегося конфликта для таких детей не существует. Есть запасной выход уйти из этого мира, но не совсем. Это наркомания. Наркотическое опьянение снимает напряжение необходимости совершать поступки и делать выбор.

Поразил один репортаж из израильского детского сада. В стране война, а детям принципиально не позволяют играть с оружием. Его просто нет. Никаких пистолетов, никаких автоматов. Дети играют в светлых, окрашенных в мягкие тона, комнатах в спокойные игры. Все направлено на то, чтобы успокоить ребенка.

Ребенок, помимо агрессии, страха, откровенного антиэстетизма, получает ложную и очень опасную информацию об устройстве мира. В его подсознании прочно усваивается идея об отсутствии миропорядка как такового, отсутствии в мире добра. В результате, дети, необученные тому, как вести себя в этом мире, теряют всякую способность проявления доброты.

Смеем предположить, что появление таких агрессивных молодежных течений, как «скинхеды», напрямую связано не только с неблагополучием в семьях, но и с массированным воздействием на детей и подростков агрессивной и патологической информации, получаемой через телевидение и компьютер.

Главная задача, которую поставил перед собой коллектив исследователей, - выяснить структуру свободного времени подростков города (виды деятельности), особенности восприятия телевизионной информации, использование компьютера, анализ самооценок, которые дают школьники себе как личности, их ощущения в различных социально-психологических ситуациях.

В соответствии с логикой исследования была осуществлена гнездовая четырехуровневая выборка (7,8,9,10 классы).

Сбор информации осуществлялся методом анкетирования в школах города Оренбурга.

Всего было опрошено 300 подростков.

Прежде, чем обратиться к анализу свободного времени, отметим два момента:

1. На вопрос: **«Сколько времени вы тратите на уроки?»**, 40% ответили - до 2 часов (7-8 класс - 37,7%; 9-10 класс -50%); 46,7 - 2-3 часа (7-8 класс - 49,5%, 9-10 класс - 34,0%); 13,3% - от 3 и более часов (7-8 класс - 12,7%, 9-10 класс - 16,0%).

Наибольшую группу составляют подростки, которые тратят на уроки два - три часа. Естественно, чем старше подростки, тем несколько больше времени тратят на уроки.

Анализ структуры досуга школьников показал, что в целом он достаточно разнообразен и во много представлен различными формами его проведения (занятия физкультурой и спортом, любительские занятия, отдых на свежем воздухе, чтение). Большой удельный вес в структуре свободного времени занимают просмотр телепередач, занятия с компьютером.

Как еще используют свободное время подростки, показал контент-анализ открытого вопроса (по частоте упоминаний):

- занятия музыкой
- общение с друзьями
- разговоры по телефону
- помощь родителям по дому
- занятия журналистикой
- рисование
- занятия любовью

Опрос показал, что 22,6% подростков не имеют компьютера дома, работают за ним только в школе, каждый четвертый - до одного часа, каждый третий опрошенный занимается за компьютером 1-2 часа, каждый шестой - 3-5 часов.

Что касается просмотра телепередач, то половина опрошенных проводит свободное время у телеэкрана 1-2 часа и 17% - 3-5 часов.

Третье место в досуге подростков занимает чтение.

Переход к «экранной» культуре стал возможен потому, что родители, в силу своей занятости, не сумели привить детям любовь к книге в раннем детстве.

Респондентам предложено выбрать из программ телевидения те передачи, которые они чаще всего смотрят.

Наибольшую подростковую аудиторию собирают фильмы как художественные, так и триллеры, боевики, фильмы ужасов (89%). Учащиеся 9-10 классов чаще смотрят аналитические программы, а также фильмы ужасов, триллеры, боевики.

Контент-анализ открытого опроса показал, что подростки также смотрят (в порядке убывания числа упоминаний):

- комедии
- мультики
- сериалы
- развлекательные программы
- музыкальные каналы (МУЗ-ТВ)
- 7-ТВ
- порнофильмы
- исторические фильмы
- документальные фильмы
- реалити-шоу

Исследование показало, что 78% опрошенных подростков занимаются с компьютером дома.

Данные показали, что более всего подростки используют компьютер для учебных целей. Это и понятно, так как среди них - малочитающая аудитория, и бумажные носители заменены компьютером.

Довольно много «игроманов» - 58% в 7-8 классах и 48% в 9-10 классах. Из фильмов предпочтительны фильмы ужасов, триллеры, боевики, а затем художественные.

Школьники, имеющие доступ к интернету, используют сайты: социальные сети, познавательные, информационные, порносайты, а также Online-игры.

На открытый вопрос: **«Как Вы еще используете интернет?»** получены следующие ответы (в порядке убывания частоты упоминаний):

- разные программы

- для прослушивания музыки
- знакомства в интернете
- порносайты
- WEB-дизайн
- программирование
- изучение компьютера
- создание компьютерной музыки

Компьютер оказывает как положительное, так и отрицательное влияние на психоэмоциональное состояние подростков. Как уже указывалось, у тех, кто проводит много времени у компьютера, ухудшается состояние здоровья, повышается эмоциональная возбудимость.

Подростки - возрастная группа, которая отличается от остальных своеобразной психоэмоциональной неустойчивостью.

Эмоциональные реакции и поведение подростков зависят как от физиологических процессов в организме, так и от социальных факторов, и информационно-коммуникативных увлечений. Постоянный просмотр фильмов ужасов, триллеров, боевиков, порнофильмов формирует у подростков повышенную тревожность, обостренное чувство одиночества. Типичными чертами подростков становятся раздражительность и возбудимость. Могут возникнуть состояние беспомощности, ощущение своей никчемности.

Развитие самооценки подростков связано с анализом своих переживаний, своего состояния.

Подавляющее большинство опрошенных (70 - 80%) отмечает, (часто или редко, по есть), состояние раздражительности, плохого сна, плохого аппетита, ощущение потерянности, ненужности, одиночества, тоски.

У многих подростков наблюдаются так называемые «акцентуации характера», при которых заостряются негативные свойства, повышающие степень риска психической патологии и отклоняющегося поведения.

К «группе риска» относятся подростки с повышенной возбудимостью, склонностью к резким перепадам настроения, повышенной утомляемостью, чувствительностью, тревожностью.

Акцептуации у некоторых подростков могут усиливаться из-за несформированности характера, отсутствия самоконтроля в информационном пространстве.

Более всего подростки-школьники испытывают раздражительность по отношению к учителям (39,6%), родителям (36,3%), друзьям (35,9%), животным (5,9%). Каждый четвертый опрошенный отметил, что раздражение бывает на окружение, родственников, одноклассников, на младших брата или сестру, милиционеров, рекламу, на себя, на всех.

Ощущение страха у подростков чаще всего связано с учебой, оценками (53,3%), возможной потерей родственников (29,3%), с улицей, возможностью ограбления, драк (28,5%).

Кроме того, на открытый вопрос: **«С чем еще связано ощущение страха?»** ответы распределились так:

- боюсь потерять друзей
- с предательством друзей
- боязнь высоты, воды
- страх идти поздно по улице
- ссора с любимым человеком
- страх одиночества
- не могу сказать ...

Подростки часто испытывают состояние, когда хочется с кем-то поделиться. Наиболее откровенны, с теми, кому больше всего доверяют.

Развитие личности в условиях природного и предметного мира происходит через межличностные отношения. В частности, для подростков наиболее значимой становится сфера общения со сверстниками. Неудивительно, что 65% процентов опрошенных более всего доверяют друзьям.

Одновременно с системой ценностей складывается система взглядов на общество, мир, на действительность, на самого себя и других людей. Перестройка самосознания связана не столько с умственным развитием подростка, сколько с появлением у него новых вопросов о себе, новых контекстов восприятия и углов зрения, под которыми он себя рассматривает.

Анализ данных анкеты показал, что у подростков довольно высокие самооценки, но есть и здравая критика себя и своего поведения. Отношения с родителями от 20% до

50% опрошенных позиционируют как проблемные («не понимают», «давят», «ожидают слишком многого», «не уважают чувства»). Отношения с учителями также далеки от идеальных, и на этом фоне психологические ощущения подростков весьма настораживают: у 20% возникало желание уйти из дома, а 19% отмечают, что им тяжело жить.

Физические изменения в организме оказывают влияние на самооценку подростков и чувство собственной значимости. Поскольку диапазон нормальной изменчивости остается неизвестным, это может вызвать беспокойство и привести к острым конфликтным ситуациям, агрессивному или депрессивному поведению, поведенческим девиациям и даже к хроническим неврозам, а результат - неустойчивость психики и возможность конфликтов со сверстниками, родителями, учителями и с собой.

Таким образом, в исследовании выявлена зависимость использования свободного времени подростками и расстройств психической сферы, патологических звеньев социализации, прежде всего, при злоупотреблении современными технологиями удовлетворения потребностей; выяснение (через оценки себя) специфических подростковых реакций показало, что в школах необходимо более целенаправленно заниматься первичной профилактикой, психотерапией и психокоррекцией личностных и иных расстройств, связанных с различными злоупотреблениями современными технологиями (TV, компьютер).

Важнейшая задача педагогов, воспитателей, родителей - воспитание осведомленности и ответственности, нравственного чувства, помогающих сделать личный выбор, принять решение о реализации или запрете любого действия, связанного с использованием современных электронных средств массовой информации.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ПРОГРАММЫ И ИЗУЧЕНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА В ГОРОДСКИХ ШКОЛАХ (НА ПРИМЕРЕ Г. ИЖЕВСКА)

Т.А. Власова, Ижевск

Введение новых образовательных стандартов вызвало новую волну дискуссии о статусе школ и классов с этнокультурным компонентом в тех регионах, которые имеют учебные программы по изучению родного языка. Введение этнокультурных образовательных программ в середине 1990-х годов было частью государственной политики по наделению регионов более широкими полномочиями, в том числе в вопросах, связанных с образованием. Тенденция к перераспределению властных полномочий в пользу федерального центра, возникшая в 2000-х, а также введение ЕГЭ привели к возобновлению дискуссии. В рамках этого обсуждения вновь ставятся вопросы о необходимости сохранения школ и классов с этнокультурным компонентом в условиях, когда региональные правительства сворачивают финансирование этих образовательных программ, а родители больше заинтересованы в том, чтобы дети получали высшее образование, а значит, имели высокие баллы ЕГЭ по русскому и иностранному языкам. Проблему востребованности школ с этнокультурным компонентом и оценки родителями качества образования в них мы исследовали на примере школ в г. Ижевске.

В педагогической теории и практике для описания школ, где ведется преподавание родного языка для детей из семей, причисляющих себя к этническим группам, используются термины «национальное образование», «национальная школа», «национальные классы». В ходе нашего исследования мы также использовали эту терминологию, так как она была понятна ученикам и учителям школ, а также экспертам. Тем не менее, научно обоснованным нам представляется понятие «этнокультурное образование», под которым следует понимать совокупность образовательных программ по изучению родного языка, культуры и краеведения, которые преподаются детям, принадлежащим к этническим меньшинствам в регионах России. Представляется, что использование термина «национальное образование» приводит к смещению смысла, так как он все чаще используется для обозначения образовательной системы общегосударственного масштаба (например, программа «Приоритетный национальный проект Образование»).

В нашем исследовании внимание сосредоточено на городских школах г.Ижевска. В декабре 2013- марте 2014 года был проведен опрос родителей в школах, где удмуртский

язык преподается как предмет. В исследовании использовалась сложная выборка. Были опрошены родители в пяти школах, в том числе одной гуманитарной гимназии. Количество опросных бланков из гимназии составило пятую часть (20,5%) собранных анкет. Родители детей из общеобразовательных школ составили 79,3% общей выборки. В двух школах национальный класс набирается ежегодно (кроме 2013/2014 учебного года). В этих школах родители опрашивались по сплошной выборке. В трех других школах опрос проводился по гнездовой выборке, в нем принимали участие родители детей и классов, где реализуется этнокультурный компонент, и классов, в которые предметы этнокультурного цикла не преподаются. Таким образом, в общей выборке родители детей, обучающихся по этнокультурной программе, составили 74%, остальная часть выборки (25,8%) – родители детей, обучающихся в классах с другими программами.

Опрос осуществлялся методом анонимного письменного анкетирования на основе стандартизированной анкеты с закрытыми и открытыми вопросами. Обработка материалов социологического опроса произведена на основе компьютерной программы SPSS for Windows rel. 6.0.

В ходе исследования проявилась существенная разница между положением обычных общеобразовательных школ и образовательных учреждений повышенного уровня (гимназии). Последние располагают широким спектром разнообразных ресурсов, что отражается на привлекательности всех образовательных программ, в том числе программ этнокультурного профиля. В тексте сравниваются эти два типа школ.

Социальное неравенство в образовании

Социологические исследования школьного образования в последние два десятилетия связаны с пониманием этой сферы как весьма противоречивого явления. С одной стороны, школьные знания и навыки рассматриваются как ресурс для жизненных достижений и социальной мобильности. С другой стороны, будучи продуктом государственной политики и конкурентного рынка труда школа помещает учеников в систему классового, гендерного и этнического неравенства. До середины 1970-х годов в западноевропейской науке образование вообще и школа, в частности, представлялась каналом социальной мобильности, именовалась «социальным лифтом» и казалась способом достижения меритократического идеала. С середины 1970-х годов, благодаря трудам П. Бурдье и К. Пассрона [Бурдьё, Пассрон; 2007], Б. Бернштейна [Bernstein, 2007], школьное образование стало пониматься как способ воспроизводства социального неравенства.

В социологических работах 1970-1980-х годов особую важность приобретает концепция легитимного исключения. Часть учеников исключена из числа адресатов педагогического воздействия, ведущего к социальной мобильности, либо до начала школьного обучения, будучи отсеянной в ходе приемных испытаний, либо в процессе учебы, попадая во второстепенные учебные учреждения. Важно отметить, что причинами статусного разрыва между образовательными возможностями могут быть экономические факторы, различный юридический статус или, что нас особенно интересует, этническое различие.

Д.Л. Константиновский, опираясь на лонгитюдные исследования, показывает, что степень урбанизации влияла на личные планы выпускников, начиная с середины 1960-х годов. Чем выше уровень урбанизации, тем большая доля выпускников общеобразовательных школ ориентирована на поступление в вузы. То, что ученик окончил школу в областном или республиканском центре, объясняет 68,8% случаев поступления в вузы (1994 год) [bКонстантиновский, 2008: 164-165]. Окончание школы в малом городе или поселке понижает шансы выпускников на поступление, превращается в барьер. Барьер, связанный местом проживания усиливается за счет барьера, связанного с принадлежностью к этнической группе. Когда дети из этнических меньшинств попадают в школу и вынуждены учиться на языке большинства, никто не рассматривает такого ребенка как изучающего второй (иностранный) язык, его видят как неуспешного ученика. Тем более, что принадлежность к этническому меньшинству стигматизирует учеников этнических школ как «отсталых», «пассивных». Нужно учитывать, что эти категории означают не столько сами по себе этнические различия, а социальное и имущественное неравенство.

Этнокультурные программы в Удмуртии

Преподавание родного языка в регионах существовало на протяжении всего советского периода. Но до начала 1990-х годов языки коренных народов преподавались преимущественно в сельских школах, так как большая часть представителей этнических групп жила в сельской местности. С начала 1990-х в регионах России активизировалась работа по организации обучения на этнических языках и преподаванию этнокультурных курсов в городских школах.

Поддержка со стороны структур управления и этнических общественных организаций, в частности «Удмурт - Кенеш», привела к тому, что классы с изучением удмуртского языка стали открываться в школах города Ижевска. Регулярная статистика

количества школ, в которых открыты классы с преподаванием предметов этнокультурного компонента, ведется с 1993 года. В 1993/1994 учебном году национальные классы были в 16 школах г. Ижевска, в которых училось 580 учеников. Открытие классов с этнокультурным компонентом было связано как с организационными особенностями самих школ, так и с влиянием факторов более широкого социального окружения. Три из десяти общеобразовательных школ с преподаванием удмуртского языка находятся в районах с застройкой частных домов, так называемый «частный сектор». Как правило, это районы относительно дешевого жилья и аренды, которые привлекательны для приезжих из сел республики и мигрантов. В этих школах до 2013 года национальные классы набирались каждый год. Семьи, приехавшие из удмуртских сел, стремились не терять контакты с родственниками, свободно говорящими на родном языке. По свидетельству информантов, родители поддерживали введение программ изучения удмуртского языка, так как хотели, чтобы дети не теряли связи с деревенской родней. Похожая ситуация была в школах, за которыми еще с советских времен закреплены пригородные районы, в которых также значительную долю населения составляют семьи, приехавшие из села, что объясняло заинтересованность родителей в организации и дальнейшем существовании национальных классов.

Наибольшее число таких классов существовало в 1997/1998 учебном году (32 школы, 1597 учеников). В 2000-х годах структурные изменения привели к снижению численности классов. В 2013/2014 классы с изучением удмуртского языка остались только в 10 школах. В них учатся 440 учеников[51].

Сокращение количества классов отчасти связано с демографическими процессами: в 2000-х снижение количества детей школьного возраста было связано с сокращением рождаемости в 1990-е годы. Однако целый комплекс причин устойчивой тенденции к уменьшению количества классов и учеников имеет социокультурные основания и соотносится с политикой автономности регионов.

Этнокультурные программы в городских школах: качество обучения, потенциал, проблемы (результаты анкетного опроса родителей)

Этнический состав по общей выборке совпадает с этнической композицией населения в целом по Удмуртской Республике по данным переписи. В нашем опросе

[51] Данные предоставлены Городским Управлением Образования г. Ижевска

58,1% респондентов отнесли себя к русским, 28,2% – к удмуртам, 5,3% – к татарам, 2,2% респондентов указали другие этнические группы, 6,2% не дали ответа на этот вопрос.

По данным переписи 2010 года соотношение этнических групп в Ижевске: русских – 68,8%, удмуртов – 14,8%, татар – 8,9%[52]. К этим цифрам близки данные опроса по общеобразовательным классам. По данным анкеты среди родителей общеобразовательных классов к русским отнесли себя 73,7% респондентов, к удмуртам – 16,9%, к татарам – 2,5%. Среди родителей национальных классов соотношение русских к удмуртам 52,7% к 32,1%.

С точки зрения конструктивистского подхода, который использовался в нашем исследовании, интерес состоял не в том, чтобы замерить показатель этнической принадлежности, а в том, чтобы подтвердить устойчивость воспроизводства этнического показателя в опросах разного уровня. Более важным представлялось выявить степень использования удмуртского языка или сочетания повседневного общения на русском и удмуртском языках.

Русский язык доминирует в городском пространстве: в целом по выборке 78% респондентов используют только на русский язык. 13,7% респондентов общаются на русском и удмуртском языках, а 3,1% - на русском и татарском. Если соотнести средние показатели с этнической идентичностью, то масштаб использования русского языка в русских семьях увеличивается до 95,8 %. 3,4% общаются на русском и удмуртском языках, и только 0,8% – на русском и татарском. Вероятно в этом случае, речь идет о супругах, состоящих в межэтнических браках.

Важно отметить, что степень распространения двуязычного общения по ответам респондентов оказалось существенно выше ожидаемой. Число татарских семей, в которых говорят на русском и татарском языке, составляет ровно половину ответов. Однако общее количество этнических татар, попавших в общую выборку, невелико, всего 24 респондента. Вопреки мнению о том, что удмурты в городах совсем не говорят по-удмуртски, 40,9% респондентов указали на то, что используют в общении оба языка. Хотя по ответам на вопросы анкеты, нет возможности судить об объеме и характере двуязычного общения.

Поскольку основная часть выборки состоит из родителей, чьи дети учатся в национальных классах, то многие из них высказываются в пользу существования программ изучения этнического языка – 43,8%. Не видят необходимости в существовании

[52] По данным сайта Министерства национальной политики Удмуртской Республики. // http://www.minnac.ru/minnac/info/udmurty.html (дата обращения 1.05.2014

таких программ 33,3% ответивших, но при этом велико число затруднившихся с ответом – 22,6%.

Наибольшее число респондентов, поддерживающих идею необходимости программ изучения национального языка, обнаруживается среди удмуртов (64,6%). Родители-татары склоняются к положительному ответу в 50% случаев. Напротив, отрицательно на вопрос о необходимости этнокультурных программ отвечает большая доля родителей-русских. 41,7% респондентов не согласились с тем, что этнокультурные классы необходимы, и 23,6% затруднились ответить. Вопрос анкеты формулировался с позиции связи этнокультурных программ с ее языковым компонентом. Таким образом, в случае, когда в домашнем пространстве не говорят на этническом языке, то ценность всего комплекса этнокультурных программ оказывается для родителей сомнительной.

В пользу этой точки зрения говорят схожие показатели сопоставления ответов на тот же вопрос по показателю языка (языков) повседневного общения. Показатели почти полностью совпадают в целом по выборке. Наивысшую заинтересованность в программах изучения этнического языка выражают родители, если в их семье имеет место общение на двух языках: удмуртском и русском (68,9%), а также татарском и русском (50%).

Другим важным фактором в отношении к необходимости программ изучения национального языка в школах оказывается образование родителей. В целом по выборке процентное соотношение отрицательного ответа на этот вопрос родителей с высшим образованием значительно выше среднего показателя: 48% при среднем – 33,3%. Можно утверждать, что образованные родители склонны высказываться либо за, либо против этнокультурных программ, они реже затрудняются с ответом. Такая тенденция хорошо прослеживается на анкетах, полученных из гуманитарной гимназии, где в выборке 86% родителей имели высшее образование. При меньшем количестве затрудняющихся с ответом (16%), в поддержку этнокультурных программ высказались 40,4% респондентов, а против – 42,6%.

Можно предполагать, что для родителей, особенно образованных, важны неязыковые компоненты в рамках этнокультурных программ в школе. Результаты опроса показывают, что родители в равной степени ценят разные элементы, которые формируются в рамках этнокультурных курсов. Вопрос формулировался таким образом, что родители должны выбрать то, что они считают наиболее важным для детей при обучении в национальном классе. В целом по выборке ответы распределились следующим образом: учить родной язык посчитали важным 21,8% респондентов, знать культуру родного края - 20,7%, знать историю края – 19,6%, осознавать себя гражданином России –

19,4%. Значительно менее важным родители считали фактор осознания себя представителем своего народа, этот ответ выбрали 9,9% респондентов. Признание важности изучения родного языка существенно выше для родителей из национальных классов: значимость знания родного языка признают 25,3%, в то время как приоритет знанию культуры и истории родного края отдают только 19,9% и 19,3% соответственно. Напротив, родители, чьи дети учатся в общеобразовательных классах, большее значение придают краеведческим предметам (знание культуры – 22,9%, знание истории – 20,3%), чем изучению национального языка (11,9%).

Кроме того, мы вновь можем констатировать важность образовательного критерия. Для родителей гимназии ценность изучения родного языка имеет существенно меньшее значение, чем знание культуры края (19% к 29,8%). Родители с высшим образованием рассматривают этнокультурный компонент школьной программы преимущественно как элемент дополнительного образования, а не как часть учебной деятельности. Одновременно именно в гимназии, как удалось установить на материалах интервью, родители оказывают большую практическую и финансовую помощь в реализации программ этнокультурного цикла. Фактор знакомства с культурой, участие в фольклорных мероприятиях не связаны тесно с использованием языка, поэтому родители не считают уроки удмуртского языка вопросом первостепенной важности.

Вывод о востребованности школ и классов с этнокультурным компонентом в масштабах города можно сделать, исходя из ответов на вопрос о необходимости открытия других школ и классов. Большинство родителей выбирали ответ, который соответствует той ситуации, которая существует в городе в настоящее время, то есть считали, что достаточно нескольких школ, в которых желающие могли бы учить удмуртский (или татарский) язык. В целом по выборке так ответили 55,4% респондентов. 27,3% высказались за то, что таких школ должно быть как можно больше. 17% респондентов считают, что достаточно будет одной национальной гимназии.

Средние показатели существенно различаются в соотнесении с этнической принадлежностью респондентов. Наибольшее число сторонников увеличения количества школ с этнокультурным компонентом среди удмуртов (52,1%). Вариант, связанный с сохранением нынешней ситуации преподавания дисциплин этнокультурного компонента в нескольких школах, больше характерен для русских (61,5%) и татар (71,4%). Вариант преподавания этнокультурных курсов только в одной национальной гимназии имеет больше сторонников среди русских родителей (21,3%). Похожее процентное соотношение

дает соотнесение выборов вариантов ответа на этот вопрос с ответами о языках повседневного общения.

Важным аспектом анализа востребованности школ и классов с этнокультурным компонентом являются суждения родителей о необходимости открытия школ и классов, где изучался бы не удмуртский (или не только удмуртский) язык. Ответы респондентов показывают неоднозначное отношение к статусу этнокультурных программ в республиках «нетитульных» этнических групп. В анкете задавался вопрос «Какие еще национальные школы и классы должны быть в Удмуртии?». Более трети респондентов (37%) не дали ответа, а 48,6% ответивших выбрали вариант «Такие школы и классы не нужны». С другой стороны, значительная часть респондентов указала на необходимость классов с изучением, татарского языка (46,9%).

Ответы также соотносились с этнической идентичностью респондентов. Большинство русских респондентов (52,8%) не видят необходимости в существовании школ и классов с изучением неудмуртского языка. 42,9% респондентов-русских признают необходимость школ и классов с изучением татарского языка. Среди родителей-удмуртов можно наблюдать обратное соотношение: не видят необходимости в языковых программах для «нетитульных» групп 42% родителей-удмуртов. 54,3% родителей-удмуртов согласны с тем, что должны существовать классы и школы с изучением татарского языка. Родители-татары высказали наибольшую степень заинтересованности в практике преподавания татарского языка в Удмуртской Республике – 65%. При этом 30% выбрали ответ «такие классы и школы не нужны».

В представлении родителей этнокультурный профиль обучения не входит в список самых предпочитаемых. Низкая степень востребованности языковых профилей указывает на методические проблемы, которые существуют как в преподавании иностранного языка в школах, так и в преподавании родного языка. Ни в том, ни в другом случае не формируется достаточная языковая компетентность, необходимая для свободного общения. В-третьих, как говорилось выше, родители гимназии отдают приоритет культурноориентированным, а не языковым курсам. А родители из общеобразовательных школ не рассматривают дисциплины этнокультурного компонента как элементы основной образовательной программы, придают им смысл дополнительной нагрузки, иногда неизбежной.

***

В настоящее время система этнокультурного образования развивается в условиях трансформации глобальных трендов и изменения государственной политики в отношении

этнических меньшинств. Существование этнически ориентированных (специализирующихся на местном языке и культуре) программ само по себе не является ресурсом, обеспечивающим качественное образование, так как вне соответствующей политики не снимает, а воспроизводит финансовые, социальные и территориальные барьеры.

Тем не менее, усилий образовательных и общественных структур явно не достаточно, чтобы поддерживать устойчивый интерес учеников школ и их родителей к участию в этнокультурных программах. Количество школ и учеников, которые участвуют в реализации программ, неуклонно сокращается. Основными проблемами, которые сопровождают реализацию этнокультурных программ в городских школах, можно назвать слабую мотивацию учеников и родителей; во-вторых, отсутствие коммуникативного пространства, где происходило бы общение на удмуртском языке.

Результаты исследования показывают, что наибольшую отдачу этнокультурные программы могут принести в рамках престижных учебных заведений, где востребована технология поддержания культурных контактов, но реализуются они в условиях дефицита образовательных ресурсов в непрестижных школах.

Библиографический список

Баранова В.В. «Оно должно вот так и продолжаться…» (О функциях школьного преподавания родного языка) // Антропологический форум. 2008. №9. С.185-202

Бурдьё П., Пассрон Ж.-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования. М.: Просвещение, 2007.

Гарипов Я.З. Языковое развитие полиэтнического региона. // Социологические исследования. 2012. №8. С.64-69.

aКонстантиновский Д.Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы – начало 2000-х). М.: ЦСП, 2008.

bКонстантиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю. «Бег с препятствиями». Кому доступно качественное общее образование? // Россия реформирующаяся. Ежегодник / Отв. Ред. М.К. Горшков. – Вып.7. М.: Институт социологии РАН, 2008. С. 142-158.

Мухарямова Л.М., Андреева А.Р. Феномен национальной школы в социологических ракурсах. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 2008. 268 с.

Язык, общество и школа. / Под общей редакцией К.С. Федоровой. М.: Новое литературное обозрение, 2012.

Bernstein B. Class, codes and control. Vol.1. Theoretical studies towards a sociology of language.L.- N.Y.: Routledge Taylor&Francis Group, 2007.

РОЛЬ ПРАЗДНИКОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КАК ВАЖНЕЙШЕЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Т.П. Войтенко, Калуга
Е.А. Гогоц, Калуга

Проблема социализации современной молодежи.

Формирование у подрастающего поколения национального самосознания, этнокультурной идентичности является важнейшей стратегической задачей нашей страны на современном этапе (Стратегия развития России на период до 2020 года [Стратегия развития…], Послания Президента России Федеральному собранию РФ 2007 – 2013 гг.[Послания президента…]). Ключевая роль в ее решении отводится системе школьного образования (Национальная доктрина «Наша новая школа»[Национальная доктрина…], Национальный проект «Образование»[Национальный проект…], Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [Концепция федеральных государственных образовательных…,2008]). Сегодня школьное образование становится важнейшим институтом социального развития, инструментом реализации стратегии национального развития: «Образованию отводится ключевая роль в духовно-нравственной консолидации российского общества, его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны»[Данилюк, 2010].

Вместе с тем, решение задачи формирования национального самосознания у подрастающего поколения наталкивается на серьезные трудности, обусловленные как собственными причинами, так и нарушениями общего процесса социализации современной молодежи. Еще несколько десятилетий тому назад задача социализации подрастающего поколения не требовала заметной научной рефлексии, вполне успешно разворачиваясь в рамках обыденной жизни. Сегодня эта задача приобрела статус одной из самых серьезных и обсуждаемых проблем.

Растет число социальных девиаций в детском и подростковом возрасте. В сознании подрастающего поколения нивелировано значение таких базовых национальных ценностей как доброта, милосердие, справедливость, труд, солидарность, гражданственность, патриотизм. Отсутствуют чувство долга и ответственности перед

семьей, обществом, государством. Не осознавая себя субъектом социальных отношений, не ощущая своих социальных связей, молодежь не хочет ни учиться, ни работать. Реальное и полноценное вхождение в мир человеческих отношений и человеческой культуры подменяется суррогатом – общением в социальных сетях Интернета. Редуцированные социальные отношения приводят к внутренней опустошенности, порождают ощущение безысходности и отчаяния…

Ситуация развития современных детей отличается серьезными деформациями складывавшегося на протяжении многих десятилетий уклада жизни [Фельдштейн, 2010]. Разорваны связи между поколениями, разрушены глубокие родовые отношения внутри семьи. Сумбурно и хаотично общественное сознание: отсутствует выраженная система ценностных ориентиров, базовых национальных ценностей, объединяющих людей в единую историко-культурную и социальную общность. Все это нарушает естественные механизмы передачи социальных норм, блокирует процессы этнокультурной идентификации.

Сложность решения задачи социализации подрастающего поколения усугубляется не полной проработкой этого вопроса в научном плане, дезориентацией в ключевых понятиях педагогических работников системы общего образования. Процессы социализации не различаются с адаптацией, не осознается роль национального фактора, не видится наличие органической внутренней связи социализации и воспитания. Соответственно, возникают промахи в выборе средств социализации: главные из них - часто оказываются на периферии, а то и вовсе используются не по назначению. ***Целью настоящей работы*** является привлечение внимания к такому важному средству социализации как праздники. Однако, прежде, видится необходимым остановиться на понятии социализации.

Человек – социальное существо. Это утверждение стало настолько привычным, что кажется абсолютно понятным, не требующим никаких комментариев. Вместе с тем, по мнению ученых, описание и понимание *общественной природы человека* представляет собой исключительно важную и сложную научную задачу, решение которой требует совмещения общефилософского, социологического и психологического взглядов на человека [Слободчиков, 2000:163].

Наше понимание процесса социализации опирается на представление таких отечественных психологов как Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, В.Н.Мясищев, Л.И.Божович, В.И.Слободчиков, Б.С.Братусь, М.И.Воловикова и др. Важную роль играют также философские работы М.Хайдеггера, М.Бубера, А.С.Хомякова, И.А.Ильина.

Мы рассматриваем социализацию как *базовый процесс психического развития человека, обеспечивающий становление его специфически человеческой сущности.* Человеческий индивид, в отличие от животного, не снабжен набором врожденных форм поведения, которые позволили бы ему автоматически осуществлять свою родовую сущность. Б.С.Братусь пишет: «Человек – единственное живое существо, которое по факту своего рождения не принадлежит еще к своему роду, роду человеческому. У человека между фактом рождения и обретения родовой сущности – пропасть… Природа отпустила человека на все четыре стороны…Человеческую сущность надо достичь, завоевать. Человеком надо стать»[Братусь, 1997:59].

Становление человеческой сущности возможно только в ***человеческом обществе***. Представление о человеческой общности как кооперации, имеющей утилитарно-прагматические функции, - узко и поверхностно. В трудах В.И.Слободчикова человеческая общность раскрывается как онтологическое основание самой человечности в человеке. Автор пишет: «Нигде и никогда мы не увидим человека до и вне его связей с другими – он всегда существует и становится в сообществе и через сообщество» [Слободчиков, 2000:162]. С момента своего зарождения и появления на свет человек оказывается в системе связей с другими людьми. Ребенок рождается не в качестве отдельного тела в пространстве тел физической реальности, а в культурно-историческом поле наличной социальности [Слободчиков, 2000:171-172]. Роль социального фактора во всей полноте показана в культурно-исторической теории психического развития. Л.С.Выготского.

Понятие «социальность» восходит к первоосновам человеческой онтологии, к *онтологии духовной реальности*. За социальной природой человека стоит его *духовная сущность* - духовная связанность со всеми людьми, соборность (А.С.Хомяков). Социальность человека, схватываемая такими понятиями как «человеческая общность», «коллективизм», «солидарность» и т.п., - является *производной его духовной сущности*. Процесс социализации невозможен вне «со-бытийности» (В.И.Слободчиков).

Вопрос о духовной связанности человека со всеми людьми (и шире – с миром в целом) поднимается и рассматривается в работах многих философов. Среди психологов об этом говорит С.Л.Рубинштейн в работе «Человек и мир» [Рубинштейн, 1973]. Представление о духовном единстве людей также имплицитно присутствует в целом ряде устоявшихся психологических конструктов: «коллективное бессознательное» (К.Юнг), «коллективный субъект» (А.Л.Журавлев), «межличностное поле» (Г.Салливен),

«социальный характер» (Э.Фромм), «сверх – Я» (З.Фрейд), «модальная личность» (Рут Ф. Бенедикт) и др.

Социализация – это врастание индивида в мир человеческих отношений и человеческой культуры, в ходе которого происходит становление человеческой сущности. Механизмом этого процесса является формирование просоциальной, нравственной направленности личности (В.Н.Мясищев, Л.И.Божович, С.Л.Рубинштейн).

М Хайдеггер заметил, что человек, по самой своей природе, есть «бытие для других». Духовно-нравственное развитие – основа процесса социализации. Разрушение нравственных основ жизни приводит к нарушениям процессов социализации: социальная сущность человека обретает вырожденную форму «стадного чувства», а нередко и вовсе редуцируется, проявляясь в феноменах социальной дезадаптации.

Позитивная социализация – результат правильно организованного воспитания, ориентированного на формирование нравственной направленности личности взрослеющего ребенка. От осознания своей связанности с членами семьи(рода) и своей ответственности перед ними, ребенок постепенно поднимается к чувству социальной солидарности и социальной ответственности. Просоциальная направленность личности обретает форму гражданственности и патриотизма.

С точки зрения педагогической психологии неправильно разделять процессы социализации и воспитания. Они неразрывны: воспитание – это педагогически управляемый процесс, результатом которого является позитивная социализация. И вовсе не случайно один из базовых документов, определяющих образовательную программу современной школы, носит название «Программы воспитания и социализации обучающихся», связывая воедино понятия «социализация» и «воспитание» [Концепция федеральных государственных образовательных…,2008].

Ключевое значение в позитивной социализации имеет процесс формирования этнокультурной идентичности, национального самосознания. Социализация – это не глобализация: ребенок входит в мир конкретной человеческой культуры, включается в жизнь конкретного социума. Важными показателями позитивной социализации являются чувство принадлежности к своей стране, своему народу, чувство общей исторической судьбы и гражданского долга. И.А.Ильин писал: «…человек, утративший доступ к духу своего народа становится безродным изгоем, беспочвенным и бесплодным скитальцем по чужим духовным дорогам, обезличенным интернационалистом. Горе ему и его детям: им грозит опасность превратиться в исторический песок и мусор. Национальное обезличивание есть великая беда и опасность в жизни человека и народа. С ним

необходимо бороться настойчиво и вдохновенно. И вести эту борьбу необходимо с детства» [Ильин, 2004:252].

Формирование у подрастающего поколения национального самосознания – *традиционная задача школьного образования.* В отечественной педагогике она восходит к трудам К.Д.Ушинского, всесторонне обосновавшего идею «народности воспитания». В современных условиях эта задача приобретает *особую актуальность*. Именно поэтому в основу реформирования современной отечественной системы общего образования положена *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.* Концепция раскрывает систему *базовых национальных ценностей,* в числе которых называются: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство и литература, природа, человечество [Данилюк, 2010].

В основе формирования национального самосознания лежит позитивное восприятие исторического прошлого своего народа, осознание собственных национальных корней, глубинных смыслов народной культуры. Огромную роль в этом процессе играют праздники.

Праздники как средство социализации подрастающего поколения

Праздник – это не просто мероприятие, устраиваемое для «отдыха» и «развлечений». Праздник – это сложный, многоуровневый психосоциальный феномен, включающий в себя, помимо всех внешних атрибутов, глубинные слои, уходящие корнями в народные традиции, в культуру, в историческую память. Праздникам принадлежит огромная роль в истории человечества, в жизни каждого народа, каждого человека.

До революции 1917 года в России праздники занимали около трети годового времени. Праздничная культура по своему богатству и роли в общественном сознании занимала одно из ведущих мест. Только государственных праздников[53] насчитывалось свыше тридцати! Подавляющее большинство государственных праздников были церковными: Пасха, Рождество, Крещение, Пятница и Суббота масленичной недели, Благовещение, Троица, Успение, Покров… Из гражданских праздников в ранг государственных были возведены лишь Новый год и так называемые «царские дни» - дни

[53] Понятие «государственный праздник» означает, что в указанные дни граждане государства освобождаются от необходимости трудиться и все вместе вспоминают определенное событие, которому посвящен данный праздник.

восшествия на престол и коронации [Русские, 1997:584-585]. Россия была православной державой.

Огромная роль придавалась праздникам и в советской России. Невероятная изобретательность и масса усилий затрачивались на создание новых праздников, на замену ими – старых. В жизнь входили новые ритмы: праздник Октябрьской революции, Первомай, День Международной женской солидарности, День пионерии, День космонавтики…

Серьезность и значительность феномена праздника сделала его предметом научных исследований. Праздники уже давно изучаются историками, этнологами, этнографами. В последние годы тему праздника стали осваивать психологи, социологи, педагоги.

Психологические исследования показывают, что праздник удовлетворяет базовые социальные потребности человека:

- потребность в принадлежности к своему народу, социуму (в празднике сохранены и передаются культурные традиции);

- потребность в общении (во время праздника мы имеем возможность поделиться нашими чувствами с другими людьми);

- потребность в позитивных переживаниях (праздник дает возможность почувствовать радость, пережить вдохновение, ликование)[Борисова, 2009:118].

Праздник соединяет людей. Настоящий праздник – это опытное переживание чувства единения с другими людьми. Именно чувство единения рождает радость. Радость праздника – это «*общая* радость». Приведем выдержки из исследования, проведенного на разновозрастной выборке г. Смоленска; респонденты отвечали на вопрос: «Чем запомнился самый яркий для Вас праздник?» [Цит. по Воловикова, Тихомирова, Борисова; 2003:69-68]:

«Больше всего мне запомнился праздник, посвященный 1 Мая…Демонстрация, флаги, транспаранты… Ощущение полного восторга от такого количества веселых, улыбающихся людей, у которых есть общая цель и которые делят с тобой радость, дарят друг другу шары, цветы, поют…».

«12 апреля 1961 года… Человек в космосе! Наш земляк!! Уроки отменили, все вылились на улицу… Толпы людей, песни, крики «ура», пляски, какое-то всеобщее бурление и ликование…».

«Это был юбилей мужа…Столько близких и дорогих людей собрались вместе, это бывает так редко!».

Праздник – это, чаще всего, событие этнокультурное: люди вспоминают какие-то важные события национальной истории, героических личностей, утверждавших своей жизнью национальные ценности. Эти общие переживания превращают множество разрозненных «я» в единое «мы». «Мы» вспоминаем события нашей истории. «Мы» чтим наших героев. «Мы» сознаем свой долг перед предками и свои обязательства перед потомками. В таком единении крепнет национальное чувство, формируется национальная идентичность. Как утверждает известный этнолог Л.Абрамян, молодые люди могут научиться своей этничности только на национальных праздниках – иначе негде [Воловикова, Тихомирова, Борисова; 2003:38].

Национальный праздник – это вовсе не обязательно национальные костюмы, национальные песни, танцы и т.п. Главное – это национальный дух, традиционные национальные ценности, отзывающиеся в душе чувством Родины, патриотизмом. Когда, в начале XX века, находясь в вынужденной эмиграции, выдающийся русский писатель Иван Шмелев решил рассказать своему маленькому племяннику о далекой и недоступной Родине, он стал рассказывать о национальных праздниках. Из этих рассказов возникло то, что позднее стало «Летом Господним». Оказалось, что *праздники – это и есть Родина…*

Исследования современных отечественных авторов показывают, что сегодняшние эмигранты из России, добровольно покинув Родину, остались и без праздников. Процитируем ряд выдержек (датируются рубежом 2000-2001 годов, обсуждается праздник Нового года)[Там же: 91-92]:

«Вот сижу я в Англии, и что-то вообще праздников не ощущаю… Ни Рождество католическое не греет, ни Новый год этот бесснежный и нерадостный, без энтузиазма… Не знаю уже, что делать, как себе праздник создавать…»

«Новый год в Израиле… На улице температура +20 и снег нам только снится. Единственная наша надежда – это привезенные из России искусственные елочки с игрушками и мишурой, салат «оливье», мандарины, шампанское и «Ирония судьбы» по телевизору…»

«А мы вот и салат «оливье» сделали, и «Иронию судьбы» поставили – не помогает. Не хватает… России <…> Пока что я уяснила единственный способ сделать новогоднюю ночь праздничной – поехать встречать ее в Россию…».

Родина, род, семья – это ценности, сохранению которых и служат праздники. До революции 1917 года в России существовали праздники, особым образом укреплявшие родовые связи. Это – престольные праздники селений. Престольные праздники

посвящались памяти церковного события (или святого), в честь которого был построен храм той или иной местности. Однако, престольные праздники были не только праздниками местности, но и праздниками рода. Другое название этих праздников – «*съезжие*», «*гулевые*». *Престольные праздники были днями сбора(съезда) родственников*. Традиции *гостевания* родились именно из этого праздника: родственники жили по нескольку дней в принимавшем их доме, а потом - на престольный праздник своей местности - собирали в гости всю родню уже у себя. По мнению современных исследователей [Воловикова, Тихомирова, Борисова; 2003:64], при массовом забвении престольного праздника традиция сбора родственников частично оказалась перенесенной на другие события – дни рождения и Новый год…

Резюмируем:

Праздник выполняет исключительно важную роль в формировании личности человека. Праздник всегда отражает те или иные ценности и – отражая – *утверждает* их. Традиционные праздники страны – это **торжество традиционных национальных ценностей**. При этом, праздники не оставляют человека сторонним наблюдателем; они *эмоционально и действенно погружают* в систему утверждаемых ценностей и идеалов.

Понимание глубинных пластов праздника и его мощного влияния на процесс социализации подрастающего поколения требует очень вдумчивого подхода к выбору праздничных мероприятий в образовательных организациях. Сегодня, к сожалению, праздники в школах и детских садах, чаще всего, носят лишь увеселительно-развлекательный характер. Встречаются и такие случаи, когда праздники выступают проводниками чуждых для нашей культуры ценностей.

В заключение хотелось бы отметить, что в регионе Калужской области наметилась положительная тенденция к возрождению традиционных праздников. Во многих образовательных организациях области отмечаются праздники народного и православного календаря («Под святым Покровом», «Рождество Христово», «Масленица», «Жаворонки», «Пасха», «Зеленые Святки»), а также - праздники, утверждающие базовые национальные ценности: День знаний, День национального единства, День защитника Отечества, День победы, День России, День семьи, любви и верности. Институтом развития образования разрабатывается программа внеурочной деятельности «Расскажи о праздниках своей Родины», интегрированная с изучением иностранного языка. Праздники выступают как реальные формы приобщения детей и молодежи к духовным основам родной культуры, постижения истинных ценностей, обретения нравственных ориентиров.

Библиографический список

Борисова А.М. Праздник как сложный психологический феномен / Психология человека в современном мире. Том 6. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009.

Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. 1997, № 5.

Воловикова М.И., Тихомирова С.В., Борисова А.М. Психология и праздник: Праздник в жизни человека. – М.: ПЕР СЭ, 2003.

Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2010. – (Серия «Стандарты второго поколения»).

Ильин И.А. Путь духовного обновления. О национализме / И.А.Ильин. – СПб.: Шпиль, 2004.

Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Под ред. А.М. Кондакова, А.А.Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008.

Национальная доктрина «Наша новая школа»[Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/news/6683(дата обращения 01/08/2014)

Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. URL: http://old.mon.gov.ru/pro/pnpo/(дата обращения 01/08/2014)

Послания Президента России Федеральному собранию РФ 2007 – 2013 гг. [Электронный ресурс]. URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=query;opt=1;div=LAW;ts=DE1F6B41B730C82C397CA6887A17A19C (дата обращения 01/08/2014).

*Рубинштейн С.Л.*Человек и мир / Проблемы общей психологии. – М., 1973.Русские. – М., 1997.

Русские. – М., 1997. С. 584 – 585.

Слободчиков В.И., Исаев Е.А. Основы психологической антропологии. Психология развития человека. – М.: Школьная Пресса, 2000.

Стратегия развития России на период до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70006124/ (дата обращения 01/08/2014.)

Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вопросы психологии, 2010, № 3.

"КТО НЕ МОЖЕТ ХОДИТЬ В ДТЮ, ТОТ ХОДИТ К НАМ": ИССЛЕДОВАНИЕ СПЕЦИФИКИ ДВОРОВЫХ КЛУБОВ МАЛОГО ГОРОДА.

В.М. Воскресенский, Санкт-Петербург
А.В. Прищак, Санкт-Петербург

Внешкольное образование является важным элементом современной образовательной системы, так как в процессе дополнительного обучения дети не только получают новые навыки и умения, но и проходят дополнительную социализацию в среде детей, обладающих схожими интересами и мотивациями.

В ходе исследования социальной инфраструктуры малого города, организованного Лабораторией «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург)[54], нами была обнаружена дифференциация рынка внешкольных услуг. В городе сложилось явное разделение между основными внешкольными учреждениями, такими как Дом Творчества Юных (ДТЮ) и Дворец Культуры (ДК), для которых главной функцией является обучение детей, и дворовыми клубами, цель которых – осуществлять социальный контроль над детьми, лишенными со стороны родителей должного внимания. Дворовые клубы, в отличие от других учреждений дополнительного образования, предлагают своим воспитанникам неструктурированный процесс обучения, который не предполагает занятий по расписанию, а направлен на организацию досуга подростков. Кроме этого, дворовые клубы – это единственные учреждения внешкольного образования в городе, которые не требуют от родителей каких-либо финансовых или временных инвестиций.

Дворовые клубы осуществляют контроль подростков, которые имеют наибольший риск оказаться включенными в девиантные практики. Это те подростки, которые по каким-то причинам не посещают занятия в ДК или ДТЮ. Это может быть связано с невысоким материальным положением их семьи или с отсутствием заинтересованности родителей в дополнительном образовании для своего ребенка. В клубах детям дается возможность участвовать в привлекательной для них деятельности, которой они не могут заниматься дома. Например, они могут играть с другими детьми в компьютерные игры или в настольный теннис. Можно предположить, что наличие в городской среде дворовых

[54] Экспедиция «Изучение структуры местных сообществ, социального порядка и его институциональной основы в сельских поселениях» проводилась с 29 июня по 12 июля 2013 года в одном из малых городов Ленинградской области, на средства, выделенные Управлением организации учебного процесса Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики».

клубов может служить модератором антисоциального поведения подростков. Через деятельность дворовых клубов сообществом также осуществляется формальный контроль девиантных практик (отлучение от занятий, физические упражнения за использование нецензурной лексики или курения), рассчитанный на формирование самоконтроля у ребенка.

Внутри клуба дети могу свободно друг с другом общаться. Коммуникация может иметь как негативные, так и позитивные эффекты. Из-за гомогенности группы детей, посещающих клуб, их круг общения замыкается на таких же трудных подростках, что может привести к развитию асоциальных наклонностей. В летнее время клубы посещает некоторое количество детей из семей мигрантов. Коммуникация детей-мигрантов с обычными детьми может положительно влиять на интеграцию первых в сообщество. Это связано с возможностью наращивать социальный капитал и обучаться языку, чего дети мигрантов лишены в летнее время, так как школы не работают, а школьные лагеря действуют только один месяц.

В итоге можно сказать, что, контролируя девиантные практики трудных подростков, дворовые клубы являются одним из важных агентов социального порядка в малом городе. Можно предположить ,что именно поэтому местное сообщество старается поддерживать данный институт. Вполне вероятно, что при анализе деятельности дворовых клубов, работающих в более крупном городе (например, Санкт-Петербурге) их деятельность будет менее заметной и, соответственно, менее значимой для жизни местного сообщества. Предполагается развить данное исследование в дальнейшем, сравнив роль дворовых клубов, функционирующих в разных городах.

ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С КОЛЛЕКТИВОМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО ПРОБЛЕМАМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Н.П. Гришаева, Москва
Л.М. Струкова, Москва

Как правило, для повышения своего профессионального уровня педагоги выбирают различные ВУЗы и курсы повышения квалификации. Редкий педагог может с уверенностью и гордостью называть свое рабочее место основной базой повышения квалификации. И вместе с тем, программа работы, правильно организованная коллективная деятельность и обучение педагогов на рабочих местах, представляются наиболее эффективным способом повышения квалификации и профессионального роста. Однако неочевидность этого факта при внедрении инновационных программ социализации дошкольников зачастую порождает сильнейшее сопротивление сотрудников, преодоление которого становится основной задачей администрации и педагогов-психологов.

В данной статье описан опыт внедрения инновационной технологии «Современная технология эффективной социализации ребёнка в образовательном комплексе», автор - Гришаева Н.П. Работа проводилась в рамках инновационной площадки Юго-Западного округа г. Москвы – гимназия 1534. В работе участвовало 16 дошкольных образовательных организаций г. Москвы.

На первом этапе работы возникает задача вырабатывать общее видение проблемы, осваивать новые технологии, способные наглядно продемонстрировать педагогам слабые места, и стимулировать к освоению новых способов взаимодействия с детьми и родителями[55].

С этой целью в самом начале работы по внедрению инноваций психологи ДОО проводят опрос родителей и воспитателей. С помощью опроса предполагается узнать, что те и другие понимают под терминами «социализация» и «саморегуляция», а также насколько развиты данные качества у детей в детском саду. Опросы показывают, что понятие «саморегуляция» в сознании родителей слито с понятием «самостоятельность», развитию которой, по мнению опрошенных, необходимо уделять больше внимания. Основными способами развития самостоятельности и те и другие определяют режимные

[55] Статья подготовлена при поддержке РГНФ (проект № 12-03-00490)

моменты. Однако степень самостоятельности детей родители оценивают ниже, нежели педагоги. Результаты опроса представляются коллективу на педагогическом совете, где обсуждаются альтернативные способы развития саморегуляции детей, а также инновационная программа эффективной социализации дошкольников.

Для более глубокой проблематизации, психологам необходимо провести независимую оценку уровня саморегуляции детей в группах. С этой целью разрабатывается бланк наблюдения, касающийся соблюдения детьми правил, принятых в группе, поведения в конфликтных ситуациях и организации и участия в коллективной игре. Во время наблюдения воспитатель и младший воспитатель покидают группу на 30 минут, предупредив детей только о том, что они скоро придут. Педагоги стараются не акцентировать внимания на том, что в группе остаётся взрослый человек (наблюдатель), который, не вмешиваясь в групповой процесс, заполняет бланк. Наблюдения проводятся в средней, старшей и подготовительной школе в группах детского сада. Результаты наблюдений показывают, что лишь 30 % детей могут самостоятельно разрешать конфликты, организовывать и поддерживать коллективную игру, соблюдать групповые правила.

Результаты наблюдений представляются на педагогическом совете, где они сопоставляются с результатами предварительной диагностики социальных навыков Московского центра качества образования. Если по данным центра показатели социальных навыков в образовательном учреждении находятся на высоком уровне, то очевидная разница в полученных данных выявляет неадекватность формальной административной оценки степени развития социальных навыков детей, что стимулирует коллектив скорректировать своё видение проблемы.

В результате подготовительной работы в коллективах вырабатывается установка на необходимость изменений и введения новых методов работы с детьми. При этом на первом этапе у педагогов возникает неуверенность в собственных силах, в действенности предлагаемых методов, а также опасение психологической и физической перегрузки, при отсутствии финансирования на освоение новой программы. Возникает необходимость более детальной проработки некоторых вопросов, предваряющих инновационную деятельность, а именно: создания специальных «Заданий воспитателям». «Задания» обсуждаются на семинаре, который должен проводиться не менее двух раз в месяц психологами ДОО для повышения профессиональной компетентности педагогов. С самого начала развивающих семинаров, подавляющее большинство коллективов с трудом

включается в данную деятельность, предъявляя различные причины отказа от участия в семинарах. Возникает необходимость более глубоко изучить эти причины отказа.

Анкетирование воспитателей показало, что лишь 20% воспринимают идею проводить развивающие семинары позитивно. Остальные 80 % высказали мнения, что «поскольку эта деятельность дополнительно не оплачивается, то они не видят глубокого смысла в ней».

Далее причины отказа от инновационной деятельности выглядят следующим образом. Неактивность в инновационной деятельности связывается с переживанием большой нагрузки - 80% ответивших, физической усталостью - 70%, недостаточной финансовой заинтересованностью – 80%, недостатком четких инструкций и материалов к работе – 70%, трудностями согласования типовой программы с инновационной деятельностью – 82%, сложностью психологического включения воспитателей в новый формат работы 55%, нехваткой времени и сложностями фантазирования в разработке новых тем по социализации – 58%.

Параллельно с опросом воспитателей проводился опрос родителей по проблемам социализации детей. В результате опроса, как правило, выявляется размытое понимание термина «социализация» и степени ее необходимости в детском саду. То есть ожидания родителей, по отношению к детскому саду, связаны в большей степени с подготовкой детей к школе, т.е. приобретением детьми учебных навыков. В целом получается, что родители не понимают важности развития социальных навыков для более качественной подготовки к школе. Соответственно, они и не могут мотивировать воспитателей на эту деятельность и помогать им в решении данной проблемы.

Анализируя основные трудности начального этапа включения образовательных учреждений в инновационную деятельность, можно выдвинуть следующие причины такого положения вещей:

- коллектив не понимает, что такое социализация и зачем она нужна;
- педагоги и воспитатели не владеют новыми навыками, методами и технологиями;
- нет материального стимула для самосовершенствования;
- для родителей учебные навыки важнее, чем социальные, т.к. в последующем они становятся решающими для поступления ребёнка в престижную школу.

С целью дополнительной мотивации педагогов к инновационной деятельности, представляется необходимым хотя бы один раз в месяц проводить мероприятия по корректировке видения педагогами собственных групп. В средней, старшей и подготовительной к школе и группах проводятся специально разработанные для детей

«Проблемно-педагогические ситуации», которые снимаются на видео и обсуждаются на педсоветах: «Карлсон», «Воспитатель заболел», «Бабушка ищет внука», «Чужой подросток». В рамках данной технологи детям предлагаются ситуации, в которых ребенку приходится самому принимать решение, что побуждает малышей к активным, волевым действиям.

«Проблемно-педагогические ситуации» преследуют своей целью проблематизацию детского опыта, проверку сформированности и актуализацию социальных навыков, в частности, способности следовать групповым правилам и нормам.

Цель проведения каждой ППС – самоопределение детей в эмоционально-напряжённой для них ситуации, в которой необходимо принять собственное решение без участия взрослого, дать оценку своим действиям, извлечь уроки из собственного поведения. Зачем обучать всему этому дошкольников?

У обычного ребёнка нет даже навыка разобраться в простейшей нравственной коллизии. Поссорятся две девочки — воспитательница помирит. Затеют мальчишки драку — воспитательница разнимет, разведёт по углам, переключит внимание на другое, более интересное занятие. Она все знает, все умеет, всегда рядом. И постепенно для детей воспитатель превращается в какое-то подобие робота, выполняющего определённые функции. Да и сам педагог не ощущает себя целостной личностью, лишь ответственным лицом, у которого нет чувств, отсутствует весь спектр эмоций, кроме тех, которые, как ей кажется, необходимы воспитателю.

Для принятия самостоятельного решения детям нужна свобода выбора, а она-то как раз и отсутствует в традиционном детском саду. Результаты опроса детей старших и подготовительных к школе групп в нескольких московских садах показали, что на вопрос, есть ли у них свобода, 70% ответили — нет, 20% — не знаю и только 10% — да. А что такое свобода? Тут мнения разделились. Мальчики считают, что свобода – «это когда выходишь из тюрьмы» (видимо, сказывается влияние кинобоевиков). Девочки же утверждают – «это когда делаешь что хочешь, сколько хочешь и никто тебе не мешает», «когда сделал какое-то дело и освободился от него».

Несомненно, проведение проблемной педагогической ситуации является мощнейшим методом диагностики состояния детей в группе. Если учесть, что она проводится в начале и в конце месяца, а также спустя три-четыре месяца и даже через год после проведения первой ППС, то можно представить, сколько пищи для размышлений

она даёт педагогу и для дальнейших рекомендаций родителям. Для того чтобы ППС прошла эффективно, необходимо соблюдение специальной технологии.

Разработку и проведение ППС мы разбили на три части.

Первый этап — подготовительный. Первая его часть — воспитатели планируют, какую ситуацию они возьмут и какие цели реализуют. Вторая часть — разработка сценария. В это же время проводится диагностика детей. (Опрос малышей и родителей: как они видят заданную проблему, как ее решают). Важно выяснить, на какой степени развития относительно поставленной цели находится группа.

Второй этап — создание реальной ситуации, максимально приближенной к жизни.

ППС может проводиться как в начале, середине, так и в конце работы по проблеме. Время проведения определяется целью конкретной ППС. Возможно её использование как введение в тему. Например, «Прилёт инопланетянина» в ситуации «Космос». Внеземной гость заблудился, не может отыскать свою планету, его корабль сломался, срочно требуется ремонт. Этот персонаж может появиться и на итоговом празднике как ведущий всей программы – здесь он проверяет знания, нравственные позиции детей, их умения.

Каждая ППС может быть организована в различные дни месяца – это зависит от педагогических целей. Целесообразная периодичность – *два раза в месяц, затем один раз в полгода и контрольная через год.* Время проведения – *20-30 минут, в младших группах – 15 минут.*

Ситуация должна быть эмоционально напряжённой, но посильной для определённой возрастной группы. У детей до пяти лет в ППС главный герой не реальный персонаж, а кукла. Предварительно педагог делает предположение о возможном поведении всех детей, затем анализирует для самоконтроля степень совпадения.

Ситуация проводится без присутствия взрослых. Воспитатель наблюдает из укромного места за детьми и фиксирует их поведение по специальной схеме. Желательна видеозапись ППС с дальнейшим просмотром и обсуждением с педагогами. Человека, проводящего ППС, должен быть незнаком детям (особенно это относится к старшим дошкольникам). Однако он должен быть знаком с психологией возраста и понимать эмоциональное состояние детей, уметь завершать ситуацию на позитивном моменте. Степень эмоционального напряжения в ППС необходимо тщательно продумать, определить сценарием в различных вариантах. Важно разработать запасные ходы для ведущего, предусмотреть различные подходы к индивидуальности каждого ребёнка.

Ситуации следует начинать прорабатывать с самых простых (менее эмоционально наряжённых), затем переходить к сложным, таким как прилёт Карлсона. Проведение круга рефлексии после ситуации обязательно.

Обычно после первого опыта около 30% детей утверждают, что вовсе ничего не произошло, 30-40% раскаиваются в своём поведении, остальные же считают, что для разрешения ситуации нужно было бы дождаться воспитательницу. Но бывают и приятные неожиданности. Один мальчик, раскаиваясь, что не угостил старушку, три дня подбегал к окну, всё ждал, что она вернётся.

Чтобы все дети усвоили урок, «ситуацию» повторяют 3-4 раза. Но сюжет необходимо всё время моделировать.

Практика показывает, что во втором случае уже около 70% детей ведут себя правильно. Если же на третье и на четвёртое событие ребёнок продолжает реагировать неадекватно, значит, ему нужна серьёзная психологическая помощь специалиста.

В начале года обязательно предупреждаются родители о проведении в садике таких ситуативных занятий. После каждого мероприятия воспитатель вывешивает в групповой раздевалке *табличку: «Ситуация».* Это сигнал для пап и мам. Они должны обязательно расспросить ребенка о происшедшем, вместе сделать соответствующие выводы, возможно, зафиксировать их письменно.

Часто приходится наблюдать существенные расхождения в том, что делал ребёнок на самом деле, что говорил на рефлексии и что потом рассказал дома. Анализ таких сведений — неоценимая информация для педагога и психолога. Тут ребёнок, его семья, взаимоотношения с родителями раскрываются с совершенно неожиданной стороны.

Интересно, что, когда перед «ситуацией» воспитатель прогнозирует поведение детей, количество правильных попаданий обычно невелико (всего 20%). И сюрпризы здесь бывают как приятные, так и не очень. А значит, ППС приносит пользу и воспитателям, и родителям. Члены семьи начинают видеть в ребёнке личность, их удается привлечь к жизни детского сада. Да и отношения между малышами, их видение друг друга часто меняются. «Серые», незаметные вдруг выходят в лидеры, становятся звёздами группы, а лжелидеры, не в меру захваленные воспитателями (как правило, за интеллектуальные достижения или послушание), меркнут.

Каждая «ситуация» повторяется два-три раза, с интервалом в две-три недели, пока дети не самоопределятся, не выработают позитивную позицию.

Формированию последней педагоги уделяют особое внимание, разрабатывая групповые правила на кругах рефлексии, обсуждая необходимость следования им совместно с детьми. В начале года особенно активно с детьми обсуждается то, как можно вести себя в детском саду, а что делать категорически нельзя.

В итоге, в старших группах было принято пять основных правил; в младших – три. Перед проведением проблемно-педагогической ситуации педагоги подробно записывали свои ожидания относительно поведения каждого из детей.

Таким образом, создавая условия, в которых дети имеют возможность выбирать способ поведения в новой, неожиданной для себя ситуации, нарушать правила или же их соблюдать, можно еще раз подтвердить данные стороннего наблюдения детей в свободной игре. Обычно лишь 30 % детей ведут себя независимо и сознательно удерживали свое поведение в определённых рамках. Благодаря видеозаписи педагоги корректируют собственное видение группы, т.к. их ожидания совпадают с действительностью лишь на 20 %, что инициирует часть из них воспринимать обучающие семинары как благо, а не досадную обязанность.

Как правило, проведенные проблемно-педагогические ситуации окончательно убеждают большую часть педагогов в необходимости внедрения инновационной программы социального развития дошкольников, что является предпосылкой перехода на II этап внедрения инноваций. И вместе с тем, у педагогов еще остаются сомнения в эффективности предлагаемых технологий. Особое опасение вызывает технология «Клубный час». Однако после проведения первых «Клубных часов», данная технология оказывается наиболее признанной детьми (посещаемость в день КЧ как правило 95 %), это в свою очередь рассеивает сомнения педагогов и значительно стимулирует их к дальнейшей работе по программе.

Технология «Развивающее общение» на первый взгляд является одной из 5 самых простых технологий для реализации, т.к. она не требует никакого дополнительного оборудования и длительного обучения, а лишь желания ей следовать. Однако все не так просто. Очень сложно преодолеть стереотип мышления и поведения, рассеять сомнения в возможности её освоения.

Практически все педагоги (до 70 %) считают этот способ общения более эффективным, по сравнению с обычным, однако трудно осуществимым. Работа по освоению этой технологии была разбита на этапы.

Первый этап: прочтение книги А. Фабер и Э. Мазлиш «Как говорить, чтобы дети слушали и как слушать, чтобы дети говорили». Второй этап: освоение воспитателем, под

руководством психолога, поочерёдно каждого из правил развивающего общения и практикование его не менее 3 раз в день в течение не менее 4 недель. Так, постепенно, в течение 6-7 месяцев, основные правила развивающего общения могут быть усвоены каждым педагогом.

В целом, подводя некоторые итоги работы с педагогами ДОО в течение 2012-2014 года, можно определить, что:

-Наиболее удачными для внедрения оказались технологии «Клубного часа», «Ситуации месяца», «Проблемные педагогические ситуации»;

-Наиболее сложными для реализации оказались технологии «Развивающего общения», «Дети-волонтеры», «Волшебный телефон»;

-Бесспорным лидером (по результатам опроса детей), является технология «Клубный Час» и заключительные досуги по «Ситуациям месяца».

-При сравнении контрольной и экспериментальной группы (по показателям саморегуляции поведения) получены положительные результаты. Подавляющее большинство воспитателей отметило, что к концу года дети стали более самостоятельными: в решении вопросов самообслуживания, выбора игровой деятельности, решения детских конфликтов.

-Увеличилась удовлетворенность детей своим пребыванием в ДУ. Если до инновационной работы посещение детей по пятницам составляло в среднем 70 %, то в результате еженедельного проведения по пятницам «Клубного часа», пятничное посещение составило 95 %.

-Что касается воспитателей, то здесь произошли большие изменения. Если в начале реализации программы лишь 20 % воспитателей позитивно воспринимали задачи данной технологии, и были готовы по ней работать, то к концу года (по опросам воспитателей) – 80 % позитивно воспринимали задачи данной технологии, а 40 % активно по ней работали. Это позволяет надеяться, что в следующем году подавляющее большинство воспитателей включится в данную работу.

Воспитатели также считают, что произошло сплочение коллектива – 55 % из числа ответивших, увеличился интерес к работе – 83 %, они узнали много нового – 70 %, улучшились отношения с детьми – 55 % и родителями – 90 %, овладели новыми приемами и методами работы с детьми – 60 %.

Что касается родителей, то и здесь произошли значительные изменения. Если в начале лишь 20 % родителей понимали важность проблем социализации и развития саморегуляции поведения детей, то к концу учебного года (по результатам опроса

родителей «Инноватика – 2013») их стало в среднем 50 %. Группу родителей условно можно разделить на три подгруппы.

Первую группу составляют родители, которые в принципе не хотят включаться в жизнь дошкольного учреждения ни в каких формах, в том числе по проблемам социализации и саморегуляции поведения. Их примерно 20 %.

Вторую группу составляют родители, которые эпизодически включались в программу и проявляли к ней интерес. Их примерно 50 %.

К концу учебного года образовалась группа единомышленников, их примерно 30 %. Это те, кто реально желает видеть саморегуляцию поведения у своих детей (в основном в старшей и подготовительной группе) и проявляет желание активно в этом процессе участвовать.

Появилась пока небольшая группа родителей, которая конкретно хочет привести ребенка в наши дошкольные учреждения. Так как проблема саморегуляции поведения и социализации их детей для них важна.

Таким образом, мы видим, что данная технология работы с коллективом ДОО может быть успешно применена в работе по социализации дошкольников.

ЭТНИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ В ЧЕЧЕНСКОМ ОБЩЕСТВЕ

С.Ш. Жемчураева, Грозный
Э.М. Ибрагимова, Грозный

Процесс глобализации, который охватил современный мир, вызывает неоднозначные оценки. С одной стороны, глобализация объединяет народы, разрушая исторические барьеры между ними, способствует научно-техническому прогрессу. Однако с другой стороны, именно глобализация несет угрозу стирания этнического и культурного своеобразия, угрожает унификацией жизни по чуждым стандартам и поэтому вызывает активное противодействие со стороны этнических образований. Такое явление может быть объяснено тем, что этническое сообщество, как и другие объединения и организованные группы, стремится к самосохранению, подчиняясь определенной всеобщей закономерности. Этнические общности продолжают оставаться реальной силой, способной оказать существенное влияние на многие мировые процессы. Данный тезис находит свое подтверждение на протяжении всей истории человечества со времен формирования народностей и этносов.

Человек чувствует себя более комфортно тогда, когда он ощущает свою принадлежность к определенной общности, группе защиты. В этом случае он приобретает необходимую социальную устойчивость, ощущает свою причастность к важнейшим событиям, общим для данной группы. В процессе общения и деятельности, характерных для данного исторического этапа развития общества, индивид усваивает и активно воспроизводит социальный опыт, т.е. социализируется.

Социализация понимается как «развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. Сущность социализации состоит в том, что в процессе ее человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит» [Мудрик, 1999:9]. Таким образом, в процессе социализации проявляется взаимодействие индивида и общества [Хайруллин, 2013:33-35].

Наибольшее внимание исследователей уделяется социализации в детстве, что подразумевает, прежде всего, семью, т. к. она является первым в жизни человека социализирующим агентом и характеризуется наибольшей интенсивностью

эмоциональных связей. Ранняя социализация является решающим моментом в жизни индивида, во многом определяющим его личность и последующее участие в социальной жизни. Теория и исследования социализации имеют довольно значительную историю. З. Фрейд одним из первых выделил механизмы социализации ребенка, к которым относятся: подтверждение – исключение, запрещение, замещение (подстановка), имитация и идентификация. Он подчеркивал решающую роль раннего детского опыта в развитии личности и значение отношений с родителями, с помощью которых культурные ценности конституируются в личности. Многие современные авторы подчеркивают, что социализация не заканчивается в детстве, а продолжается практически всю жизнь, т. к. индивид сталкивается с необходимостью выполнения различных социальных ролей. Уже у взрослого человека в условиях быстрых социальных и технологических изменений образцы поведения, приемлемые ранее, должны заменяться новыми умениями и навыками, соответствующими изменившимся обстоятельствам, т. е. происходит ресоциализация [Российская социологическая энциклопедия…,1998].

Очевидно, этническое сообщество является одной из наиболее влиятельных групп воздействия на индивида. Влияние национального самосознания и мировоззрения ощущается практически на всех уровнях жизнедеятельности человека. Поэтому особо значимой становится этническая социализация, которая является специфическим видом социализации индивида и выражается в усвоении этнических норм, ценностей и образцов поведения некоторого, определенного этноса, принадлежность к которому осознает индивид. Усваивая этнические ценности, индивид подвергается непосредственному воздействию этнической общности. В то же время, как член данной общности, он сам оказывает определенное влияние на нее. Значит, этническая социализация представляет собой двусторонний процесс взаимодействия индивида и этнической общности и выступает в качестве одного из основных компонентов самовоспроизводства этноса [Хайруллин, 2013:33-35].

Социализация личности в указанном смысле, как считает А.А. Начаджян, это «сложный социально-психологический процесс, в ходе которого родители и другие «агенты социализации» знакомят детей с национальными символами: показывают их, объясняют их значение, раскрывая уплотненное в них психологические содержание, исторические и другие сведения [Начаджян, 2004:186-187]. А.В. Толстых понимает под этнической социализацией воздействие менталитета этноса на человека, приобщение его к истории, культуре, родному языку, традициям своего народа, в процессе которого им осознается своя национальная принадлежность [Толстых, 2000:125-126]. У.Д. Муналбаева

определяет этническую социализацию личности как процесс формирования у индивида его всеобщей этносоциальной сущности (национального самосознания) путем приобщения его к этносоциальному опыту, выработанному предшествующими поколениями в рамках специфики национальной культуры, функционирующей в полиэтнической среде [Муналбаева, 2009:175].

Обращаясь к этнической социализации детей в чеченском обществе, следует отметить, что во все времена в чеченских семьях придавалось большое значение физическому, трудовому и нравственному воспитанию детей и подростков. Дети и подростки, как в процессе непосредственного участия в трудовой жизни семьи, так и во время разнообразных игр, разных юношеских состязаний (бег, метание камня, скачки на лошади, борьба и др.) получали физическую закалку. Чеченцы постепенно приучали мальчиков к мужским видам труда: пасти скот и ухаживать за ним, рубить дрова, возить с поля на арбе урожай и др. С раннего возраста мальчиков приучали к верховой езде, уходу за лошадьми. Также стремились научить мальчиков переносить трудности, закалить характер. Как правило, «уроки» начинали с простейших поручений и завершали их привитием навыков самостоятельной работы.

Воспитание детей было повседневным делом чеченской семьи. Важность этого глубоко осознавалось в народе. В чеченском фольклоре подчеркивалось, что родители, воспитывая детей, тем самым создавали свое будущее: каким оно будет, во многом зависит от того, какими вырастут их дети. В воспитании детей существовали выработанные в течение нескольких столетий народные устои. Традиционная система воспитания у чеченцев включала такие аспекты, как обеспечение полноценного физического развития, постоянную заботу о здоровье подрастающего поколения, передачу трудовых и хозяйственных навыков, соблюдение норм поведения в обществе, передача знаний об окружающем мире. Все эти основы закладывались в семье [Этническове воспитание…]

К.Д. Ушинский обосновал важность восприятия культуры собственного народа через родной язык к культуре соседних народов, затем к пониманию и усвоению мировой культуры – и доказал, что на нем должно строиться все содержание образования в школе. Ученый показал необходимость культурных связей между народами, охарактеризовав их как

эффективное средство обогащения национальных культур; доказал, что нельзя заимствовать воспитательные системы у других народов, у каждого народа есть своя особенная национальная система воспитания; определил, что каждый народ имеет свою особую характеристическую систему воспитания, что нет общей системы воспитания для всех народов, ее не существует не только на практике, но и в теории, и у каждого народа есть своя особенная национальная система воспитания. Выдающийся ученый особо подчеркивал, что в душе человека черта национальности коренится глубже всех прочих, воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более чем что-либо другое[Муналбаева, 2009:175]].

В целом, воспитание детей в соответствии с традиционным этикетом чеченцев регламентировало поведение всех членов общества в зависимости от пола, возраста, семейного и общественного положения. В основе воспитания лежали народные знания, проверенные жизненным опытом. Этикет, который складывался в течение длительного периода времени и соответствовал тем социально-экономическим условиям, в которых он появился и бытовал у чеченцев, таким образом, играл существенную роль. Основными методами воспитания были: убеждения, внушение, личный пример родителей, наставления. При этом главное внимание уделялось выработке таких черт характера, как терпение, упорство, настойчивость, сознательность, уважение к родителям, старшим, усвоение этикета поведения и др. Эти приемы воспитания подрастающего поколения соблюдались как в семье, так и в обществе. Они развивались путем регулярного повторения и передачи из поколения в поколение, поддерживаемые силой общественного

мнения. Чеченский народ в течение своей многовековой истории накопил огромный опыт воспитания подрастающих поколений. Особенно ярко он представлен в формировании норм и правил поведения, определяющих совместный труд и жизнь простого народа [там же].

Среди главных качеств, которые прививались чеченским детям в процессе начальных этапов социализации, являлись сохранение родного языка, обычаев, традиций, национальных характеристик; авторитет старших, трудолюбие, гостеприимство, равнозначная приверженность к религии и Родине – Земле предков. Важнейшими ценностями этнической социализации детей в чеченском обществе на всех этапах исторического развития были сохранение свободы, чести, достоинства человека, как наивысшей святости. Особенного внимания заслуживает презрительное отношение к

страху у чеченцев. Бесстрашие не является качеством какой-либо расы или народа. Сама среда, в которой формируется человек, порождает определенные качества личности. Исключительно суровые природные условия, в которых жили чеченцы, бесконечные войны, в которых приходилось им участвовать, закалили их характер, сделали отважными и храбрыми воинами. Среди них редко можно было встретить труса. Эта сторона чеченского народа очень ярко показана М.Ю. Лермонтовым в поэме «Беглец». Гарун, бежавший «в страхе с поля брани и забывший свой долг и стыд», отвергнут и проклят другом, возлюбленной и даже матерью.

Мужчина должен вести себя так, чтобы не посрамить честь, не потерять уважение окружающих. Каждый чеченец должен знать свою родословную, по крайней мере, имена семерых своих предков. Подобная среда формировала людей, главным смыслом жизни которых становились сохранение чести, достоинства и свободы [Ибрагимов, 2003:15]. Обозначенные качества прививались на ранних этапах социализации детей в чеченском обществе.

В современных условиях глобализации следует обратить пристальное внимание к проблеме сохранения этнокультурной самобытности чеченского народа. Обращение к фундаментальным духовным ценностям чеченского этноса, сложившимся столетиями, может способствовать укреплению межнационального единства, и сохранению этнической идентичности чеченцев. Даже в условиях глобального мира можно сохранять этническую самобытность. Чеченцы должны стремиться к взаимообогащающему культурному сосуществованию с представителями других этносов, способствуя усвоению норм, правил и ценностей последующими поколениями. Необходимо развивать и поддерживать культуру преемственности поколений, пытаться с ранних лет привить правильные образцы поведения, а также формировать толерантные установки межэтнического и межконфессионального взаимодействия членов чеченского общества.

Библиографический список

Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Издательский центр «Академия», 1999. С. 9.

Хайруллин Г.Т. Этническая социализация и поликультурная компетентность // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 11. С. 33-35. [Электронный ресурс] URL: www.rae.ru/upfs/?section=content&op=show_article&article_id=4302 (дата обращения: 13.06.2014).

Российская социологическая энциклопедия/ Под общей редакцией академика РАН Г.В.Осипова. М., 1998 [Электронный ресурс]// URL: http://voluntary.ru/dictionary/619/word/socializacija (дата обращения: 14.06.2014).

Хайруллин Г.Т. Этническая социализация и поликультурная компетентность // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2013. № 11. С. 33-35. [Электронный ресурс] URL: www.rae.ru/upfs/?section=content&op=show_article&article_id=4302 (дата обращения: 13.06.2014).

Начаджян А.А. Этнопсихология. 2-е изд. СПб.: Питер, 2004. С. 186–187.

Толстых А.В. Опыт конкретно-исторической психологии личности. СПб., 2000. С. 125-126.

Муналбаева У.Д. Научно-педагогические основы этносоциального воспитания современных школьников: дис. … д-ра пед. наук. Алматы, 2009. 175 с.

Этническое воспитание детей у чеченцев [Электронный ресурс] // URL: http://proffi95.ru (дата обращения: 14.06.2014).

Ушинский К.Д. Проблемы педагогики. М.: Изд-во УРАО, 2002. 591 с. Цит. по: Ярычев Н.У., Саракаева А.Х. Теоретико-методологические основы традиционной системы воспитания у народов Северного Кавказа [Электронный ресурс]// URL: http://www.science-education.ru/pdf/2012/3/372.pdf (дата обращения: 14.06.2014).

Ибрагимов Муса, Ибрагимов Мовсур. Чечня: через круги ада. (Переселения и депортации чеченского народа). Москва, Саратов. 2003. С. 15.

«БЕЛАЯ ОЛИМПИАДА» У ЧЕРНОГО МОРЯ: НУЖНА ЛИ ОНА ДЕТЯМ? (по итогам Всероссийского социологического исследования)

Е. Н. Икингрин, Нижневартовск
Н. В. Дулина, Волгоград
Е. Н. Пронина, Москва

В статье анализируются эмпирические данные, полученные в ходе всероссийского опроса, посвященного изучению отношения населения к зимней Олимпиаде в Сочи.

Олимпийские игры – это пример того, как в настоящее время идеи изменяют мир и общество, ведь не случайно Олимпийская хартия описывает олимпизм как философию жизни, возвышающую и объединяющую в сбалансированное целое достоинство тела, воли и разума [Статистика и аналитика: статистика за 2003–2014 гг]. Сказано красиво, но очень общо, как и принято в философии. В социологии все более конкретно и прагматично. Если масштаб и грандиозность проведения Олимпийских игр и их последствия сказываются, в конечном итоге, на всем социокультурном пространстве – это естественные и рукотворные ландшафты, архитектура, различные сферы жизнедеятельности людей, история страны и т. д., то для жителей страны одним из важнейших остается вопрос о наследии и выгодах, которые получает их страна (и / или конкретный регион) от проведения этого спортивного форума мирового масштаба. Понятие «наследие», согласно анализу научных публикаций, доступных авторам, показывает, что это понятие включает в себя такие категории, как материальные и нематериальные ценности. Эти ценности связаны с определенным историческим периодом и передаются из поколения в поколение, дополняясь современными духовными и физическими объектами, несущими в себе ценную информацию.[см. [Галкова, 2012; Дулина, Овчар , 2012; Дулина, Токарев,2013; Икингрин, Кнельц. 2009 и др]

] Иными словами, наследие – это явление культуры, быта и т. п., полученное от предыдущих эпох, от прежних деятелей [Рогозянский,2014:314].

Наследие, по сути своей, всегда обращено к последующим поколениям. И тогда возникает вопрос: А нужна ли прошедшая зимняя Олимпиада в Сочи детям? Если нужна, то зачем? Прежде чем мы попытаемся найти ответы на эти и ряд других вопросов, опираясь на результаты всероссийского социологического опроса, обратим внимание на понятие спортивного наследия.

Сущность спортивного наследия понимается как совокупность исторически сложившихся ценностей и достижений, приобретенных в результате организации и проведения Олимпиады и Олимпийских игр. Согласно существующей системе оценки, оно делится на материальные и нематериальные составляющие. К материальным ценностям наследия Олимпиады–2014 можно отнести спортивные сооружения, краевую и городскую транспортную инфраструктуру, объекты туриндустрии, Российский международный олимпийский университет. Но наш интерес больше связан с гуманитарными ценностями наследия Олимпиады, к которым принято относить (более подробно см.: [Ожегов,1988: 182]):

- развитие массового спорта и спорта высших достижений;
- формирование положительного имиджа страны на международной арене;
- формирование здорового образа жизни и потребностей населения в регулярных занятиях спортом;
- культурный обмен между участниками спортивного форума;
- развитие волонтерского движения;
- экологическое воспитание;
- повышение качества олимпийского и профессионального образования.

Олимпиада–2014 лишний раз дала повод воспитателям и учителям обратить внимание детей и подростков на необходимость формирования здорового образа жизни, провести свои мини-олимпиады, вспомнить героев олимпиад, связать их победы с историей страны и т. д., тем самым уже реализуя гуманитарную составляющую общего наследия олимпиады. Иначе говоря, 33 медали (13 золотых, 11 серебряных, 9 бронзовых), которые спортсмены завоевали в трудной борьбе на спортивных аренах, создали много поводов для обращения и к прошлому и настоящему, не только Олимпийских игр, но и страны в целом.

Наша убежденность в том, что гуманитарная составляющая общего наследия олимпиады присутствует и реализуется в социокультурном пространстве страны, подкрепляется и результатами выполненного при участии авторов социологического исследования. Общее название проекта: «XIV Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014» (руководитель проекта и разработчик инструментария – Е. Н. Икингрин, вице-президент РОС, заслуженный деятель науки ХМАО-Югры, кандидат социологических наук, доцент кафедры социально-культурного сервиса и туризма Нижневартовского государственного университета, соруководитель

Н.В. Дулина, доктор социологических наук, профессор, заведующая кафедрой "История, культура и социология" Волгоградского государственного технического университета). Исследование инициативное (у него нет заказчика), в нем приняли участие (с разной степенью «погружения» в проект), все, кто посчитал для себя это необходимым: кто-то опросил одного человека и прислал эту анкету, кто-то более 400. Подобного рода исследования уже апробированы в практике РОС (см., напр., [Гражданская культура…,2007;Икингрин, Коробейникова, 2009;Лубышева,1988и др.])

Технические параметры исследования следующие. Территория исследования весьма обширна и включает в себя 35 городов страны: от Белгорода на западе до Среднеколымска Саха (Якутия) на северо-востоке, от Ханты-Мансийска на севере до Владикавказа и Улан-Удэ на юге. Кроме того, если перечень городов, представленных в выборке, расположить в алфавитном порядке, то использовать его придется практически полностью от «А» (Астрахань) до «Я» (Ярославль). Сроки проведения исследования: март–апрель 2014 года. Объект исследования: население страны. Предмет исследования: отношение жителей страны к Олимпийским и Паралимпийским играм 2014 года и проекту «Сочи – 2014» в целом. Метод сбора информации: анкетирование по месту работы / учебы. Объем выборки: всего опрошено около 2500 человек. Женщин в выборке оказалось в полтора раза больше, чем мужчин (40.0 % – мужчины, 60.0 % –женщины). Возраст респондентов от 15 до 86 лет. Было опрошено 80 старшеклассников в основном в г. Нижневартовске ХМАО-Югре и г. Среднеколымске Саха (Якутия). Массив данных обработан с использованием программного комплекса «Vortex».

Исследование носило зондажный характер, задача репрезентации выборки не ставилась, полученные результаты могут распространяться только на исследованную совокупность, либо использоваться как справочные. Однако большой объем «поля» позволяет, как нам представляется, предложить достаточно большой объем информации для размышления и сделать вполне обоснованные выводы.

Поиски ответа на вопрос, что дала Олимпиада детям, начнем со статистики. Согласно официальной статистике, в России по состоянию на 2013 год численность населения составляла 143347 тыс. человек, моложе трудоспособного – 24110 тыс. человек. [Дулина., Токарев , 2013]. Иначе говоря, почти 17 % населения страны – это дети и подростки. Понятно, что, как принято говорить, «благополучных» детей в этой численности значительно больше, чем «неблагополучных». Но они есть, и те, и другие, и практика показывает, что далеко не у всех у них безоблачное и счастливое детство.

Косвенным подтверждением этого мнения может служить статистика правонарушений среди малолетних.

Так, например, в статистическом сборнике «Дети в России» [Там же] среди прочих есть разделы «Социальная защита детей и дети в ситуации риска» и «Правонарушения несовершеннолетних». В том же 2013 году каждое восемнадцатое преступление (5.4 %) совершено несовершеннолетними или при их соучастии, а в текущем году с января по август – каждое двадцать первое (4.7 %) [Статистика и аналитика..]. Но статистика, имеющая тенденцию к снижению, не успокаивает специалистов, поскольку они фиксируют значительные удельные показатели по численности несовершеннолетних, совершивших преступление в группе, происходит увеличение количества несовершеннолетних, совершивших преступное деяние в состоянии опьянения [Смолева,2013:10].

Итак, беспризорники, безнадзорники, малолетние правонарушители, да и просто никому не нужные дети (см., напр., [Дулина, Игнатова,2014]). К сожалению, количество детей в стране, которых можно отнести к данным категориям, достаточно велико. Случился ли на их улице праздник во время проведения Олимпиады? Надеемся, что да, косвенным подтверждением чему могут служить результаты упомянутого выше социологического исследования.

В инструментарии исследования был вопрос: «Кому, по Вашему мнению, нужна Олимпиада?». Первую позицию в рейтинге мнений респондентов по этому поводу (61.8 %) занял ответ: «всем – олимпиада это позитив и здоровый образ жизни». Среди опрошенных школьников таких больше - 68.4%. Подобный ответ – как надежда во «внушающей уныние» картине мира. Не случайно, видимо, и то, что среди ответов на вопрос «Что Вам понравилось в организации Олимпиады и Паралимпиады?», больше всего голосов (67.6 %) «собрал» такой вариант ответа как «обстановка всеобщего праздника». Праздник во многом определялся и победами наших спортсменов, а это важно для 87.6 % опрошенных. Для опрошенных нами подростков победы важны в той же степени, что и для взрослых. Полностью удовлетворены выступлением наших спортсменов на олимпиаде 69.5 % и еще 27.2 % частично удовлетворены. Выступлением спортсменов на паралимпиаде абсолютно удовлетворены – 89.6 % опрошенных, частично удовлетворены – 3.8 % респондентов. Наши респонденты-школьники даже несколько больше удовлетворены выступлением наших спортсменов на Олимпиаде и на Паралимпиаде.

А вторая позиция в ответах на этот вопрос (62.0 %) – «сила духа спортсменов–паралимпийцев». Быть может, чудо, которое творят спортсмены–паралимпийцы на аренах спортивных комплексов, изменит отношение к детям–инвалидам? Ведь четверть опрошенных (25.4 %), оценивая итоги проведения Олимпиады в России, сказали, что «изменилось отношение населения к инвалидности».

Праздник, «заданный» Олимпиадой, нужен всем, но в первую очередь, конечно же, детям. В том числе и праздник общения в кругу семьи. В семьях во время Олимпиады люди стали больше общаться. Результаты исследования свидетельствуют, что основными аудиториями обсуждения событий, происходивших на Олимпиаде, были: а) друзья (что вполне ожидаемо) – 59.9 % и б) семья – 58.3 %. Хотя подросткам и свойственно меньше общаться с семьей, чем с друзьями, но все же больше половины опрошенных школьников (52.7%) обсуждали с семьей события, происходившие на Играх в Сочи.

Еще один результат Олимпиады, зафиксированный данными нашего исследования – это то, что «дети пошли записываться в секции». На это указали 31.1 % подростков (при ср. показатели 26.8% от общего числа всех опрошенных). Полагаем, что даже если от числа срочно побежавших записываться в секции детей в них задержится хотя бы половина, – это будет достойный результат.

Понятно, что из данных, полученных в ходе социологического исследования, мы целенаправленно выбирали «крохи», россыпью разошедшиеся по всему массиву, но дающие возможность хотя бы косвенно получить ответ на вопрос: «Нужна ли прошедшая в Сочи Олимпиада детям страны?», поскольку прямых вопросов на данную тему в инструментарии исследования не было. Кроме того, если обратить внимание на то, что среди итогов проведения Олимпиады присутствует осознание того, что городу остаются спортивные сооружения (а на это указали 44.6 % опрошенных школьников), инфраструктура (36,5 %), стране - опыт проведения олимпийских соревнований (видимо, как определенный стандарт качества) – 32.4 % и т. д., то можно надеяться на то, что все это будет работать на оздоровление и развитие детей и подростков. Этому так же будет способствовать и то, что практически каждый третий школьник (32.4%) указал на то, что изменилось отношение населения к спорту.

Если Олимпийские игры – это действительно пример того, как в настоящее время идеи изменяют мир и общество, то очень хочется надеяться, что «белая» олимпиада у Черного моря изменит внушающий уныние и тоску мир «социального дна» детства в стране.

Библиографический список

Галкова О. В. Российские традиции охраны культурного наследия. Автореферат дисс. Волгоград, 2012. 50 с.

Гражданская культура современного российского студенчества / Под общ. ред. Ю. Р. Вишневского, В. Т. Шапко. Екатеринбург: Москва, 2007. 312 с.

Дети в России. 2009: Стат. сб./ ЮНИСЕФ, Росстат. М.: ИИЦ «Статистика России», 2009. – 121 с. / [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.gks.ru/doc_2009/deti09_rus.pdf. (дата обращения 01/082014)

Дулина Н. В., Игнатова Ю. Е. «Социальное дно» мира детства в современном российском обществе // Известия Волгоградского государственного технического университета: межвуз. сб. науч. ст. № 5 (132) / ВолгГТУ. Волгоград, 2014. С. 47–51.

Дулина Н. В., Наумов И. Н., Шарапов Д. Ю. След Великой империи: Византизм и византийское наследие на российском Юге // История в подробностях. – 2014. – № 3 (45). – С. 70–75.

Дулина Н. В., Овчар Н. А. Волгоград. Град обреченный?.. (К вопросу о необходимости сохранения прошлого для обретения будущего) // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология». Том 24 (65). 2012. № 4. С. 207–213.

Дулина Н. В., Токарев В. В. Памятники и их роль в формировании социокультурного пространства Волгограда (по итогам социологического исследования «Волгоградский Омнибус») // Научный потенциал регионов на службу модернизации: межвуз. сборник научных статей / под общ. ред. В. А. Гутмана, А. Л. Хаченьяна. Астрахань: ГАОУ АО ВПО «АИСИ», 2013. № 1 (4). С. 137–143.

Икингрин Е. Н. Опыт участия региональных отделений РОС в исследованиях проблем вузовской молодежи // Социальные вызовы модернизации регионов России: материалы II Тюменского социологического форума. 28–29 июня 2011 г. / под ред. М. М. Акулич, Г. С. Корепанова, В. А. Юдашкина: в 2 ч. Ч. 1. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2011. С. 259–263.

Икингрин Е. Н., Кнельц И. А. Результаты социологического опроса «Социокультурный портрет современного студенчества стран ШОС» //Всероссийская социологическая конференция «Образование и общество». Москва, 20–22 октября 2009 г. М.: ИС РАН; РОС, 2009 (Диск CD, ISBN 978-5-89697-165-8).

Икингрин Е. Н., Коробейникова А. П. Опыт проведения федеральных, межвузовских исследований студенчества // Всероссийская социологическая конференция

«Образование и общество». Москва, 20–22 октября 2009 г. М.: ИС РАН; РОС, 2009 (Диск CD, ISBN 978-5-89697-165-8).

Лубышева Л. И. Олимпийский проект «Сочи-2014» как фактор развития физкультурного образования России // Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация: матер. третьего междунар. науч. конгресса / под ред. В. К. Пельменева ; БФУ им. И. Канта. Калининград, 2013. С. 181–183.

Население России / [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/demo14.xls.

Ожегов, С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: Русский язык, 1988. 750 с.

Парамонова В. А., Дулина Н. В. Основные проблемы и факторы формирования бренда города в России // Современный город: социальность, культуры, жизнь людей. Материалы XVII Международной научно-практической конференции Гуманитарного университета 14–15 апреля 2014 г.: доклады / редкол.: Л. А. Закс и др. В 2 т. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2014. Т. 1. С. 361–365.

Рогозянский А. Олимпийские цели: сбылась ли мечта Кубертена? Издатель: Интелрос. Свидетельство о присвоении грифа № 007 от 15 декабря 2010 года. № 2, февраль 2014 года. 17 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.foma.ru/olimpijskie-czeli-sbyilas-li-mechta-kubertena.html.

Смолева Е. О. Преступность несовершеннолетних: состояние и тенденции // Вопросы территориального развития. 2013. № 10. С. 3–10.

Статистика и аналитика: статистика за 2003–2014 гг. // Официальной сайт МВД России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mvd.ru/Deljatelnost/statistics/reports (дата обращения 12 сентября 2014 г.).

Dulina Nadezhda V.; Ikingrin Elena N.; Pronina Elena I. Russian Society of Sociologists Regional Offices Experience of All-Russia Public Opinion Research // Facing an Unequal World: Challenges for Russian Sociology / Editor-in-Chief V. Mansurov. Moscow, 2014. P. 337–343.

ПРИЕМНАЯ СЕМЬЯ В СОЦИАЛЬНОМ МИРЕ (КЕЙС-СТАДИ)

Ф.А.Ильдарханова, Казань

Приемная семья является самостоятельной формой семейного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Ее основу обычно составляют супруги, пожелавшие взять чужих детей в семью на воспитание; они же, как правило, заботятся друг о друге и о своих близких, осознавая свою ответственность за судьбу чужих детей. Таким образом, они должны понимать всю сложность и ответственность своей роли как приемных родителей. Позитивные взаимоотношения между приемными родителями, а также между приемными родителями и приемными детьми в будущем должны стать моделью семьи для самого приемного ребенка. Именно в силу этого так важен подбор приемных родителей.

Цель приемной семьи – создание таких условий, чтобы приемный ребенок находился как можно дольше в семейных отношениях с приемными родителями, не менял этих родителей и тем самым имел надежду, что существующие связи сохранятся в будущем, по достижении им совершеннолетия. Законодательная практика при этом такова, что отношения между приемными родителями и приемными детьми строятся на основании договора, по истечению же срока действия которого, либо достижения ребенком совершеннолетия его действие прекращается. Однако прекращение правовых отношений между приемными родителями и приемным ребенком не означает, что прекращаются и фактические связи между ними. В основном эти связи сохраняются, а совершеннолетние дети остаются проживать с приемными родителями, хотя никакой правовой поддержки ни такие дети, ни приемные родители уже не получают, что, очевидно, представляется неправильным.

Но как бы то ни было, воспитание оставшихся без попечения родителей детей в приемной семье имеет большое значение, поскольку в такой семье воспитывается полноценная личность, которую готовят к выполнению различных социальных ролей. В приемной семье ребенок, как правило, вырастает трудолюбивым, умеющим обслужить себя и помогать другим.

Однако и в условиях любой семьи, а тем более приемной, воспитание всегда остается довольно не простым делом, требующим не только житейского опыта, но и специальной психолого-педагогической подготовки и развития педагогических

способностей. В этой связи поддержка приемных родителей, которым необходимо знать основные закономерности интеграции ребенка в семью, возрастные и личностные особенности воспитания приемного ребенка в семье, основные воспитательные методы и приемы – все это могло бы значительно сократить число случаев возврата приемных детей в сиротские учреждения. Таким образом, актуальность психолого-педагогического сопровождения приемных семей обуславливается потребностью самих членов семьи в умении гармонично строить взаимоотношения; правильно определять эмоциональные состояния других членов; выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать их в процессе взаимодействия [Валеева, 2011].

В ходе исследования мы пришли к выводу, что необходимо создание научно-методической базы для профилактики социального сиротства и повышения психолого-педагогической и правовой компетентности родителей замещающих семей; формирования позитивного общественного мнения относительно развития различных форм семейного устройства социальных сирот; снижения показателей возврата приемных детей в интернатные учреждения.

Для этого в регионах, в частности, в Пестречинском муниципальном районе Татарстана, осуществляются следующие шаги:

- проводится диагностика и отбор кандидатов в приемные родители;
- при государственных образовательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, создаются социально-психологические службы и школы для будущих приемных родителей;
- организуется система психолого-педагогической поддержки приемных родителей;
- проводятся различные проблемные семинары и курсы повышения квалификации для приемных родителей.

Приемные родители как социально-педагогическое явление представляют собой одну из форм устройства воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Граждане (супруги или отдельные граждане), желающие взять на воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей, именуются приемными родителями; ребенок, передаваемый на воспитание в приемную семью, именуется приемным ребенком, а такая семья – приемной семьей.

В приемную семью помещаются дети, не получающие соответствующего воспитания в родительской семье, где они могут страдать от недоедания и отсутствия ухода, не иметь медицинского лечения и надзора, переживать различные формы

физического, психического или сексуального насилия. В силу этого, приемная семья становится своего рода «скорой помощью», основная цель деятельности которой – это своевременная поддержка и защита ребенка в кризисной ситуации.

Одним из самых ответственных моментов в работе с приемными семьями является их отбор, так как приемные родители должны обладать определенными личностными качествами, характером, необходимыми для профессиональной работы. Для этого органы опеки и попечительства должны качественно определять психологические особенности личности будущего приемного родителя: мотивы, по которым он собирается взять в семью приемного ребенка; стиль супружеских отношений в данной семье; воспитательные меры, применяемые к собственным детям; понимание молодежных проблем и т.д.

Сами приемные родители считаются приступившими к своей воспитательной деятельности с момента подписания договора, закрепляющего юридические права и обязанности сторон. Приемным родителям гарантируется определенная свобода – выбор ребенка в соответствии со своими пожеланиями, применение педагогических методов и приемов воспитания, получение помощи и консультаций от кураторов, участие в определении будущей судьбы ребенка и т.д. Приемные родители должны предоставлять и социальные условия: соответствующую среду обитания; помощь в учебе; заботу о здоровье, физическом, психологическом; духовном и нравственном развитии; осуществление защиты прав и интересов ребенка и т.д.

Приемная семья – это профессиональная замещающая семья, грамотно воспитывающая гражданина по поручению государства, которое платит ей за работу. Приемная семья, в отличие от семейного детского дома, является больше семьей, однако ей приходится сохранять высокий уровень включенности государства в свою деятельность (в отличие от обычной семьи) [Ильдарханова, 2012].

Приемная семья представляет собой альтернативную форму семейного воспитания, в основе которой лежат договорные отношения между органами опеки и попечительства и опекуном ребенка (поскольку эти отношения регулируются Семейным кодексом, гражданским законодательством и являются оплачиваемыми).

Приемная семья представляет собой возрожденную форму семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. В России издавна было принято брать детей-сирот на воспитание в чужие семьи и подобное устройство детей называлось патронатом, в основе которого лежал договор о передаче ребенка в чужую семью на добровольных началах. Патронатный воспитатель также получал определенное вознаграждение, что

обуславливало не только его моральную, но и материальную заинтересованность в воспитании ребенка.

В Пестречинском муниципальном районе проводится значительная работа органов власти по поддержке приемных семей, адаптации родителей и приемных детей к новым условиям. С целью оказания всесторонней помощи за приемными семьями закреплен руководящий состав района, включая главу Пестречинского муниципального района Насыбуллина Ш.Г. и руководителя исполкома Валиуллина А.М.

С целью выявления особенностей адаптации приемных семей Центр семьи и демографии АН РТ, было проведено исследование на тему «Приемная семья», в котором приняло участие 20 приемных семей.

В опрошенных семьях преимущественно один ребенок (75%), однако встречаются такие семьи, в которых трое и более приемных детей (25%). В 70% случаев прошло уже более четырех лет с момента принятия ребенка на воспитание в семью. До приема в семью все дети находились в государственном учреждении. Половина опрошенных семей после принятия решения о приеме ребенка ожидали его передачи в течение одного месяца, 30% - в течение трех месяцев.

Основными инициаторами принятия ребенка в семью выступали сами респонденты (50%), в 10% супруг или супруга и в 50%, желание принять ребенка в семью было выражено совместно мужем и женой. В основном, идею о принятии ребенка в семью всецело поддержало ближайшее окружение: члены семьи (85%), родственники (80%), друзья (30%), соседи (40%) и коллеги (30%). Однако, нельзя упускать из виду тот факт, что процент поддержавших среди друзей, соседей и коллег не достаточно высок ввиду того, что респонденты не сообщали им о своих намерениях (35-40%). Решение было принято, в основном, при поддержке супруга или супруги (45%), а также при совместной поддержке детей и супруга или супруги.

Основной причиной принятия ребенка в семью послужило отсутствие своих детей (25%) или желание иметь большую семью (20%).

Кейс-стади

Семья Мингалиевых

Супруги состоят в браке с 02.09.2005 года, предприниматели. Воспитывают трех подопечных девочек: Ксению 1999 г.р., Эльвиру 2000 г.р. и Ренату 2003 г.р., и одного приемного мальчика – Александра 1999 г.р. Мечтают воспитывать еще одного мальчика. Ими движет желание дать детям, оставшимся без попечения родителей, полноценное воспитание, любовь и заботу.

Взаимоотношения между членами семьи доброжелательные, семья дружная, крепкая. Проживают в собственном доме с общей площадью 138 кв.м. Жилищно-бытовые условия благоприятные для содержания и воспитания несовершеннолетних детей. У детей есть отдельная комната. Семья соседями характеризуется положительно, взаимоотношения с окружающими соседями доброжелательные, активно участвуют в общественной жизни района.

Также среди ответов встречаются следующие причины: желание воспитывать второго ребенка, любовь к детям, родственная связь или желание воспитывать девочку, так как все остальные дети являются мальчиками. Самое главное дать приемным детям любовь, заботу, ласку.

Кейс-стади

Семья Бочкаревых

Состоят в браке с 1998 года, воспитывают приемных детей Светлану 1997 г.р., Никиту 2000 г.р., Викторию 2001 г.р., Никиту 2004 г.р.

Семья проживает в собственном доме с общей площадью 80 кв.м. Жилищно-бытовые условия благоприятные для содержания и воспитания несовершеннолетних детей. У детей есть отдельная комната.

Отношения с соседями дружеские, активно принимают участие в общественной жизни района. Отец семьи работает в районной РЭС. Добросовестно относится к своим обязанностям, надежен и исполнителен. Всегда сохраняет оптимизм, выдержку, позитивное отношение к работе и коллегам, пользуется уважением среди коллектива. Мама работает воспитателем в детском саду. Это мудрый педагог, спокойный, уравновешенный, аккуратный, трудолюбивый человек. С большой любовью и мастерством ведет своих детей в мир знаний. Каждому ребенку обеспечивает качественное развитие и обучение. Дети в этой семье знают, что такое уважение к окружающим.

Исследования Центра семьи и демографии АН РТ показали, что 70% детей не испытали сложностей при адаптации к учебному процессу в школе и только 10% на начальном этапе не могли подружиться со сверстниками.

Данную проблему удалось решить посредством общения членов семьи с ребенком или обращением за помощью к психологам-специалистам, так же встречаются случаи, когда ребенок справлялся с этой трудностью самостоятельно.

60 % семей стараются разносторонне развивать своих детей и записывают их на дополнительные секции или в клубы детского творчества. Среди них: спортивные секции (25%), музыкальные школы/кружки (20%), художественные школы/кружки (15%).

Деньги, выделяемые на приемного ребенка, в основном расходуются на покупку одежды и всего необходимого ребенку (59,4%), а так же на питание (18,75%) и на оплату занятий в кружках (9,4%).

При наличии необходимых условий для содержания ребенка, 40% респондентов скорее взяли бы еще одного или нескольких детей на воспитание в свою семью, 35 % безоговорочно приняли бы еще одного ребенка, 25% - пока не готовы к такому шагу, в то же время не исключая подобную возможность.

Настоящее материальное положение семьи оценивается респондентами как хорошее, они могут позволить себе покупку товаров длительного пользования (телевизор, холодильник), но на более дорогие товары и услуги приходится копить (60%). Однако в 35% семей существуют трудности с покупкой товаров длительного пользования, денежных ресурсов им хватает только на приобретение необходимых продуктов и одежды.

Бюджет семьи складывается в большинстве случаев из заработной платы по основному месту работы (50%), пособий и алиментов приемных детей (19,4%) и зарплаты приемного родителя (13,9%).

По основному месту работы в среднем заработок составляет 14000 рублей. Общий совокупный доход, получаемый семьями в месяц, включая все виды поступлений, в среднем составляет 36 000 рублей.

На данный момент в семьях совместно проживают от 4 до 5 человек (50%), также по 3 человека (15%), по 6 человек (15%) и даже доходит до 7 членов семьи (10%). В их составе: родители и дети (60%), родители, дети и старшие родственники (30%) или один родитель, дети и старшие родственники (10%).

Уровнем образования мужей в основном является среднее специальное (50%) или высшее (35%), у жен так же – высшее (65%) и среднее специальное (30%).

Основным родом занятий для 50% опрошенных является сельскохозяйственный труд, 15% являются гуманитарной интеллигенцией (учителя, медработники), так же среди опрошенных встречаются инженерно-технические работники, служащие (секретари, специалисты, операторы ЭВМ и т.д.), работники торговли, бытовых услуг и связи (10%) и предприниматели, фермеры (5%).

Исследование показало, что национальность приемного ребенка определяется по матери, так как на 55% русских детей приходится 55% матерей русской национальности, а на 45% татар – 45% татарской национальности.

Во многих опрошенных приемных семьях родные дети уже достигли совершеннолетия.

Кейс-стади

Семья Мухамметгалеевых

Семья имеет 3 кровных детей, воспитав и устроив их в жизни, взяла на воспитание еще 3 малолетних детей: Камиллу 2000 г.р., Камиля 2001 г.р., и совсем маленького Шамиля 2004 г.р. Основной мотив – дети выросли, без детей дома скучно, решили помочь в жизненном устройстве ребенку-сироте. В итоге, вместо одного понравившегося маленького Шамиля, привезли из детдома троих: не могли остальных двоих – брата и сестру оставить в детдоме. Приемная мама одевает, кормит их, водит по больницам, принимает все меры для полноценного развития отстающих по весу и развитию детей. В результате все дети успевают, развиваются, занимаются спортом. Мама много читает с детьми, приучает их к труду. Дома много развивающих игр, компьютерная техника. Дети, говорившие только на русском языке, теперь общаются и на татарском языке. Отец, глава семейства - строитель, подрабатывает на сезонных работах, мать – домохозяйка. Держат коров, поят детей свежим парным молоком. Маленький Шамиль, имевший очень маленький вес, стал подрастать. Дома всегда идеальный порядок, к которому мама приучает всех малышей. Семья очень дружная, собственные дети, проживающие в г. Казани, никогда не приезжают без подарка для приемных детей, а внуки очень трепетно относятся к малышам, играют с ними, оберегают и заботятся о них.

В процессе принятия ребенка в семью сложностей у опрошенных не возникало, так же как и в семье негативные последствия замечены не были. 55% респондентов до принятия ребенка в семью посещали школу приемных родителей в Республиканском центре усыновления (35%). Данные курсы, в целом, можно считать весьма эффективными, так как 73% посещавших школу приемных родителей смогли применить полученные знания на практике.

Распределение семейных обязанностей осуществляется равномерно: каждый член семьи знает свои обязанности и выполняет их (45%). Однако, также в семьях существует система, при которой большую часть работы выполняют взрослые члены семьи, а дети только помогают (25%) или же все обязанности выпадают на долю взрослых (20%).

«Обязанности четко не закреплены за кем-то конкретным и их выполняет тот, кто свободен» - данной схемы придерживаются 10% семей.

В ведении домашних дел достаточно часто участвует 65% приемных детей, 25% принимают участие только иногда, 10%, из-за маленького возраста не помогают своим родителям. В основном приемные дети помогают другим членам семьи что-то делать (40%) или же у них есть несколько обязанностей, которые они должны выполнять сами (35%).

65% семей выходные дни проводят по-разному, не имея четкого плана, в 35% случаев выходные проводятся вместе с семьей.

Среди общего числа приемных детей 85% уже посещают общеобразовательную школу, и все они учатся вместе со сверстниками.

В отличие от родных, возраст приемных детей не достиг совершеннолетия: 2-7 лет (17,2%), 8-12 лет (44,8%), 13-17 лет (37,9%) (Диаграмма 3.15).

Среди родных детей 44,8% девочек и 55,2% мальчиков, среди приемных, наоборот, количество девочек (54,8%) преобладает над количеством мальчиков (45,2%).

75% опрошенных семей имеют свое хозяйство, включающее личное подсобное хозяйство (40%).

Анализ, проведенный Центром семьи и демографии» АН РТ в октябре 2012 года по выявлению особенностей адаптации приемных семей в Пестречинском муниципальном районе показал, что приемная семья как социальный феномен в условиях демографического кризиса является одной из важнейших форм реабилитации детей к семейному образу жизни. Взаимодействие муниципальных органов с семьей дает возможность приемным детям почувствовать уверенность в завтрашнем дне.

Библиографический список

Валеева Р.А. Приемная семья: проблемы адаптации // Приемная семья: социальный портрет: сб.науч.тр. /Под ред. Р.А.Валеевой.-Казань:Отечество, 2011. - -С.27-31.

Ильдарханова Ф.А. «Институт семьи в контексте демографического развития Республики Татарстан»-«Отечество».-2012.

ОТНОШЕНИЕ К ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

В.С. Собкин, Москва
Е.А. Калашникова, Москва

Статья основана на материалах анализа данных полученных в ходе опроса 3056 школьников 5-9-х классов 20-ти школ г. Москвы. В ней мы рассмотрим ряд вопросов, касающихся различных аспектов дополнительного образования на различных этапах обучения в основной школе: включенности школьников в систему дополнительных занятий в кружках, студиях, секциях; платности/бесплатности дополнительных образовательных услуг; мотивов обуславливающих интерес подростков к разным видам занятий; влияния дополнительного образования на учебную деятельность подростков. Специальное внимание в ней будет уделено влиянию демографических и социально-стратификационных факторов на получение школьниками дополнительного образования.

Включенность учащихся в систему дополнительного образования

Полученные нами результаты показывают, что среди опрошенных учащихся, занимается в различных кружках, студиях, секциях каждый второй (50,8%). Сопоставление результатов ответов мальчиков и девочек показывает, что среди девочек доля, занимающихся в кружках заметно выше, чем среди мальчиков, соответственно: 55,8% и 42,6%. По мере взросления, с переходом в старшие классы, процентные доли как девочек, так и мальчиков занятых в системе дополнительного образования сокращаются в среднем от 5-го к 9-му классу на 20%.

Помимо пола и возраста включенность подростка в систему дополнительного образования зависит от образования родителей. Так, если среди детей с высшим образованием родителей 68,6% занимаются в свое свободное от основной учебы время в различного рода кружках, студиях, секциях, то среди детей из семей со средним образованием родителей доля таких составляет всего 40,9%. При этом здесь весьма показательна и возрастная динамика изменений «охвата» системой дополнительного образования среди детей с разным уровнем образования родителей. Так, среди пятиклассников доля тех, кто занимается в кружках, студиях и секциях, в семьях с высшим и со средним уровнем образования родителей практически совпадает

(соответственно: 76,3% и 73,2%). Однако, к девятому классу различия между охватом системой дополнительного образования учащихся из семей с высшим и средним образованием родителей проявляются весьма отчетливо (соответственно: 65,2% и 46,3%). Это позволяет сделать вывод о том, что семьи с высоким образовательным статусом более сориентированы на необходимость включения своего ребенка в систему дополнительного образования на всем этапе обучения в основной школе. Родители же с низким образовательным статусом ориентированы на «короткую дистанцию» приобщения ребенка к системе дополнительного образования.

Обращает на себя внимание своеобразие динамики изменения числа школьников, занимающихся в системе дополнительного образования. Среди детей из семей с высшим образованием родителей, вплоть до 7-го класса доля занимающихся в кружках, студиях, секциях практически не меняется. Напротив, среди детей из семей с низким образовательным статусом, доля включенных в систему дополнительного образования, от 5-го к 7-му классу сокращается почти на 20% (с 73,2% до 55,8%). Недостаточность культурного потенциала и собственных ресурсов семьи по приобщению ребенка к дополнительному образованию, развитию его специальных способностей резко проявляются уже к 7-му классу, т.е. на рубеже перехода от младшего подросткового к старшему подростковому возрасту. Отслеживая динамику изменений на следующих возрастных этапах (от 7-го к 8-му и от 8-го к 9-му классу) отметим, что среди учащихся из семей с высшим образованием родителей, каких-либо резких падений численности приобщенных к системе дополнительного образования не наблюдается. Иная ситуация серди подростков из семей с низким образовательным статусом родителей. Здесь наблюдается резкое снижение числа занимающихся в кружках, студиях, секциях при переходе от 8-го к 9-му классу (соответственно 57,8% и 46,3%). Это свидетельствует о явном сдвиге, который происходит на рубеже перехода от старшего подросткового возраста к юношескому.

В этой связи, характеризуя социальную роль системы дополнительного образования, можно говорить о ней, как о важной компоненте, определяющей особенности социокультурых траекторий возрастной социализации подростков из разных социальных страт. Заметим, что, в системе общего основного образования этот момент, связанный с различиями социализирующих функций образования проявляется, не столь отчетливо, поскольку основное образование является обязательным и в него в равной степени включены дети из разных социальных страт. Однако, повторимся, включенность в систему дополнительного образования явно дифференцирует подростков относительно

культурного потенциала семьи; причем здесь особым образом отражается логика взросления и социализации подростка. Различия относительно активности приобщения подростка к системе дополнительного образования при сопоставлении данных, касающихся материального статуса семьи, отсутствуют. Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что именно образовательный статус родителей, а не их материальное положение, определяет своеобразие возрастной динамики приобщенности подростка к системе дополнительного образования. А это, в свою очередь, свидетельствует о том, что именно культурные потребности семьи являются потенциалом развития и самой системы дополнительного образования.

Платность дополнительного образования

Продолжая анализ влияния социально-стратификационных факторов на приобщение подростка к системе дополнительного образования важно обратить внимание на то, что занятия здесь могут осуществляться как на платной, так и бесплатной основе. В этой связи, можно предположить, что именно платность образовательных услуг в системе дополнительного образования и является тем определяющим фактором, который ограничивает доступ детей из слабых социальных страт, к занятиям в кружках, студиях, секциях.

Анализ, полученных данных показывает, что среди учащихся, включенных в систему дополнительного образования, в целом посещают платные кружки, секции и студии 61,7%. Остальные же, и таких чуть более трети, занимаются бесплатно. Причем, характерно, что с возрастом среди подростков, доля обучающихся в системе дополнительного образования на платной основе заметно увеличивается (с 58,2% в 5-м классе до 67,1% в 9-м). При этом важно обратить внимание на гендерные различия. Так, если у мальчиков какой-либо выраженной динамики не наблюдается, то у девочек она проявляется весьма отчетливо: среди них на платной основе в 5-м классе занимается 57,3%, а в 9-м – 74,6%. Отмеченные гендерные различия позволяют сделать вывод о том, что в отношении девочек родители более склонны реализовывать стратегию дополнительных платных вложений в их образование, увеличивая, тем самым, их «культурный капитал». Подобные вложения семьи можно рассматривать не только как признание за образованием важного *ресурса личностного развития* ребенка, но и как признание его роли в обеспечении возможностей *восходящей социальной мобильности* именно для девочек. Причем, характерно, что эта тенденция увеличивается по мере взросления ребенка. Показательно в этом отношении сопоставление доли мальчиков и

девочек, занимающихся в платных кружках, студиях и секциях среди учащихся 5-х и 9-х классов. Так, если в 5-ом классе занимаются на платной основе около 60% как мальчиков, так и девочек, то к 9-му классу процентная доля девочек достигает 74,6%, а у мальчиков остается на уровне 57,6%.

Помимо возрастных и гендерных различий, следует обратить внимание и на влияние социально-стратификационных факторов. Так можно предположить, что более высокий экономический и образовательный статус семьи будут оказывать значимое влияние на получение ребенком образовательных услуг именно в системе платного дополнительного образования. Однако результаты оказались не столь однозначными. Различия между подростками из семей с низким и высоким материальным статусом относительно их включенности в систему дополнительного образования отсутствуют. Эта же тенденция прослеживается и в отношении занятий в платных образовательных кружках.

Совершенно иной оказывается ситуация при сравнении подростков из семей со средним и высшим образованием родителей. Если среди подростков, чьи родители имеют среднее образование, в платных кружках, студиях и секциях занимается 48,6%, то среди учащихся из семей с высшим образованием родителей, доля таких существенно выше и составляет уже 67,5%. Это свидетельствует о том, что именно образовательный статус семьи определяет приобщение ребенка к занятиям в системе платного дополнительного образования. Если же предположить, что в системе платного дополнительного образования качество образовательных услуг выше, чем в системе бесплатного образования (а подобное допущение в целом вполне правомерно), то можно сделать вывод о том, что родители с более высоким образовательным статусом в большей степени сориентированы на предоставление своему ребенку более качественного дополнительного образования. Таким образом, ориентация на более высокое качество образования и побуждает родителей с высоким уровнем образования использовать материальные ресурсы семьи, обеспечивая возможность ребенку заниматься в кружках, студиях, секциях. И за это они готовы платить.

Мотивы, определяющие желание подростка заниматься в кружках, студиях, секциях

Анализ распределения ответов подростков на вопрос, о причинах, которые побуждают их заниматься в кружках, студиях, секциях показал явное доминирование двух

мотивировок: «желание развить свои способности» (57,8%) и потребность «получить удовольствие» от соответствующих занятий (49,8%). На наш взгляд, эти два мотива в содержательном отношении явно отличают характер деятельности подростка в системе дополнительного образования от учебной деятельности в школе. Помимо этого можно выделить еще три причины, которые указываются подростками достаточно часто. Одна из них связана с желанием профессионализироваться в соответствующей области («хочу стать профессионалом») - 18,0%, другая - с удовлетворением познавательных потребностей («расширение кругозора» - 14,3%), третья же - с релаксационными моментами («желание отвлечься, снять напряжение» - 18.8%).

Полученные в ходе опроса данные показывают, что между ответами мальчиков и девочек, по целому ряду мотивировок прослеживаются заметные различия. Так, мальчики чаще отмечают такие мотивы как «развитие способностей», «стремление занять особое положение и пробрести уважение среди друзей», «возможность показать свое превосходство над другими» или желание просто занять свободное время («от нечего делать»). Девочки же чаще фиксируют мотивы, связанные с эмоциональными аспектами («получение удовольствия», «снятие напряжения»), а также желание «профессионализироваться» в соответствующей области. В целом, можно, выделить два разных вектора, характеризующих наиболее существенные различия в мотивах, побуждающих их к получению дополнительного образования. Так, если для мальчиков занятия в студиях, кружках и секциях в существенной степени определяется социальными моментами (желанием самоутвердиться, занять особое положение), то для девочек в большей степени характерны эмоциональные аспекты (получение удовольствия, релаксация).

Проведенный анализ полученных материалов позволил помимо гендерных различий выделить и возрастные. Здесь явная динамика прослеживается относительно двух мотивов. Так, от 5-го к 8-му классу последовательно увеличивается значимость мотивации, определяющей желание профессионализироваться в соответствующей сфере деятельности. В 5-ом классе ее отмечают 15,2%, а в 8-ом - 22,2%. Подобная тенденция вполне объяснима и связана с возрастными особенностями социализации подростка, поскольку именно на этапе старшего подросткового возраста явно актуализируется общая потребность в профессиональном самоопределении. Таким образом, мы видим, что актуализация этой потребности проецируется и на сферу дополнительного образования: интересы подростка все в большей степени начинают связываться с его планами относительно своей будущей профессиональной деятельности. Выбирая те или иные виды

дополнительных занятий, он все в большей степени начинает связывать их с той профессией, которую хотел бы получить в будущем.

Другой мотив, значимость которого с возрастом последовательно увеличивается, связан с личностными установками подростка - ориентацией на «развитие и формирование своего характера». В 5-ом классе этот мотив, как определяющий желание заниматься в соответствующем кружке, студии или секции отмечают лишь 2,1%, а в 8-м уже каждый десятый (9,3%). С учетом, общих возрастных закономерностей психического развития ребенка на этапе перехода от младшего к старшему подростковому возрасту, подобная тенденция также вполне ожидаема. Именно на этом возрастном этапе происходит актуализация потребности в личностном самоопределении (Л.И. Божович [Божович, 1968] Д.Б. Эльконин [Эльконин, 1967], Э. Эриксон [Эриксон, 2006] и др.). Отсюда и занятия в том или ином кружке, студии, секции приобретают с возрастом для подростка все большую личностную значимость: здесь уже важно не столько развитие того или иного отдельного умения, навыка, качества, а именно развитие «себя как личности». Этот момент имеет принципиальное значение, поскольку именно в системе дополнительного образования подросток пытается осуществить особые «культурные пробы» позволяющие получить обратную социальную реакцию относительно своей личностной успешности - успешности как субъекта деятельности.

При обсуждении возрастной динамики изменения мотивов, определяющих включенность подростка в систему дополнительного образования, важно обратить внимание и на влияние социально-стратификационных факторов. Сравнение возрастной динамики изменения мотивации, определяющей интерес к дополнительным занятиям среди подростков из разных социальных страт, позволяет выделить лишь одну, но достаточно характерную общую тенденцию. Причем она касается именно подростков из семей с низким образовательным статусом. Так, на рубеже 7-го класса среди учащихся, чьи родители имеют среднее образование, заметно увеличивается доля тех, кто отмечает, что их интерес к занятиям в кружках, студиях и секциях обусловлен возможностью «быть увереннее в себе» (если в 5-ом классе этот мотив вообще не фиксировался, то в 7-ом на него указывает уже каждый десятый – 9,5%) Таким образом, на рубеже 7-го класса, занятия в системе дополнительного образования оказываются в существенной степени социально детерминированными и выступают для учащихся из слабых социальных страт как значимый фактор, влияющий на повышение чувства уверенности. На рубеже же 9-го класса, резко возрастает значимость мотивации обуславливающей возможность «показать свое превосходство над другими»: если в 5-ом и 7-ом классах этот мотив практически не

фиксировался, то в 9-ом на него указывает каждый седьмой - 14,3%. Заметим, что здесь социальная детерминация связана уже с мотивом использовать занятия в кружках, студиях секциях, как своеобразное средство, обуславливающее возможность личностного доминирования над другими.

Таким образом, при рассмотрении особенностей изменения мотивации среди учащихся из слабых социальных страт, в целом проявилась явно выраженная возрастная динамика, суть которой состоит в том, что занятия в системе дополнительного образования обусловлены актуализацией значимости ряда установок, касающихся сферы социального взаимодействия. Подчеркнем, что здесь мы сталкиваемся с весьма своеобразной логикой социального развития на этапе подростничества: от компенсации (обеспечения эффективной социальной адаптации, снятию «неуверенности»), к доминированию (реализации стремления к «превосходству»). Заметим, что эта особая логика изменения мотивации, побуждающая подростка к дополнительным занятиям, проявилась именно среди подростков из социально слабых страт. Актуализация у таких подростков мотивов социальной компенсации и стремления к доминированию при занятиях в системе дополнительного образования свидетельствует о том, что, данная система выступает для них действительно как особый социальный лифт, обеспечивающий возможности восходящей социальной мобильности. Причем характерно, что эти установки отчетливо проявляются именно в кризисные периоды психосоциального развития подростка.

Влияние занятий дополнительным образованием на учебную деятельность подростка

Рассмотрим ряд вопросов, касающихся влияния участия подростков в дополнительном образовании на их учебную деятельность: своеобразие социальной позиции при взаимодействии, как со сверстниками, так и с учителями; характеристику общего эмоционального благополучия и академической успешности, особенности мотивации учебной деятельности.

Ответы подростков на вопрос об их социально-статусной позиции в классе показывают, что среди учащихся, занимающихся в различных кружках, студиях и секциях (по сравнению с теми, кто в кружках не занимается) выше доля отмечающих то, что они «пользуются уважением среди многих своих одноклассников» (соответственно: 54,6% и 48,0%). Это позволяет сделать вывод о том, что занятия в системе дополнительного образования, влияют на позитивное социальное самочувствие учащихся среди своих

сверстников в школе. Показательна и возрастная тенденция. Особенно отчетливо это проявилось при сравнении негативных ответов на этапе завершения обучения в основной школе. Так, например, среди девятиклассников, не занимающихся в системе дополнительного образования, каждый третий (31,7%) отмечает определенные сложности в межличностном общении с одноклассниками: «у меня есть лишь ограниченный круг приятелей в классе» а, среди занимающихся в кружках, студиях и секциях таких в два раза меньше – 16,8%.

Свободнее чувствуют себя учащиеся, занимающиеся в кружках, студиях и секциях, как на уроке, так и при общении с учителем. Так, среди занимающихся (по сравнению с не включенными в систему дополнительного образования) выше доля тех, кто отмечает, что может «свободно выражать и отстаивать свою точку зрения на уроке» (соответственно: 48,3% и 42,1%). Позитивное отношение с одноклассниками и с учителями отражается и на общем эмоциональном самочувствии подростка. Среди занимающихся в системе дополнительного образования 31,0%, отмечает, что, из школы приходит домой в «хорошем и приподнятом» настроении. среди не занимающихся таких - 24,1%. Отмеченный позитивный настрой, особенно заметен при сравнении ответов девятиклассников. Причем, здесь особое внимание обращает на себя негативная тенденция: если среди не занимающихся в каких-либо кружках, студиях, секциях, почти каждый четвертый - 22,4%, фиксирует, что приходит домой из школы в «плохом и подавленном настроении», то среди занимающихся доля таких почти в два раза меньше – 14,9%.

В целом, приведенные выше данные свидетельствуют о явном позитивном влиянии занятий в системе дополнительного образования, как на социальное, так и на эмоциональное самочувствие подростка в стенах школы. Вместе с тем, помимо этих моментов особый интерес представляет анализ влияния занятий в системе дополнительного образования на академическую успешность учащихся. Среди не занимающихся в системе дополнительного образования доля «троечников» составляет 51,9%, что существенно выше, чем среди занимающихся - 38,4%. Обратная ситуация складывается относительно «хорошистов» и «отличников». Здесь процентные доли выше среди получающих дополнительное образование, по сравнению с теми, кто не занимается в кружках, студиях, секциях («хорошистов» - 54,2%, 43,5%; «отличников»: 7,4%, 4,6%). Различия, касающиеся распределения долей «троечников», «хорошистов» и «отличников» среди, занимающихся и не занимающихся в системе дополнительного образования,

статистически значимы. Таким образом, вывод о позитивном влиянии дополнительных занятий на академическую успешность подростка, очевиден.

В качестве основных выводов, отметим следующие:

1. На включенность подростков в систему дополнительного образования влияют демографические и социально-стратификационные факторы. Так, во всех возрастных параллелях учащихся основной школы число девочек, занимающихся в кружках, студиях и секциях заметно выше, чем число мальчиков. При этом и для девочек и для мальчиков характерно общая возрастная тенденция последовательного снижения от пятого к девятому классу числа школьников, включенных в систему дополнительного образования.

Среди социально-стратификационных характеристик, определяющих включенность подростка в систему дополнительного образования, особое значение имеет уровень образования родителей. При этом, семьи с высоким образовательным статусом, сориентированы на долгосрочную стратегию приобщения своего ребенка к занятиям в кружках, студиях, секциях.

2. Результаты исследования свидетельствуют о том, почти две трети школьников получают дополнительные образовательные услуги на платной основе. Причем, среди девочек таких оказывается существенно больше, чем среди мальчиков, что особенно отчетливо проявляется на этапе окончания основной школы. Это свидетельствует о том, что приобретаемый культурный капитал, имеет особое значение для социализации девочки-подростка.

Сравнительный анализ влияния социально-стратификационных характеристик показал, что среди детей из семей с высшим образованием родителей гораздо выше доля тех, кто занимается в различных кружках, студиях, секциях на платной основе. Таким образом, уровень образования семьи влияет на требования к качеству дополнительных образовательных услуг.

3. Анализ особенностей мотивации определяющей желание подростков заниматься в системе дополнительного образования, показывает, что доминирующими мотивами выступают: «развитие своих способностей», «получение удовольствия», «возможность отвлечься, снять напряжение», «желание профессионализироваться в соответствующей области» и «расширение кругозора». Характерно, что данный комплекс мотивов существенно отличается от мотивационных доминант учебной деятельности подростка в школе. Сложившаяся система дополнительного образования, включающая в себя разные виды деятельности, задает и различные социокультурные нормативные траектории социализации подростка.

4. Исследование особенностей влияния дополнительного образования на учебную деятельность выявило целый комплекс положительных эффектов. Учащиеся, занимающиеся в различных кружках, студиях и секциях, по сравнению с теми, кто не включен в систему дополнительного образования, в целом имеют более высокий социальный статус среди одноклассников, характеризуются позитивным эмоциональным самочувствием, свободнее чувствуют себя в общении с учителями и обладают более высокой академической успешностью. Влияние занятий в системе дополнительного образования отчетливо проявилось и на особенностях мотивации учебной деятельности, актуализируя установки, связанные со стремлением подростка к личностному самоопределению в процессе учебных занятий. Таким образом, включенность в систему дополнительного образования задает и своеобразный вектор развития субъекта учебной деятельности.

Библиографический список

Божович Л.И. «Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование». – М.: Просвещение, 1968.

Эльконин Д.Б. «Возрастные особенности младших подростков». /Под ред. Д.Б. Эльконина, М.: 1967 г.

Эриксон Э. «Идентичность: юность и кризис». Пер. с англ. – М.: Флинта, 2006. – 342 с.

КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

С.М. Киреева, Оренбург

Проблема компьютерной зависимости детей в России имеет особую значимость в бурном развитии компьютерных технологий. Компьютерные игры оставляют определенный отпечаток на развитии личности современного ребенка. Создание воспитательного пространства – это необходимое условие становления личности ребенка не только в стенах образовательного учреждения, но и за его пределами.

Несмотря на положительное значение компьютеризации следует отметить, что существуют и негативные последствия процесса, которые пагубно влияют на социально – психологическое здоровье детей. Негативное последствие этого процесса – это компьютерная зависимость [Цымбаленко, 1998].

Так как компьютер сочетает в себе возможности телевизора, DVD приставки, музыкального центра, книги существенно изменяется и досуг детей [Чудинова, 2004].

Компьютерная зависимость – это болезненная склонность человека к работе или проведению времени за компьютером. Феномен патологической связи между человеком и компьютером приобретает все больший размах.

Компьютерная зависимость – форма ухода от реальности. В связи с этим ребенку, который еще не научился жить во взрослом жестоком мире, кажется, что виртуальная жизнь – идеальный выход. Компьютерную зависимость осознают родители, друзья, не сам ребенок.

Куртышева М.А. выделяет основные критерии, определяющие начало компьютерной зависимости:

- возбуждение или вялость;
- эмоциональное отчуждение;
- ухудшение памяти, внимания;
- снижение успеваемости;
- регулярные прогулы занятий;
- депрессия, страх, тревога [Куртышева, 2005].

Перед ребенком открывается совершенно новый мир огромного количества возможностей и интересов, который «отключает» от объективного мира. Вопреки тому,

что стремления, которые возникают при зависимости от компьютера, изначально несут положительные аспекты, данный тип зависимости ведет к деградации личности ребенка, потере собственного «Я», возникновению агрессии, замкнутости [Новосельцев, 2003].

Как и любая другая зависимость, зависимость от компьютера (или ее виды) вызывают негодования и неодобрение со стороны окружающих, что еще больше усугубляет конфликт. Для детей и подростков компьютерные игры – это своего вариант проведения свободного времени, захватывающий ребенка, что он отдаляется от реальной жизни. В то же время страдает как физическое, так и психическое здоровье детей и подростков. Причиной возникновения компьютерной зависимости является то, что вначале привыкания ребенка к компьютерным играм родители сами одобряют эти действия. Они признают проблему лишь только тогда, когда ребенок начинает игнорировать их требования выключить компьютер.

Исследователи выделяют следующие стадии развития зависимости от компьютерных игр, имеющие каждая свою особенность:

1. *Стадия легкой увлеченности*. Через некоторое время, как ребенок несколько раз поиграл в компьютерную игру, ему начинает нравиться компьютерная графика, звук, имитация реальной жизни. Ребенок испытывает удовольствие, играя в компьютерные игры. В следствии этого, склонность к игровой деятельности у ребенка приобретает целенаправленность. Особенность этой стадии в том, что игра в компьютерные игры носит ситуативный характер.

2. *Стадия увлеченности*. Причиной, свидетельствующей о переходе человека на эту стадию зависимости, является возникновение новой потребности – потребности в компьютерной игре. Компьютерные игры принимают систематический характер на данном этапе зависимости.

3. *Стадия зависимости.* Данная стадия характеризуется изменениями в ценностно-смысловой сфере личности. На этом этапе зависимость может проявляться в одной из двух форм: социализированной и индивидуализированной. Социализированная форма зависимости отличается тем, что человек поддерживает контакт с социумом. Такие люди играют совместно, играют посредством компьютерной сети друг с другом. В этой форме зависимости игровая мотивация носит соревновательный характер. Социализированная форма зависимости менее пагубно влияет на психику человека, чем индивидуализированная.

Индивидуальная форма зависимости – это конечная форма, когда искажаются взаимоотношения человека с социумом. Эти люди могут подолгу играть в одиночку,

игровая потребность присутствует на уровне со стандартными физиологическими потребностями.

4. *Стадия привязанности*. Специфическая особенность этой стадии зависимости является прекращение игровой активности человека, т.е. человек «держит дистанцию» с компьютером, между тем целиком отвлечься от игровой привязанности не может. Стадия привязанности – это самая длительная из всех стадий. Эта стадия может протекать на протяжении всей жизни, в зависимости от скорости прекращения привязанности. Человек может остановиться в формировании зависимости на одной из предыдущих стадий, тогда зависимость угасает быстрее. Но если человек проходит все три стадии развития психологической зависимости от компьютерных игр, то на этой стадии он будет находиться длительное время [Куртышева, 2005].

Дети и подростки в большей степени осваивают роли и правила поведения из содержаний компьютерных игр. На процесс социализации детей и подростков влияет символическое содержание, которое представлено в этих медиа. Они в свою очередь способствуют формированию определенных ценностей и образцов поведения ребенка. Подросток погружается «с головой» в игру, взаимодействуя с объектами, подчиняющимся конкретным правилам и формам поведения [Чудинова, 2004].

Игра дает освобождение избыточной жизненной силы, удовлетворение неосуществимых в объективной жизни желаний, компенсацию однообразной деятельности. Существует также и иной значительный аспект: подросток в игре обретает власть над миром, не прикладывая усилий. У него формируется иллюзия овладения миром. Если ребенок проиграл, он может вернуться назад, переиграть, заново продолжить игру. Это и захватывает детей и подростков, ощущающие свою неудачность, которых притягивает шанс освобождения от своих комплексов. Компьютерная зависимость дезадаптирует детей и подростков, выбивает их от реальной жизни, причем таким образом, что у них кроме игры нет никаких других интересов. У них формируется склонность к играм, с которым сами они уже не способны бороться. Отличительной чертой их поведения является то, что они болезненно реагируют на различные жизненные ситуации. Появляется раздражительность, агрессивность, импульсивность, быстрая утомляемость, ощущение мнимого преобладания над другими людьми, расстройство сна, исчезает стремление к общению с окружающими.

Существуют социально – педагогические условия, соблюдая которые можно предотвратить компьютерную зависимость:

- воспитание надо осуществлять через игру, творчество;

- воспитательный процесс детей и подростков должен быть непрерывным, систематичным;
- необходимо создавать ситуации успеха у ребенка;
- воспитательный процесс должен нести целенаправленный характер [Куртышева, 2005].

В любом социуме присутствуют люди, которые избегают проблем, а одним из способов ухода от них являются компьютерные игры. Ребенок начинает самореализовываться в игровом, а не в реальном мире. Больше всего подвергаются зависимости те дети и подростки, у которых завышена или занижена самооценка [Чудинова,2004].

Итак, главной причиной формирования зависимости от компьютера у детей является недостаточное общение с родителями, сверстниками. На ранних этапах компьютер заменяет ребенку общение, в последствие окружающие его люди становятся неважными. Подростковый период – это время, когда у ребенка формируются ценностные ориентации, расширяется круг общения. Компьютерные игры приковывают детей и подростков к вымышленным объектам, мешая получать удовлетворение от общения с родителями и сверстниками. В конечном итоге у ребенка отсутствует деятельный опыт, у него возникают проблемы в социализации. Отсюда следует, что мир информационно – коммуникационных технологий кардинально изменил сферу досуга нынешних детей и подростков. Также изменяется и структура учебного процесса и информационная среда подростков. В связи с этим необходимо расширить проблематику исследований компьютерной зависимости.

Библиографический список

Куртышева М.А. Как сохранить психологическое здоровье детей. СПб., 2005. с. 248

Новосельцев В.И. Компьютерные игры: детская забава или педагогическая проблема?// Директор школы. 2003. №9. с. 15

Соболева В. Влияние телевизора и компьютера на душу ребенка // Женское здоровье. 2000. №7. с. 17

Цымбаленко С.Б. Российские подростки в информационном мире // ЮНПРЕСС . 1998. №3. с. 53

Чудинова В.П. Социализация ребенка и медиа // Школьная библиотека. 2004. №4. с. 25

Якушина Е.В. Подростки в Интернете // Педагогика. 2001. № 4. с. 21-25

ВЛИЯЕТ ЛИ РОДИТЕЛЬСКИЙ КАПИТАЛ НА ЖИЗНЕННЫЕ ТРАЕКТОРИИ ДЕТЕЙ?

Н.В. Колесник, Санкт-Петербург

Процесс социализации для каждого индивида представляет собой сложный путь длиной в целую жизнь, на протяжении которого происходит формирование личности. Одним из значимых агентов, который оказывает мощное влияние на этот процесс, является семья. В исследовании предпринята попытка рассмотрения возможности биографического материала с точки зрения воспроизводства социального знания об элитных семьях в России. В частности предпринимается попытка ответить на вопрос о том, существует ли связь между семьей как агентом социализации и процессом воспроизводства социального капитала индивида, какую роль при этом играет родительский капитал?

Элитные семьи как объект исследования являются относительным новым сюжетом в российской социологии, это связано не только с процессом институционализации научного направления, но степенью закрытости данного объекта исследования. Мы гораздо больше знаем об исторической элите эпохи средневековья и в более поздний период, чем о современной. И потому исследование на эту проблематику оказывается крайне актуальным.

Что касается исследования западных элитных семей с точки зрения их социального воспроизводства, то в зарубежной литературе присутствует достаточно широкий пласт литературы по этой теме. Однако при этом серьезный крен в исследованиях по этому вопросу смещен в «образовательную» сторону и чаще всего исследователи выявляют связь между социальным происхождением и образованием представителей различных сегментов элитного сообщества, степени открытости элитных учебных заведений для выходцев из «простых семей», выявляют потенциал института образования с точки зрения процесса социализации элиты. Отдельным особняком стоят работы французской школы об элите вообще и практиках воспроизводства в частности, в которой с культурологических позиции анализируются проблемы воспроизводства французской элиты. Интерес с методической точки зрения представляет то, как вычленялись элитные семьи Франции: элитная семья та, которая совмещает капитал в разных формах и сочетает богатство с давностью принадлежности к высшим классам. Таким образом, социальное

происхождение и высокая степень богатства, следовательно, являются двумя основными критериями для выбора элитных семей для французских исследователей (источник информации - светский ежегодника Боттэна).

Эмпирическая основа исследования

В анализе социальных структур вообще, и элиты в частности, особое место занимают качественные методы исследования. Несмотря на огромный потенциал качественных методов в исследовании социальных групп, основные принципы данной исследовательской процедуры до сих пор не сформулированы. Если обратиться в к этой проблеме с точки зрения исследования властных групп, то, как показывает эмпирический опыт западных и российских элитологов, элита выступает в роли субъекта биографирования и посредством биографического материала происходит реконструкция прошлого и настоящего представителей элитного сообщества.

В процессе воспроизводства биографии социальной группы исследователь сталкивается, по меньшей мере, с несколькими разновидностями биографий субъекта исследования. В первом случае имеет место сконструированная или ранее заданная для дальнейшего анализа биография, в которой в роли автора текста выступает представитель социального сообщества и в которую могут проникать «случайные» факты из его жизни, искажаться либо осознанно умалчиваться некоторые сведения. Второй тип биографий представлен тем материалом, который воссоздается непосредственно исследователем социального сообщества из различных источников и может иметь прямое и/или косвенное отношение к предмету исследования. Многообразие источников при построении биографии представителей социальной группы предъявляет серьезные требования к исследователю, который в этом случае выступает, по справедливому замечанию Е. Здравомысловой и А. Темкиной, в роли детектива, который «…должен увидеть то, чего не замечают другие и что содержит ключ к решению исследовательской задачи» [Здравомыслова, Темкина, 2007:228].

В этой работе главной задачей выступает воссоздание из отдельных, порой разрозненных и противоречивых жизненных сведений об элитных семьях относительно достоверной биографии. По своей сути эмпирические исследования на основе воспроизводства биографий элиты относятся к малоизученным областям не только в российской, но и западной элитологии, и потому представляют особый интерес для исследования.

В частности, были вовлечен в научный оборот такой источник информации, как биографические интервью, опубликованные в журнале «Элита общества», который издается в России с конца 90 годов (статьи, которые там публикуются, повествуют об элите и предназначены для элиты). Материалом для исследования послужили 36 интервью, опубликованные до 2005 в рубриках «Наследники», «Династии» и «специальное интервью». Анализируемые интервью представляют собой разные по глубине, дизайну, компоновки сюжетов, выстраиванию аргументов тексты. Более того, мы не всегда могли по ним определить позицию автора по конкретной проблеме, но эти материалы позволили нам выявить те представления элиты, которые влияют на процесс того, как усваивает элита то, что ее окружает, как она воспроизводит социальное знание о предмете исследования. Кроме того, серьезная трудность состояла в том, что часто представители элиты выступали как эксперты в своей профессиональной деятельности, а не в вопросе уяснения того, что такое семья с точки зрения элитного воспроизводства (так же в научный оборот были вовлечены эмпирические данные, которые были получены в ходе анкетного опроса региональной элиты в 2009 г.).

Дополнительным источником эмпирической информации послужили данные опроса, проведенного среди санкт-петербургской элиты в 2009 г. Опрос проводился среди представителей экономической, политической и административной элиты методом анкетирования. Данная анкета содержала так называемую «социальную паспортичку», которая вместила сведения о семье, о родителях, образовательном уровне др. характеристики. Эти данные позволили получить количественные характеристики, которые некоторым образом воссоздают портрет региональной элитной общности с предметной точки зрения данного исследования.

При проведении эмпирического исследования был использован биографический метод, способом же получения информации явились биографические интервью (по материалам СМИ). В первую очередь нас интересовали истории элитных семей, которые рассматривались как относительно устойчивые малые группы, взятые в относительной перспективе. При этом допускается, что в одном из поколений семья может претерпевать изменения, но в целом это, как отмечает В. Семенова, это не исключает ее непрерывность как социального феномена. В качестве источника информации использовались биографические интервью или истории жизни, что, по нашему мнению, укладывается в общую тенденцию роста интереса практически всех социальных наук к биографиям.

Биографические материалы содержат много специфичного и индивидуального опыта респондента и это в свою очередь, потребовало некого обобщения.

При подходе к любому повествованию исследователь сталкивается с проблемой истинности полученной информации. Вслед за исследователями мы исходили из того, что: 1) повествование есть реальное событие, 2) это тот источник информации, который позволяет конструировать действительность и 3) информант неизбежно приукрашивает действительность. Описание жизни – всегда избирательная реконструкция и люди стремятся исключить негативный опыт, который перечеркивает их необходимую идентичность, поэтому представление фактов – всегда вымысел, и здесь не уместно противопоставление того, что истинно, а что ложно. Любой нарратив стремится не к объективности, а к истинам опыта. В анализируемых источниках предпринимается попытка за отдельными историями увидеть значимые социальные связи, выявить первичное знание о таком феномене как элитная семья, через прочтения индивидуального опыта перейти к коллективному портрету субъекта исследования.

Кто такая элитная семья? Мы определяем элитную семью как социальную группу, основанную на кровнородственных отношениях, в которой один или несколько членов могут: а) занимать элитную (высшую) позицию в институции, б) принимать участие в процессе принятия решений на определенном уровне, в) обладать достаточной репутацией для включения их в элиту. При рассмотрении этого субъекта исследования, мы впервые намеренно отошли от позиционного подхода как единственного при определении элиты с целью расширения числа эмпирических случаев. Именно рассмотрение этих случаев помогло нам выявить корпус представлений элиты по вопросу семьи как канала воспроизводства социальных позиций.

Наследуют ли дети высокий профессиональный статус родителей?

Родительская семья региональной элиты, это то место, где у большинства проходит первичная социализация, и то, что во многом определяет вектор жизненной траектории индивида. Родительскую семью следует рассматривать как некий ресурс, который при определенных условиях, с одной стороны выступает в роли фактора воспроизводства высокого статуса родительской семьи индивида, с другой стороны, выполняет роль «катализатора» в процессе циркуляции элитной группы. При этом, и в первом, и во втором случае, родительская семья воспроизводит некоторую «совокупность генеалогических связей» (термин П. Бурдье), которые мобилизуются индивидом для удовлетворения повседневных потребностей [Бурдье, 2001:325].

Предпринимаемая попытка рассмотрения связи между достигнутым статусом представителей региональной элиты (на примере элитной общности Санкт-Петербурга), в первую очередь имеется ввиду успешная профессиональная карьера, и социальным статусом родительской семьи, предполагает измерение семейного прошлого, например, уровня образования, профессионального статуса родителей, супруга/супруги. Согласно полученным количественным данным, представители региональной элиты происходят из семей, где родители имеют высокий образовательный статус в 39 случаях из 85 (по матери) и в 45 случаях из 85 (по отцу). При этом, секторальный срез региональной элиты показывает, что существенных отличий по уровню образования у родителей и детей в рамках одной семьи не наблюдается. При учете наличия высшего/незаконченного высшего образования, самые образованные матери и отцы у представителей политического сегмента региональной элиты (33 случая).

Если вовлечь в научный оборот такой показатель, как социальное происхождение, то анализ данных показал, что в общем массиве элиты по г. Санкт-Петербургу выходцы из интеллигенции/служащих составляют одну треть. У каждого пятого представителя элиты Петербурга мать занимает руководящую должность, у каждого третьего отец занимает ключевую позицию в различных институциях. Зафиксированы так же случаи, когда 1) представители одной семьи (исследуемый представитель региональной элиты, мать, отец, супруг/супруга) заняты либо на одном предприятии/компании, либо в одной отрасли, 2) либо происходит межпоколенческая передача профессионального опыта по мужской либо женской линии.

Если рассматривать низший слой родительских семей, то видно, что из 85 зафиксированных случаев в 17 случаях отец имеет низший профессиональный и образовательный статусы. В случае матери этот показатель достиг цифры 5. Обращает на себя внимание, что если в родительской семье матери представителей региональной элиты, как правило, заняты общественным трудом и гораздо реже выступают в роли домохозяек, то супруги становятся домохозяйками гораздо чаще. Таким образом, лишь отрывочные сведения о родительских семьях представителей региональной элиты позволяют обобщить материалы на примере одного случая (Санкт-Петербурга) и наметить векторы для дальнейшего углубленного анализа механизма воспроизводства или изменения высокого статуса семьи, ее представителей.

Семья и образование

В анализируемых интервью данный сюжет наиболее обсуждаем как представителями поколения отцов, так и поколением детей. Нами выявлено, и это подтверждается другими исследованиями, в частности Мулеманна, что на образовательные успехи детей в школе, а далее и в профессиональной деятельности, серьезное влияние оказывают ожидания родителей, их денежный капитал и временные возможности. Большими преимуществами в жизни обладают дети тех родителей, кто придавал большое значение образованию в процессе социализации. Наши респонденты единодушно отмечают, что их родители повлияли на выбор и формирование образовательной стратегии. При этом из их представлений об образовании как ресурсе мы зафиксировали предпочитаемый тип образования, место получения образования, характер социальных контактов и окружения, которое складывается в процессе образования, образование как брачное место.

Чаще всего в интервью респонденты отмечают, что образование важно не само по себе, а как важный социальный ресурс для выстраивания профессиональной карьеры. Выявлено, на основе интервью, несколько образовательных линий поведения в элитных семьях: 1) так называемый «самостоятельный путь», когда дети выбирают элитное образование, при этом их выбор не определен профессиональным статусом их родителей, дедушек и бабушек, сестер и братьев; 2) образование выступает способом воспроизводства элитных позиций семьи в рамках нескольких поколений, имеет место так называемое «династическое образование»; 3) образовательная линия детей связана с профессией родителей, но основана не на династических принципах. Этот тип образования формируется под влиянием родительского авторитета опыта в юношеском возрасте; 4) образование выступает способом наследования высокого профессионального статуса одного из родителей, когда с рождения ребенок знает о том, кем он будет по профессии. Нами отмечено, что чаще всего распространена эта форма среди представителей крупного капитала и деятелей искусства (мы зафиксировали случаи о профессиональном наследовании по линии отца дочерью крупной ювелирной империи, мехового бизнеса и пример воспроизводства образования дочерью по линии мать-отец в семье артистов балета); 5) зафиксирован маргинальный случай - образование рассматривается как элемент культурного капитала, а именно процесса воспитания – у ребенка на протяжении периода детства родители (отец) формировали кодекс чести, который активно проповедуется в родительской семье.

О чем еще повествуют тексты биографических нарративов? Фиксируются существующие различия у детей политиков и крупных бизнесменов в обосновании своих образовательных стратегий. Дискурс об образовании у детей крупных бизнесменов практически лишен патриотической составляющей, тогда как у детей крупных политиков рассуждения о месте получения образования (чаще двух) ограничиваются тем, что необходимо получить диплом престижных вузов, и непременно отечественного производства. Дети тех, чьи родители представляют экономическую элиту, чаще дискутируют о необходимости получения образования в престижных вузах за границей и рассуждают в категории того, что не время, а образование – деньги. Таким образом, четко подтверждается выдвинутая гипотеза о том, что родители из высших слоев оказывают влияние на процесс образования своих детей. В целом, как в зарубежных исследованиях, так и в отечественных работах (проекты под руководством О. Шкаратана, Н. Тихоновой) показано, что существует связь между социальным происхождением индивида и его образовательными достижениями [Aberbach, Putnam, Rockman; 1981:56]. Однако, по нашему мнению, роль образования в процессе воспроизводства элитных позиций, посредством образования, все же не стоит преувеличивать.

Культурный капитал и брачные связи

Следующей составляющей идеально-типической модели элитной семьи является культурный капитал. Основная гипотеза в исследовании состояла в том, главным агентом в передаче культурного капитала выступает семья, но эта гипотеза подтвердилась частично, потому, что интервью показали, что школа и социальное окружение так же берут на себя эти функции. В материалах интервью фиксируются представления респондентов о культурном капитале родительской семьи: что под этим понимается, кто главный носитель культурного капитала (это может быть как мать, так и отец, как брат, так и сестра, особенности передачи капитала в случае воспитания девочек и мальчиков). Далее артикулируется то, в каких формах передается культурный капитал: определено, что это могут быть богатые домашние коллекции книг, антиквариата, участие в культурной жизни на уровне региона, страны, реализация частных проектов в области искусства, благотворительные акции, обустройство и функционирование домашних театров, участие в зарубежных, российских, культурных программах.

Важный и существенный аспект – роль расширенной семьи в передаче культурного капитала через поколения. Сложная система родства играет решающую роль не только в наследовании экономического капитала, имущества членов клана и воспроизводстве

высшего слоя. В дискурсе детей о передаче культурного капитала определяются его составляющие, и культурный капитал выступает чаще всего как часть семейного наследства (знания, связи, доступ к образованию), который передается как от отца к сыну, так и от отца к дочери, от ближайшего круга родственников к детям. В родительском же дискурсе фиксируются мотивы и принципы передачи культурного капитала. Общим местом в рассуждениях элиты является то, что для родителей из элитных семей это крайне важный процесс воспроизводства культурного капитала, цель которого – сохранение высокого статуса. Российские исследования по поведению детей на рынке культурных услуг показали, что дети выбирают то, что соответствует их социальной позиции. Отмечено, что социальные аутсайдеры могут увеличить культурный капитал, но это не позволит им повысить свой социальный статус.

Каковы брачные связи доминируют внутри элитных семей? Кого выбирают в качестве брачных партнеров представители элитных семей? Наша гипотеза состояла в том, что на брачный процесс влияет: а) модель родительской семьи, б) профессиональные и частные социальные сети, в) представления родителей об идеальном партнере/партнерше для своего ребенка. Исключающая гипотеза – некоторые состоявшиеся женщины осознанно выбирают одиночество и не вступают в брак. Первая гипотеза доказана нами частично, так как этот элемент выстраиваемой нами идеальной модели элитной семьи оказался в интервью артикулированным лишь частично. Было определено, что в семьях, как политической, так и экономической элиты, в роли будущих мужей/жен могут выступать соратники их родителей по партии, партнеры по бизнесу, дети их одноклассников, однокашников и др. Так же выбор партнера может осуществляться и по принципу «случайности». Но, как правило, в роли «случайных» индивидов выступают те, кто входит в ближайшее социальное окружение жениха (невесты). При этом, в ходе анализа интервью была сформулирована еще одна гипотеза: элитные семьи могут пополняться и за счет представителей других семей, иных по своему происхождению и социальному статусу.

Библиографический список

Здравомыслова Е., Темкина А. Анализ нарративного интервью: реконструкция биографической работы // Российский гендерный порядок: социологический

подход: Коллективная монография / Под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2007. С. 228.

Бурдье П. Практический смысл. СПб.: 2001. Алетейя. Кн.2. С.325.

Aberbach J.D., Putnam R.D., Rockman B.A. Bureaucrats and Politicians in Western Democracies. Cambridge, Mass., London: Harvard University Press, 1981. P. 56

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА: ВЗГЛЯД НА СОВРЕМЕННОСТЬ

И.В. Малышева, Тольятти

Два постулата «современный мир стремительно меняется» и «мир всегда неизменен» заставляют нас задуматься о том, насколько глобальные мировые процессы затрагивают глубинную природу человека. Действительно ли, эволюция приводит к тому, что наступает критический момент, когда закономерности приобретают иное течение. Касается ли это «картины» возрастных периодов? Насколько детское развитие, протекающее в новых условиях, приобретает новые черты и каким образом, происходит трансформация и происходит ли она вообще?

Традиционно в отечественной психологии мы рассматриваем возрастной период, опираясь на три основные образующие: социальная ситуация развития, новообразования и ведущий вид деятельности. При этом деятельность в возрасте проявляется как бы в двух ипостасях: как показатель развития и как его условие. Данная динамическая переменная в общей своей тенденции служит хорошей иллюстрацией особенностей возраста. Очевидно, что условия времени гаджетов изменили в первую очередь игровую деятельность детей. И, если это не коснулось структурных компонентов и механизмов развернутых форм ролевых игр, то уж совершенно точно отразилось на их содержательной части. Учитывая, что значение игры для развития ребенка остается прежним, попробуем разобраться, как изменилась игра.

В своем развитии ребенок проходит ряд этапов, которые значительно отличаются друг от друга. Разница содержится не только в специфике протекания психических процессов, стадиях развития личности, особенностях поведения и реагирования, но и в особенностях ведущей деятельности. Статус ведущей она получает не оттого, что ей уделяется наибольшее время, а из-за возникновения в ходе нее наибольшего числа новообразований и высокой степени ее влияния на развитие ребенка. Общеизвестно, что ведущей деятельностью для дошкольника является игра, но, к сожалению, совершенно выпускается из вида тот факт, что именно в ней и возможны наибольшие изменения. Часто игра рассматривается всего лишь как приятное времяпрепровождение, дающее ребенку возможность расслабиться, реализовать свои моторные потребности и самовыразиться. Свобода выбора, не будучи навязанной другими людьми или обстоятельствами - характерный признак игры. Но данный признак скорее можно

рассматривать как условие ее протекания, а не как содержательную сторону. Данная свобода обеспечивает, прежде всего, новые формы взаимодействия с миром, при котором «Я» ребенка реализует себя там, где это не возможно в реальной жизни. Кроме того, она дает возможность формирования множества «Я-ролей» и «Я-образов», ведущему к более полному осмыслению мира и типов взаимоотношений в нем. Ребенок, проигрывая разные варианты, вырабатывает собственную стратегию поведения.

Игра раскрывает большие перспективы в развитии ребенка не только потому, что реально раздвигает границы его возможностей (например, повышает остроту зрения, увеличивает длительность произвольного сосредоточения и т. д.), но и потому, что она формирует внутренний план действия, который, как известно, лежит в основе мышления. Действие, сворачиваясь, ложится в основу абстракций. Это отражается в стадиях развития игровых действий. Имитационные действия, направленные на предмет и определяющиеся его назначением, в младшем возрасте сменяются ритуальными действиями, еще связанными с предметами, но уже имеющими динамику ролевых отношений в среднем возрасте, когда социальная роль взрослого является той же точкой приложения, только с выполнением последовательных социальных действий, составляющим предмет игры в младшем возрасте. К старшему возрасту игра трансформируется в образную систему взаимоотношений, окрашенную эмоциональным переживанием роли, которая несет в себе свободу выражения, с одной стороны, и необходимость регуляции своего поведения сообразно действиям других.

Такое усложнение игрового действия предъявляет к ребенку достаточно высокие требования. Например, умение действовать одновременно в двух планах: ролевые действия, направленные на выражение ролевого образа, реальные действия, направленные на организацию и поддержание игры; или находить соответствие между внешними ролевыми действиями и внутренним ролевым образом. Вслед за этим у ребенка появляется возможность удерживать и учебную задачу, подчиняя ей свои действия.

Следует учесть тот факт, что к концу дошкольного детства необходимо постепенно отходить от занимательности обучения, разграничивая учебные и игровые задачи, по меньшей мере, по двум причинам: во-первых, к 8 годам игра претерпевает новые значительные изменения, во-вторых, необходимо адаптировать ребенка к школе, где основной деятельностью является учеба.

Стимуляция игровой деятельности опирается на возрастные возможности детей к групповому взаимодействию. Так у детей до 2.5 лет не возникают намерения решать задачи совместно и нет соответствующих коммуникативных навыков. Главное – это

повтор и разнообразие действий. В 3 года возможно недолговременное объединение до трех детей, поскольку ребенок не может удерживать в поле внимания более одного человека. Главное стимулировать ребенка на кратковременное взаимодействие и давать навыки выхода из конфликтных ситуаций, так как с 3 до 4 лет происходит наибольшее количество конфликтов со сверстниками, связанных с отсутствием соответствующих коммуникативных навыков и рефлексии. В 5 лет возможна совместная игра 4-5 детей, здесь важно, чтобы имитационные действия сменялись ролевыми отношениями, что связано с динамикой сюжета. К 6-7 годам у детей начинают ярко проявляться соревновательные мотивы, особенно ярко они выражены у мальчиков. Конфликты в играх в этом возрасте зачастую связаны с отстаиванием собственных позиций. Необходимо дать выразиться собственному «Я» через сравнение с другими. Введение игр-соревнований решает не только эту проблему, но и реализует двигательную потребность ребенка. Глобальная перестройка «Я» приводит к потребности в сравнении, а она, в свою очередь, к впервые осознаваемой необходимости в развитии – базе замены занимательности игры на сознательное обучение.

Мотивом и результатом игры для детей является сама игра. Поэтому судить о ее уровне возможно по внешним проявлениям: содержанию игры, сложности сюжета, устойчивости игровых объединений, длительности во времени. Существует опасность подмены взрослым истинной игры формами игрового обучения. Часто педагоги не видят разницы между этими двумя видами деятельности, значительно отличающимися по своему внутреннему содержанию. При включении игровых моментов в обучение следует помнить об уровне развития игры. Невозможно применение игровых приемов без развития игровой деятельности детей – эта задача является первичной по отношению к применению игровых приемов.

При использовании игровых форм обучения в младшем возрасте задачей будет в большей степени привлечение внимания детей и увеличении времени сосредоточения. В среднем возрасте основной задачей применения игровых моментов является оперирование образами, включение воображаемой ситуации. В старшем возрасте игра должно переходить от наглядно-действенных форм к образным и вербальным, что лучше возможно в игровой форме. Во всех возрастах в игре повышается эффективность познавательных процессов и лучше происходит понимание и усвоение, увеличивается объем памяти.

Самостоятельная игровая деятельность возникает потому, что ребенок получает удовольствие от самого процесса игры. Современный ребенок слишком быстро

эмансипируется от взрослого. По-видимому, даже выполняемые взрослым социальные роли в общем мироустройстве не являются столь привлекательными для ребенка, как это было еще совсем в недавнем прошлом. Мы наблюдаем исчезновение бытовых и социальных сюжетов в ролевых играх и замены их на сюжеты фантастических историй и действий супер-героев: виртуальный, мультимедийный образ вытесняет привлекательность образа взрослого. Отчасти это может быть связано с распадом традиций совместного времяпрепровождения и размывания системы представлений об укладе жизни и системе социальных отношений современного общества. Детская субкультура «уходит» в независимое пространство бытия. Возможно, что современная сюжетно-ролевая игра решает какие-то новые задачи, но она все более тщательно оберегается от взрослого влияния. Вмешательство взрослого даже в виде похлопывания по спине может разрушить ее. Установлено, что с возрастом даже присутствие взрослого изменяет манеру поведения ребенка, который моделирует свое поведение в соответствии с возможной оценкой. Естественность же протекания является атрибутом игры. С другой стороны игра развивается благодаря подкреплениям со стороны взрослого. Сутью ее являются подражания его действиям и поведению.

Выполнение правил в игре считается достаточно сложным умением ребенка. Но и выполнение правил также проходит ряд этапов в своем становлении. Первоначально правило задается самим предметом и способом действия с ним. Затем ролью, которая обозначает последовательность действий, способов поведения, соответствие внешнего выражения внутреннему образу. К введению правил «подталкивает» и конфликт между отстаиванием личных интересов и необходимостью группового взаимодействия. Для избегания возможной конфликтной ситуации вводится ряд ограничений, дающих возможность их предупредить, либо играющих роль «судьи» в случае их возникновения. Еще позднее возникают мотивы преодоления трудностей, поэтому правила вводятся осознанно для того, чтобы усложнить игровую задачу, по принципу - чем труднее, тем интереснее. Аналогично действуют мотивы достижения успеха, правила выступают в качестве «ориентиров-маркеров», по выполнению которых судят об успешности деятельности. При этом интересен момент, что именно правило (точнее – его нарушение) «дает разрешение» на проявление агрессивных действий в отношении человека, его нарушившего (что может быть привлекательным само по себе). Существует еще одна притягательная сторона правил – это возможность их нарушать.

Возникает необходимость в связи с этим сопоставить 2 вида современной игры детей: режиссерские и сюжетно-ролевые. На первый взгляд может показаться, что

режиссерская игра является высшей ступенью по отношению к коллективной ролевой игре. Она предполагает более сложный сюжет, требует от ребенка умения брать на себя одновременно несколько ролей и согласовывать действия персонажей между собой. В ней выделяются и другие компоненты ролевой игры: воображаемая ситуация, подчиненность сюжета правилу отражаемого события. Но есть и очевидное отсутствие аспектов, присущих классической коллективной сюжетно-ролевой игре: соподчинение действий и планов (игровых и реальных), выработка совместных правил, распределение ролей, встраивание собственного ролевого поведения во внешне меняющиеся ситуации, учет одновременно действующих линий поведения нескольких персонажей (не линейные планы как в режиссерской игре), большая условность ситуации, осознанная необходимость регламентации собственного поведения и т.д. Сравнение двух этих разновидностей игр выявляет, что сюжетно-ролевая игра является для дошкольника более сложной, чем режиссерская. И очевидно, что первичное преодоление детского эгоцентризма, несмотря на обилие действующих лиц, в режиссерской игре происходит весьма условно, и уж тем более отсутствует рефлексия партнера. Это не более чем драматизация сочиненного рассказа, на самом деле исключающая столкновение позиций двух субъектов. Стоит задуматься и о степени принятия на себя игровой роли. В любом случае, исполнение множества ролей реализуется не собственными действиями ребенка, а действиями с атрибутом. Сходны аналогии: я идентифицирую себя с персонажем мультфильма, я играю в компьютерную игру. Очевидно, что в собственном опыте совершается не игровое действие, изображающее реальное, а некое другое, опосредованное и даже не символичное, а инструментальное. В сюжетно-ролевой игре параллельно в каждый момент времени существуют два плана: игровой и реальный. Они отражены в сознании, задают условность ситуации, требуют разделения и понимания, корректировки своих действий с учетом позиции другого. Общая тенденция генеза сюжетно-ролевой игры приводит к сворачиванию игрового действия, использованию знаковых атрибутов (например, предметы-заместители), поскольку предмет уже становится не важен, и отображению отношений. Сюжетная линия, которая выстраивается одновременно несколькими игроками, внешне уже почти не выражена, но согласует действия и развивает игровые отношения. Ролевой диалог усложняется, включая в себя вариации ролевых отношений. Такая игра требует от ребенка гораздо более сложных игровых умений, а не только действие фантазии. Она несоизмеримо лучше способствует социализации и выводит высшие психические функции на новый уровень развития. Если говорить о режиссерской игре, то ее следует поместить между предметными «играми-

рядом» и сюжетно-ролевой игрой. Обычная игра с куклой и машинками, существующая очень давно, может быть отнесена к разновидностям режиссерских игр. Ее внутренний план целиком соответствует внутреннему плану режиссерской игры, которая в современных условиях просто приобретает более сложные формы. Отчасти это происходит из-за наличия современных игрушек, отчасти из-за мультимедийной культуры, к которой приобщен современный ребенок и которая влияет на субкультуру возраста.

Определяя значение непосредственного действенного опыта в становлении высших психических функций, опираясь на положение об интегративной функции психомоторики по отношению к ним, мы не может обойти вниманием область подвижных игр и их роли в психическом развитии ребенка. Основная концепция о влиянии двигательной активности на человека состоит в том, что двигательная активность является основой всех других видов активности человека, как биологической и физиологической, так и психической в ее общих и частных проявлениях. Нет единой точки зрения по поводу механизмов изменений в построении движения. Некоторые считают это результатом созревания, другие подобные изменения приписывают растущей тренированности. В любом случае существует определенная взаимосвязь между объемами и качеством двигательного опыта, уровнем построения движений и общим психо-моторным развитием ребенка. К качеству двигательного опыта следует отнести разнообразие движений и их сложность, а не только количество. Наиболее приемлемой, на наш взгляд, следует считать теорию динамических систем: двигательное развитие вовлекает множество отельных навыков, которые сначала организуются по отношению друг к другу, а затем реорганизуются.

Подвижные игры решают в целом следующие задачи: реализация познавательных интересов к окружающему миру, изучение возможностей и способностей своего тела, расширение направленности и границ применения собственной активности, реализация естественных потребностей (биологическая потребность в движении, потребность в получении новых впечатлений и т.п.), овладение движениями и действиями. Большая группа игр связана с возникновением интереса к собственной умелости. Цель в таких играх всегда направлена на само движение. Качества и свойства движения полностью захватывают ребенка. Он часами может бросать камни в цель, бить по мячу, лазать по деревьям. Производимое им ловкое движение доставляет ему удовольствие. В удовольствии от непосредственно совершаемого акта движения находится главный элемент являющийся базой развития движений. К старшему дошкольному возрасту у

ребенка появляется стремление к состязанию. Он хочет с одной стороны быть вместе с другими детьми, а с другой выделяться из них своими двигательными способности.

Подвижные игры, исчезающие из детской субкультуры (не следует путать из со спортивными играми), решают огромное количество задач развития в раннем онтогенезе. В них проявлялся и композиционный эффект, когда различные элементы действия или функции распределены между участниками игры, но согласованы между собой. Кроме общефизического развития и стенического тонизирования, важнейшие задачи, решаемые посредством подвижной детской игры – это развитие самосознания, навыков коммуникации, формирование направленности и мотивационной сферы детей. В свою очередь, новый виток получает развитие двигательной сферы детей через дополнительную мотивацию, связанную с общественно-значимыми мотивами.

При изучении потенциала воздействия игры на развитие ребенка глубинный подход обращен к логике смены этапов в онтогенезе. Специфика этапа всегда определена возможностями, как уровнем достижений, с одной стороны, и текущими задачами, как перспективными линиями развития – с другой. То есть, учитывая, «что представляет из себя» ребенок данного возраста, в нем необходимо развивать то, что «должно и можно». Обязательно следует обратить свое внимание на изменение характера спонтанных игр детей в разное время, поскольку в них всегда выражена зона актуального развития. Возникновение игры определенного плана вытекает из потребностно-мотивационной сферы, которая в период роста тесно связана с главными задачами развития.

На наш взгляд, в современном образовании существует своеобразный феномен – это отношение к фундаментальным положениям теории детства: с одной стороны они общепризнанны, с другой – их как бы и не существует. По этой причине происходит своеобразное игнорирование важных условий формирования базовых компонентов психики и личности человека. Одним из примеров такого отношения может быть включение ребенка в регулярную учебную деятельность в дошкольном возрасте, фронтальная организация занятий по аналогии со школьным уроком. Родители и педагоги при этом ориентируются в развитии дошкольника на не свойственные ему умения: считать, читать и писать, забывая о социализации, образном мышлении, регуляторных механизмах ребенка. Еще одна черта использования теории в практике – вымывание смысловой составляющей теоретических положений. Повальное увлечение инновациями привело к поиску новых форм ради самой формы, внешнее стало заменять внутреннее, что привело на деле к выхолащиванию содержательной части теории. Это создает

огромную проблему, когда педагог не видит цели применения методических приемов и не понимает механизмов, которые при этом задействуются. Заявляя о субъектном подходе в образовании, «вместе с водой выплескивают самого ребенка», то есть самого субъекта, поскольку в фокусе внимания не деятельностный подход теории развития личности, а сама организационная форма образования. И чем она затейливее, тем, увы, лучше.

Таким образом, следует вспомнить еще один известный постулат: «новое – это хорошо забытое старое». Думается, что требуется вернуться к положениям теории и, пропустив их сквозь призму современных условий, проанализировать современную ситуацию развития ребенка, многообразие его новых связей с миром, понять каким образом и какими средствами можно сделать развивающую ситуацию наиболее эффективной.

Библиографический список

Абраменкова В. Во что играют наши дети? Игрушка и АнтиИгрушка. М.: Яуза, Эксмо, лепта Книга, 2006. 640 с.

Авдулова Т.П. Психология игры: современный подход. М.: «Академия», 2009. 208 с.

Марц В.Г. Беседы по методике и теории игры: Учебное пособие. – М.: СпортАкадемПресс, 2001. 204 с.

Мухина В.С. Психология дошкольника/ под ред. Л.А. Венгера. М.: «Просвещение», 1975. 239 с.

Эльконин Л.С. Психическое развитие в детскихвозрастах/ под ред.

Фельдштейна Д.И.. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 416 с.

Хейзинга Й. Homo ludens. Человек играющий/ пер. с нидерл. В.В. Ошиса. М.: изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. 352 с.

ВЗРОСЛОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Н.А. Николаева, Оренбург

Период юности связывают с переходом от детства к взрослости, точнее, от подросткового возраста к самостоятельной взрослой жизни. Многочисленные источники указывают, что критерием достижения взрослости (взросления) в человеческом обществе становится овладение культурой, системой знаний, ценностей, норм, социальных традиций, подготовленность к осуществлению разных видов труда. Вместе с тем, некоторые ученые не всегда отождествляют понятия взрослость и зрелость. Чаще всего эти категории разводятся на основании того, что не каждый взрослый человек является зрелой личностью [Ильин, 2012].

В настоящее время ускорение темпов общественного развития, ослабление влияния родительской семьи, расширение диапазона индивидуального выбора профессии, стиля жизни и т.д. помогает тому, что, в известной мере, молодое поколение становится способным к самостоятельной трудовой жизни и деятельности, у них формируется умение составлять собственные жизненные планы и находить средства их реализации.

Как указывают исследователи [Ильин, 2003; Психология подростка, 2003; Фельдштейн, 2004 и др.], юношеский возраст связан с формированием активной жизненной позиции, самоопределением, осознанием собственной значимости. Все это неотделимо от формирования мировоззрения как системы взглядов на мир в целом, представлений об общих принципах и основах бытия, как жизненной философии человека, суммы и итога его знаний. Развитие мышления создает все предпосылки для формирования мировоззрения, а продвижение в личностном плане обеспечивает его устойчивость и мотивированность.

Но мировоззрение - это не только система знаний и опыта, но и еще система убеждений, переживание которых сопровождается чувством истинности, правильности. Поэтому мировоззрение тесно связано с решением в юности смысложизненных проблем, осознанием и осмыслением своей жизни не как цепочки случайных разрозненных событий, а как цельного направленного процесса, имеющего преемственность и смысл.

Мировоззренческий поиск на этапе юности включает социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве частицы, элемента социальной общности (социальной группы, нации и т.д.), выбор своего будущего социального положения.

Способность к постановке перспективных задач придает новый смысл деятельности, общению, происходит поворот к новым задачам самосовершенствования, саморазвития, самоактуализации [Фельдштейн, 2004].

На этом возрастном этапе ощутимо проявляется кризис перехода к взрослению, который, как утверждает К.Н.Поливанова, связан с проблемой становления юноши как субъекта собственного развития [Поливанова, 2000]. Фокусом всех мировоззренческих проблем становится проблема смысла жизни («Для чего я живу ?», «Правильно ли я живу ?», «Зачем мне дана жизнь ?», «Как жить ?»), причем юношество ищет всеобщую глобальную и универсальную формулировку (Е.Е.Сапогова, 2001).

В связи с этим чрезвычайно существенным становится влияние родителей и других референтных личностей, особую значимость вновь приобретают взаимоотношения с близкими взрослыми. Важна также роль других взрослых, служащих примером общественного положения, профессиональных достижений, личностных особенностей и т.д.

Как отмечает в своем исследовании И.С.Кон, психологический барьер, возникающий между старшеклассниками и родителями, связан с «неумением и нежеланием выслушать, понять то, что происходит в сложном юношеском мире» [Кон, 1989]. Таким образом, нуждаясь в понимании взрослого человека, юноша не всегда имеет возможность его получить. Исходя из этого, можно предположить, что на этом возрастном этапе складывается особое отношение к родителям, взрослому человеку и взрослости в целом. Очень часто, как утверждают исследователи, мы создаем образы других людей, основываясь не на том, что они в действительности из себя представляют, и что делают, а на предположениях о том, какими эти люди должны быть и что должны делать. При этом мы ориентируемся на такие социальные проявления, как гендерная стереотипизация [Николаева, 2009].

В нашем исследовании мы предприняли попытку изучения представления о взрослости (взрослых) в юношеском возрасте. В исследовании принимали участие оренбургские старшеклассники. В своей работе мы использовали метод свободных описаний и методику «Незаконченные предложения», в нашем случае его вариант, разработанный Саксом и Леви [Лучшие психологические тесты, 1992].

Старшеклассникам была предложена тема «Взрослость – это…». Исследование проводилось коллективно, участие в нем было добровольным и анонимным. Обработка результатов проводилась с помощью контент-анализа. В нашей работе были применены три категории, выделенные в процессе обработки с помощью экспертной группы, такие

как: деловые качества, морально-нравственные качества, эмоционально-личностные качества. К первой категории нами были отнесены следующие качества, представленные в описаниях старшеклассников, например, ответственный, самостоятельный, работоспособный и т.д.; ко второй – справедливый, заботливый, честный и т.д.; к третьей – умеющий любить, понимающий, умеющий прощать и т.д.

Как показали результаты, в высказываниях старшеклассников, как юношей, так и девушек, чаще преобладали характеристики личности взрослого человека, чем описание взрослости, как социально-психологического феномена.

Результаты, полученные с помощью метода свободных описаний, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты метода свободных описаний (в % к общему количеству высказываний в группе)

	Категории высказываний	Испытуемые	
		юноши	девушки
	Деловые качества	75,2	54,1
	Морально-нравственные качества	17,3	32,4
	Эмоционально-личностные качества	7,5	13,5

Как оказалось, и юноши и девушки, в большинстве своем, наделяют взрослых деловыми (деятельностными) характеристиками. То есть старшеклассники считают, что взрослый человек, в первую очередь, должен быть человеком энергичным, целеустремленным, деятельным и т.д. Причем у юношей данная категория на 21% превышает показатели девушек. Несмотря на современные тенденции о стирании граней между социальным статусом мужчины и женщины, в нашем исследовании, скорее всего, проявилось стереотипное представление. Как указывает Е.П.Ильин, довольно часто срабытывает фаворитизм в отношении своего пола, который, видимо, проявился и в нашем случае, когда юноши более высоко оценили деловые качества представителей своего пола [Ильин, 2003].

Второй по значимости в обеих группах стала категория «морально-нравственные качества», выраженность которой у девушек превышает показатели группы юношей почти в два раза. Возможно, это связано с тем, что в обществе (семье) именно женщина является носителем этической функции, именно женщину наделяют такими качествами, как тактичная, спокойная, понимающая и т.д.

На третьем месте высказывания, которые мы отнесли к категории «эмоционально-личностные качества». Соответственно, в группах юношей и девушек их количество 7,5 и 13,5 %. Так же, как и в предыдущем случае, показатели девушек превышают показатели юношей почти в два раза. Эти показатели подтверждаются результатами известных исследований, в которых отмечается, что представительницам женского пола более свойственна эмоциональная чувствительность, что, возможно, и проявилось в описаниях девушек.

Для подтверждения данных, полученных с помощью метода свободных описаний, мы использовали методику «Незаконченные предложения». Методика была сокращена и вопросы несколько изменены в связи с целью нашего исследования. Соответственно нами были задействованы следующие проблемные области: отношение к взрослым, отношение к отцу, отношение к матери, отношение к противоположному полу, отношение к себе, отношение к прошлому, отношение к будущему.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что рассматриваемые нами области отношений являются в большей степени позитивными в представлениях юношей и девушек. Однако хотелось бы подробнее остановиться на данных, которые представлены по первой категории (области) отношений – отношение к взрослым. Поскольку именно эти показатели раскрывают цель нашего исследования. Следует отметить, что результаты отношения к взрослым как среди юношей (56,4 %), так и среди девушек (41,3 %) в целом, позитивные. Преобладают следующие высказывания, например, что «взрослые добры и внимательны», «заботятся о своих детях», «всегда хотят понять и помочь» и т.д. В целом процент позитивных ответов по категории «отношение к взрослым» по группам юношей и девушек составляет 48,9 %, что превышает показатели негативных (26,4 %) и амбивалентных (24,7 %) высказываний.

Итак, по результатам методики «Незаконченные предложения» можно отметить, что общий процент положительных ответов по всем областям исследования составляет 45,2 %, отрицательных 24,6 %, амбивалентных – 303,8 %, то есть сумма негативных и амбивалентных, недифференцированных ответов составляет 55,4 %. Возможно, достаточно выраженный процент амбивалентных высказываний свидетельствует о том, что юноши и девушки, в настоящее время нуждаясь в помощи и поддержке взрослых, более уверенно смотрят в будущее, в свою собственную взрослость, так как, если взять во внимание показатели категорий «отношение к себе» и «отношение к будущему», можно увидеть, что показатели позитивного отношения к себе и к своему будущему значительно

превышают амбивалентные показатели, и тем более негативные, которые фактически не представлены

В связи с этим можно сделать некоторые выводы:

- для большинства юношей и девушек взрослость, как этап развития, воспринимается, в целом позитивно;

- молодые люди (в большей степени это касается юношей), считают, что для взрослого человека наиболее характерными являются деловые (деятельностные) и морально–нравственные (их в большей степени отметили девушки) качества;

- позитивное отношение к себе и уверенность в будущем, связанном с этапом взросления, характерно для большинства юношей и девушек, принимавших участие в исследовании.

Библиографический список

Волков Б.С. Психология юности и молодости / Б.С.Волков, М., 2006.

Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П.Ильин. СПб., 2003.

Ильин Е.П. Психология взрослости / Е.П.Ильин. СПб., 2012.

Кон И.С. Психология ранней юности / И.С.Кон. М., 1989.

Лучшие психологические тесты / отв. ред. А.Ф.Кудряшов, СПб., 1992.

Николаева Н.А. Представление о взрослости в юношеском возрасте / Материалы XXX преподавательской научно-практической конференции. ОГПУ, Оренбург, 2009.

Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов / К.Н.Поливанова. М., 2000.

Психология подростка / под ред. А.А. Реана. СПб., 2003.

Психология современного подростка / под ред. Л.А. Регуш, СПб., 2005.

Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: в 2 т. / Д.И. Фельдштейн. М., 2004.

РОЛЬ УЧРЕЖДЕНИЙ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛИЗАЦИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

А.В. Носкова, Москва

Введение

Проблема социализации и воспитания детей и подростков очень важна для формирования социального, морального и профессионального облика общества.

В начале XX века забота о детях перестала быть делом исключительно семейным: в процесс воспитания включились общественные институты образования, которые разделили с семьей ответственность за развитие личности ребенка. Когда обсуждается современная роль образования, то, как правило, речь идет о школьном образовании. В тени остается внешкольное (дополнительное) образование. Общественное внимание незаслуженно обходит стороной учреждения дополнительного образования – многопрофильные структуры внешкольного образования, направлениями деятельности которых является художественно-эстетическое, музыкальное, танцевальное, спортивное, техническое и т.д. обучение детей. К учреждениям дополнительного (внешкольного) образования относятся дома (дворцы) творчества, станции юных натуралистов, станции юных техников, детско-юношеские спортивные школы, детские школы искусств, музыкальные и художественные школы и др. Часто игнорируется тот факт, что институт дополнительного образования выполняет важные социальные функции в отношении детей, семьи и общества в целом, а дома (дворцы) творчества, станции юных натуралистов, станции юных техников, детско-юношеские спортивные школы, детские школы искусств, музыкальные и художественные школы вносят большой вклад в организацию повседневной жизни, социализацию и воспитание детей.

В этой связи в статье: 1) анализируется развитие института внешкольного образования в России, 2) раскрыты функции учреждений дополнительного образования, 3) приведены результаты Интернет-опроса, иллюстрирующие роль учреждений внешкольного образования в организации повседневной жизни российских детей и подростков.

Развитие института внешкольного образования в России в XX в.

Отечественное внешкольное образование имеет богатую историю и ведет свое начало еще с досоветских времен [Письмо Роскультуры…, 2007]. В 1920-30 гг. данное направление образовательно-воспитательной работы с детьми приобрело

институциональную форму. В 1923-1924 гг. появились первые Дома пионеров в Москве [Дворец и дом пионеров, 2012]. После принятия Советом народных комиссаров РСФСР постановления от 26 декабря 1932 года «О мероприятиях по развёртыванию внешкольной работы среди детей в 1933 г.» массово стали открываться новые детские внешкольные учреждения, в том числе Дома и Дворцы пионеров и школьников [Дворцы для пионеров, 2012]. В итоге в стране сложилась многофункциональная инфраструктура внешкольных образовательных учреждений – сеть учреждений дополнительного образования, объединяющая детей «от небольших сельских школ с контингентом 50-100 детей до школ городов-мегаполисов с контингентом до 1500 учащихся» [Письмо Роскультуры…, 2007]. К 1950 г. в РСФСР насчитывалось 606 домов пионеров и школьников, 211 станций юных техников, 179 станций юных натуралистов (табл. 1) [Российский статистический ежегодник – 2011]. Через десять лет, к 1960 г., число дворцов пионеров увеличилось в 2,7 раза и составило уже 1625 единиц. Активно открывались и детские школы искусств, музыкальные и художественные школы. Если в 1960 г. их насчитывалось 1001, то через десять лет, к 1970 г., их стало уже 2756 (рост в 2,7 раза!). К 1990-му году в Российской Федерации всего функционировали 14962 учреждения дополнительного образования детей, из них 2925 дома пионеров и школьников, 5582 детских школы искусств, музыкальных и художественных школ, 4739 детско-юношеских спортивных школ (табл. 1).

Таблица 1

Учреждения дополнительного образования детей в 1950-1997 гг.

Годы	Дома (дворцы) пионеров и школьников)	Станции юных техников	Станции юных натуралистов	Станции юных туристов и самостоятельные туристские базы	Детско-юношеские спортивные школы	Детские школы искусств, музыкальные и художественные школы
1950	606	211	170	34	...	...
1960	1625	173	138	76	...	1001
1970	2025	254	151	84	1919	2756
1975	2424	469	256	91	2731	3729
1980	2678	622	369	90	3214	4594
1985	2839	723	454	99	3990	4930
1990	2925	881	552	283	4739	5582
1991	2838	878	552	333	4550	5740
1992	1450	824	531	391	4774	5816
1993	1156	818	514	400	3990	5798

1994	954	792	486	413	3755	5938
1995	896	767	481	403	3799	5484
1996	956	732	477	396	3814	5883
1997	957	688	458	379	3753	5896

1990-ые гг. стали временем испытания для учреждений дополнительного образования. За четыре года (1990-1994 гг.) прекратили функционировать 985 детско-юношеских спортивных школ. Число дворцов и домов пионеров, которые после переименования стали называться дворцами и домами детского творчества, сократилось за 1990-1995 гг. примерно в 3 раза (Рис. 1). Ситуация со школами искусств в 1990-ые гг. складывалась благополучнее – не было резкого сокращение их числа (Рис.1). Тем не менее, сверхнизкие зарплаты педагогов и катастрофическое недофинансирование привели к серьезным проблемам в кадровом составе и печальному состоянию материальной базы.

Благодаря энтузиазму, преданности педагогов своему делу и вопреки острейшим экономическим проблемам, в современной России сохранился как педагогический корпус, так и материальная инфраструктура учреждений дополнительного образования детей. В 2010 г. насчитывалось 8531 учреждение дополнительного образования, в которых занимались 8083,3 тыс. российских детей и подростков (табл. 2) [Российский статистический ежегодник – 2011].

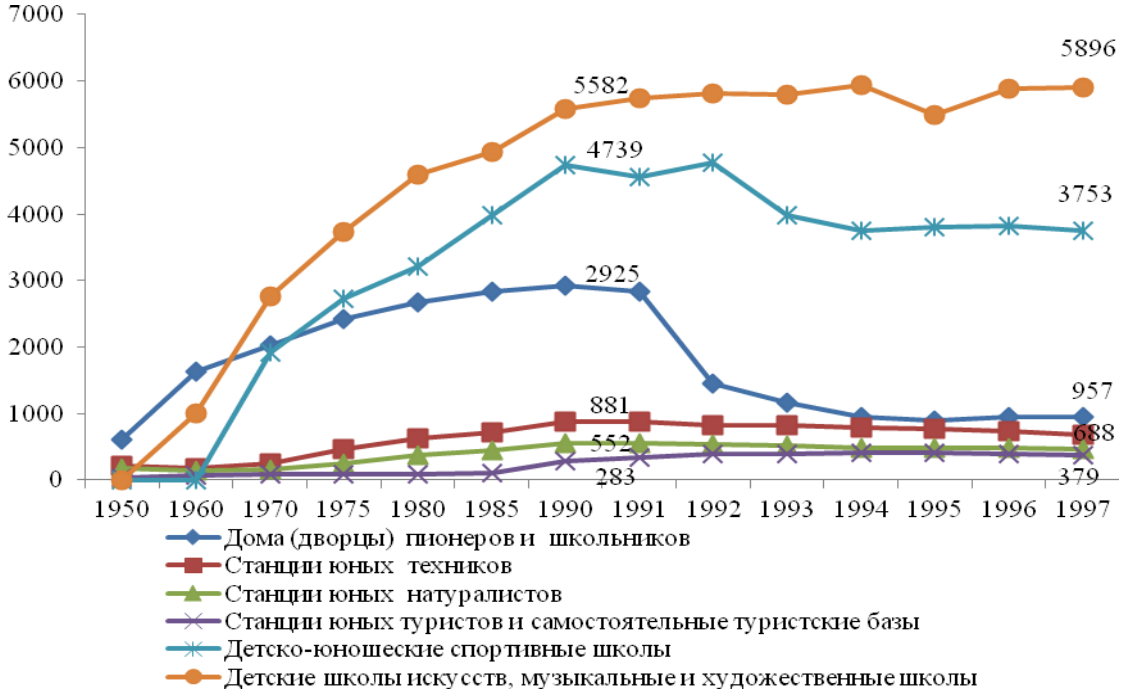


Рис. 1. Численность учреждений дополнительного образования в России в 1950-1997 гг.

Тем не менее, до сих пор наблюдаются стагнационные процессы в инфраструктуре внешкольного образования детей и подростков. Учреждения дополнительного образования продолжают закрываться. За десять лет, с 2000 по 2010 гг., общее число учреждений дополнительного образования уменьшилось с 8699 до 8531, закрылись 453 музыкальные, художественные, хореографические школы и школы искусств (табл. 2). Лучше обстоит дело с детско-юношескими спортивными школами. В 2000-2010 гг. наблюдалась позитивная динамика стабильного увеличения числа спортивных школ.

Таблица 2

Учреждения дополнительного образования детей по видам образовательной деятельности в 2000-2010 гг.

	число учреждений							численность занимавшихся в них, тыс. человек						
	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Учреждения дополнительного образования – всего	8699	8876	8936	8857	8762	8440	8531	7905,8	8443,7	8423,8	8343,2	8275,4	7970,8	8083,3
в том числе:														
работающие по всем видам образовательной деятельности	3577	3654	3576	3561	3560	3314	3683	4411,8	4817,4	4759,8	4723,6	4703,1	4375,5	4645,5
Художественные	371	418	520	570	579	818	780	294,6	294,0	353,7	415,5	475,0	653,7	627,2
Эколого-биологические	467	445	433	427	414	365	331	367,6	380,8	366,4	357,0	336,3	293,0	281,2
Туристско-краеведческие	335	331	329	321	307	293	256	206,8	219,6	218,3	216,5	213,1	193,7	175,3
Технические	570	536	534	513	491	388	327	434,2	435,5	420,3	406,7	379,0	299,8	268,4
Спортивные	2968	3072	3056	2966	2971	2844	2760	1981,3	2120,4	2108,4	1994,0	1968,2	1865,7	1790,5
Военно-патриотические и спортивно-технические	112	89	90	123	72	122	101	101,2	45,8	41,6	74,8	35,0	82,6	70,0
Другие	299	331	398	376	368	296	293	108,3	130,2	155,2	155,2	165,7	206,8	225,0
Детско-юношеские спортивные школы	1709	1839	1895	1984	2015	2151	2210	866,2	1097,3	1154,4	1184,5	1272,3	1353,0	1455,7
Детские музыкальные, художественные, хореографические школы и школы искусств	5823	5555	5562	5477	5456	5402	5370	1284,5	1280,9	1319,2	1336,1	1381,6	1408,6	1433,0

Функции внешкольного образования

Нередко можно услышать мнение, что учреждения дополнительного образования «отжили свое», являются устаревшей институциональной формой, что современное общество создает новые возможности для организации свободного от учебы времени

детей, их воспитания и образования. Так ли это? Чтобы корректно ответить на этот вопрос, следует, в первую очередь, принимать во внимание основные функции учреждений внешкольного образования: воспитательную, образовательную, организационно-досуговую, культуру-формирующую и др. Рассмотрим эти функции.

Воспитательная функция. Институт внешкольного образования реализует все три основные позиции воспитания, о которых пишет ведущий специалист по проблемам молодежи И.М. Ильинский. Первое – они «создают условия для максимально полного освоения воспитуемым материальной культуры и духовных ценностей, накопленных человечеством и нашей страной». Второе – они помогают ребенку «раскрыть его внутренние потенции, содействуя тем усилиям, которые он сам предпринимает для самоопределения, самоутверждения, самореализации». Третье – они стимулируют «процесс познания молодым человеком самого себя, выработку индивидуального образа (стиля) жизни и поведения» [Ильинский]. Эти воспитательные задачи дополнительного образования приобретают особую ценность сегодня в связи с формализацией школьного образования, выхолащиванием из школьного образовательного процесса традиционных для России культурных смыслов.

Организационно-досуговая функция. В наше время особую актуальность имеет функция учреждений дополнительного образования, связанная с социальным контролем и организацией времени, свободного от школьной учебы. Первые Дома пионеров и создавались с целью обеспечения организованного, творческого досуга школьников. Новые социальные угрозы в жизни ребенка – опасность быть вовлеченным в различные девиантные и асоциальные группы (детско-подростковая наркомания, алкоголизм, преступность, проституция т.д.); деструктивное воздействие средств массовой информации, навязывание подросткам через СМИ идеологии потребительства, массовой «низкопробной» попкультуры и отчуждения молодежи от «настоящей культуры»; молодежная интернет-зависимость и психологический эскапизм; семейная дезорганизация и т.д. – поднимают эту проблему на новый уровень социальной ответственности.

Формирование локальной культурной среды, в которой осуществляется социализация детей и подростков. Именно о социальной потребности в такой среде говорил прославленный педагог В.А. Сухомлинский: «Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества». Неоценима роль культурно-образовательных учреждений в инфраструктуре провинциальных, а особенно средних и малых городов России. Наряду с библиотеками и школами они часто являются единственными «очагами» культуры, призванными организовывать и аккумулировать

вокруг себя культурно-просветительскую жизнь поселений, поддерживать здесь творческую среду и духовно-нравственную атмосферу. Дома детского творчества являются настоящим «культурным спасением» для населения небольших провинциальных городков. Здесь дети естественным образом постигают и приобщаются к отечественному и мировому культурному наследию, истории, спорту, усваивают социальные, нравственные, этические и эстетические ориентиры.

Коммуникативно-созидательная функция. Становясь участниками совместного творческого процесса, дети постигают радость коллективного созидания. У детей и подростков появляются новые коммуникативные возможности, интересы, потребности. Коллективная деятельность позволяет преодолеть рамки частных, сугубо утилитарных интересов и сформировать новые групповые идентичности.

Учреждения внешкольного образования являются важным элементом инфраструктуры для семьи. Наряду с детскими садами, учреждения дополнительного образования, спортивные секции облегчают функциональную нагрузку семьи по воспитанию и социализации детей. Они относятся к тем благоприятным условиям социальной среды для женщин, которые отчасти снимают опасения, что «рождение второго и последующего детей закроет им путь к карьере, к хорошей работе, заставит ограничиться исключительно домашним хозяйством» [Послание Президента…].

Роль учреждений внешкольного образования в организации повседневной жизни российских детей и подростков (результаты Интернет-опроса)

Социологическая оценка функциональной значимости учреждений внешкольного образования не может ограничиться исключительно теоретическими размышлениями – нужно эмпирическое подкрепление в виде отношения молодых людей к учреждениями дополнительного образования.

С этой целью в мае 2012 г. сотрудниками кафедры социологии МГИМО был проведен Интернет-опрос, в котором приняли участие 500 интернет-пользователей в возрасте от 18 до 24 лет (помимо возраста контролировался пол респондентов). В ходе опроса измерялось субъективное восприятие полезности учреждений дополнительного образования для повседневной жизни и развития личности ребенка. Опрос данной возрастной категории респондентов, на наш взгляд, имеет особую ценность при анализе данной проблемы: по прошествии некоторого периода времени молодые люди могут дистанцированно, т.е. более объективно, чем нынешние учащиеся, оценить пользу внешкольной образовательной занятости через призму своего индивидуального опыта

посещения кружков и секций. Сразу отметим, что абсолютное большинство участников опроса (93%) в детстве посещали дополнительные занятия в культурно-образовательных учреждениях и спортивных секциях. Субъективное восприятие полезности измерялось с помощь двух основных показателей:

- оценки полезности посещения внешкольных учреждений дополнительного образования для себя (проекция на себя);

- оценки полезности посещения внешкольных образовательных учреждений для современных школьников (проекция на нынешних подростков).

На вопрос: «Что Вам дали внешкольные занятия в кружках и секциях?», – большинство опрошенных отметило просветительско-образовательную роль учреждений дополнительного образования. 65, 5 % респондентов считают, что с помощью внешкольного образования им удалось расширить кругозор и эрудицию (Рис. 2). Более половины опрошенных (57,9%) указали, что занятия вне школы помогли им развиваться именно в тех направлениях, которые для них были интересны. Примерно столько же участников интернет-опроса (55 %) считают, что с помощью кружков и секций они получили особые навыки и умения, которые пригодились им в будущем. Ниже в рейтинге «полезности» оказались позиции «я стал более дисциплинированным, организованным человеком» (45,8%) и «я нашел там хороших друзей, единомышленников» (40,4 %). И только для совсем незначительной доли респондентов (2,3 %) занятия оказались бесполезными.

Рис. 2. Мнение молодых людей о роли дополнительного образования в их жизни (в % от числа ответивших).

Проектируя свой опыт на современных детей и подростков, почти все участники опроса посчитали, что «современным школьникам нужно посещать школы искусств, дома творчества, кружки, спортивные секции и т.д.». Такое мнение высказали практически все участники опроса (97,6 %).

«Полезность» учреждений дополнительного образования для современных детей измерялась по пятибалльной шкале. Участникам опроса было предложено согласиться / не согласиться с шестью высказываниями, три из которых имели положительные коннотации и три – отрицательные (табл. 3).

Таблица 3

Оценки по пятибалльной шкале высказываний о пользе внешкольных занятий *(1 – абсолютно не согласен, 5 – совершенно согласен)*

Высказывания	Балл
1. Дополнительные занятия (посещение спортивных секций, домов творчества, кружков) **нужны** современным школьникам, так как это способствует **развитию гармоничной личности** ребенка	4,6
2. Дополнительные занятия (посещение спортивных секций, домов творчества, кружков) **нужны** современным школьникам, так как это дает возможность молодому человеку **проявить себя там, где он/она захочет.**	4,6
3. Дополнительные занятия (посещение спортивных секций, домов творчества, кружков) **нужны** современным школьникам, так как это дает **альтернативу «улице»**, ребенок «не болтается» без присмотра.	4,1
4. Дополнительные занятия (посещение спортивных секций, домов творчества, кружков) **не нужны** современным школьникам, так как они только **перегружают** ребенка.	1,5
5. Дополнительные занятия (посещение спортивных секций, домов творчества, кружков) **не нужны** современным школьникам, так как **особые навыки и умения не нужны** в современном мире.	1,3
6. Дополнительные занятия (посещение спортивных секций, домов творчества, кружков) **не нужны** современным школьникам, так как эти занятия **проводятся на низком уровне**, ничего не дают ребенку.	1,7

Эта таблица иллюстрирует высокую оценку, данную нашими респондентами полезности внешкольных занятий в кружках и секциях для нынешних школьников. Воспроизводя свой опыт, подавляющее большинство респондентов однозначно согласилось, что дополнительные занятия необходимы детям и подросткам. 91,6% респондентов согласились с утверждением, что «дополнительные занятия (посещение спортивных секций, домов творчества, кружков) нужны современным школьникам, так

как это способствует развитию гармоничной личности ребенка». 88,6% респондентов согласны, что в отличие от обязательного школьного образования, внешкольные занятия дают больше возможности ребенку проявить себя там, где он захочет. Иными словами, учреждения дополнительного образования предоставляют свободу выбора ребенку. 72,4% опрошенных согласны с утверждением, что дополнительные занятия нужны современным школьникам, так как они дают альтернативу улице, компьютеру, сетям, т.е. учреждения дополнительного образования являются альтернативой пустого, бессмысленного, а часто опасного для ребенка времяпрепровождения.

Выводы

Резюмируя вышесказанное, следует отметить: 1) внешкольное образование имеет большое значение в воспитании детей и подростков; 2) государству нужно укреплять и расширять сеть дополнительного образования детей, не оглядываясь на численность населения городов и сел. Очевидно, что все дети – и в мегаполисах, и в небольших городах, селах – должны иметь равные возможности в получении дополнительного образования и творческого проведения свободного времени. Наша страна обладает богатейшим опытом (методики, кадровый состав, материальная инфраструктура) по социальному воспитанию детей и подростков, который следует не разрушать, а всячески сохранять, использовать и развивать. Учет этих факторов может стать определяющим при разработке и реализации молодежной политики на всех уровнях.

Библиографический список

Дворец и дом пионеров // 14.07.2012 [Электронный ресурс]. URL: http://www.webmechta.com/poznay-mir/205-dvorec-i-dom-pionerov (дата обращения: 04.06.2014).

Дворцы для пионеров // 14.07.2012 [Электронный ресурс]. http://edu.zelenogorsk.ru/museum .

Ильинский И.М. Будущее России и молодежь: к новой концепции молодежной политики // [Электронный ресурс]. URL: http://www.ilinskiy.ru/publications/stat/budros.php (дата обращения: 04.06.2014).

Письмо Роскультуры от 10.07.2007 N 2035-07/4-1/04 «Информационная справка по вопросам деятельности детских школ искусств» //[Электронный ресурс]. URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=EXP;n=409397 (дата обращения: 04.06.2014).

Послание Президента Федеральному собранию на 2013 г. // [Электронный ресурс]. URL: www.президент.рф/новости/171118 (дата обращения: 04.06.2014).

Российский статистический ежегодник – 2011 //[Электронный ресурс]. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b11_13/IssWWW.exe/Stg/d2/07-27.htm (дата обращения: 04.06.2014).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ КАК ФАКТОР ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

А.С. Остапенко, Оренбург

Для выполнения педагогической воспитательной функции и успешной социализации детей, семья должна обладать, необходимым педагогическим ресурсом – воспитательным потенциалом. Уровень педагогического потенциала семьи – это то, что определяет рациональность в усвоении воспитательных перспектив семьи, родителей, их личностных возможностей в педагогическом самопроявлении, исследователи к ним относят:

- ценности семьи (родителей) – наиболее значимые идеалы или конечные цели воспитания и развитие детей с позиции социокультурной среды семьи, способы из достижений, отражающие потребность передачи культуры старшего поколения общества младшему.
- родительский потенциал – совокупность педагогических возможностей родителей, которые реализуются в воспитании ребенка.

Сущность понятия «воспитательный потенциал семьи» изучено не до конца, об этом свидетельствуют разноплановые подходы к его трактовке в педагогической и психологической литературе, приведем в пример некоторые дефиниции:

– система эмоциональных отношений родителя и ребенка, их позитивное или негативное восприятия ребенка и способы регулирования взаимодействия с ним;

– реальная, фактическая способность к воспитанию детей с учетом конкретных социальных ограничений, сбалансированности материальных и не материальных ресурсов семьи;

– особенности семьи, которые представляют собой культуру образа жизни, поведения членов семьи, взаимодействие и семейных традиций, микроклимат и своеобразие духовного и социального становления личности ребенка;

– определения субъектов воспитания, те, кто организует и обеспечивает воспитательную деятельность в семье для формирования личности ребенка;

– осознание методов и средств педагогического воздействия на потребности детей, духовно-практическая деятельность родителей, направленная на всестороннее развитие личности ребенка;

– комплекс психолого-педагогических характеристик, которые обусловливают развитие и воспитание личности ребенка [Кобизь,2011].

В большей степени цитируемым является определение воспитательного потенциала семьи как способности «семьи реализовать функцию воспитания, развития и социализации».

Наиболее полной и убедительной является трактовка воспитательного потенциала семьи как комплекса психолого-педагогических характеристик Р.В. Овчаровой. В качестве важнейших составляющих воспитательного потенциала она выделяет: воспитательную структуру, социально-ролевую адекватность семьи, культурно-образовательный уровень родителей, родительскую компетентность, психологическую атмосферу семьи, стиль семейного воспитания [Пахомов,2005].

Семья в социуме играет важную роль, как и другие социальные институты, потому что в семье формируется и развивается личность человека, овладевает разными социальными ролями, необходимыми для адаптации ребенка в обществе.

Семья является важным агентом социализации. Именно в семье происходит первоначальное становление личности. В семье закладываются основы нравственности человека, нормы поведения, индивидуальные качества личности ребенка.

Семья может выступать в качестве положительного и отрицательного фактора воспитания. В первом случае, воздействие на личность ребенка заключаются в том, что никто, кроме самых близких и родных для него в семье людей (матери, отца, брата, сестры и т.д.), не относится к ребенку лучше, не любит и не заботится о нем [Мудрик,2007].

В семьях с отрицательной атмосферой, в которой часто вырастают тревожные дети; амбициозные родители часто подавляют своих детей, из-за чего появляется у ребенка комплекс неполноценности; одновременно родители не замечают, не обращают внимание на то, что ребенок формирует подобный же тип поведения от родителей и т.д.

Детство – период закладки фундаментальных качеств личности, которые обеспечивают психологическую устойчивость, позитивные нравственные ориентации на людей, жизнеспособность и целеустремленность. Эти духовные качества личности не развиваются спонтанно, а формируются в условиях выраженной родительской любви, когда семья создает у ребенка потребность быть признанным, способность сопереживать и радоваться другим людям, нести ответственность за себя и других, стремление научиться многому [Андреева,2002].

Личность как объект социальных отношений, развиваясь, впитывает эти отношения, образцы поведения данного общества, усваивает ценности и нормы, Все это накладывает отпечаток на физиологические и психические процессы, которые закладываются в личности.

Отношение ребенка к окружающим предметам, атмосфере отношений, нормам поведения, интонацию взрослых, деятельности в родном доме формируется при общении со всеми членами семьи. Семья показывает подрастающему ребенку разнообразные поведенческие модели, на которые он будет ориентироваться, приобретая свой собственный социальный опыт. Во взаимодействии с родителями (старшими братьями, сестрами, бабушками и др.) ребенок учится сравнивать, оценивать, выбирать те или иные формы поведения, приемы взаимодействия с окружающей действительностью [Андриенко,2004].

Исследователи в настоящее время не пришли к единому мнению относительно структуры воспитательного потенциала семьи. Наблюдается большое разнообразие предполагаемых компонентов, так ученые выделяют психологическую коммуникабельность, нравственную направленность, педагогическую культуру и образование родителей, экономическое благополучие, материально-бытовые условия, характер семейных взаимоотношений, способность обращаться за компетентной помощью и т.п.

Основные факторы, оказывающие влияние на воспитание, формирование личности и становления в обществе, следует отнести: субкультурные; биологическая наследственность; физическое окружение; морально-психологический климат семьи (фон, определяемый социальные ценности); кровнородственные связи всех членов семьи; уникальный индивидуальный опыт; жизненные условия, в том числе материальные и т.д.

Помимо выше приведенных факторов, оказывающих эффективное влияние на воспитательный потенциал семьи, формирования личности ребенка, многие исследователи выделяют: личный пример родителей; авторитет, основанный на активной гражданской позиции; норм поведения и образ жизни семьи; внутрисемейный микроклимат, традиции; совместного времяпрепровождения и досуга семьи.

Формирование личности ребенка как субъекта социальных отношений имеет автономность от общества, в следствии, чего проявляется возможность чувствовать себя не только частью единого социального целого, но и противопоставить себя социуму [Пахомов,2005].

Личность – это представитель общества, продукт социально обусловленного индивидуального развития, носитель социальных свойств.

Окруженный с первых минут своей жизни вниманием, лаской, любовью, бережной заботой родителей через некоторое время ребенок становится полноценным человеком с комплексом установок и ценностей, имеющим цели и намерения, с симпатиями и антипатиями, шаблонами поведения и ответственностью, а также с неповторимо индивидуальным видением мира. Человек достигает этого состояния с помощью процесса, который мы называем социализацией. Социализация охватывает все процессы приобщения к обучению и воспитанию культуре, с помощью которых человек приобретает социальную природу и активно участвует в социальной жизни [Манукян,2011].

Таким образом, формирование всех качеств, индивидуальных черт личности ребенка зарождаются в семье. Семья выступает первичным воспитательным институтом общества.

Библиографический список

Андреева Г.М. Социальная Психология. М.: Аспект Пресс, 2002. 165 с.

Андриенко Е.В. Социальная психология / Е.В. Андриенко. М.: Академия, 2004. 264 с.

Кобизь Т.Н. Воспитательный потенциал семьи как фактор первичной социализации ребенка // Дискуссия. 2011. №6. С. 64-67

Манукян Э.А. Семья и социализация детей // Отечественный журнал социальной работы. 2011. № 1. С. 114-117.

Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Основы курса: учебник для вузов. М.: Юрайт, 2014. 367 с.

Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Академия, 2007. 224 с.

Пахомов А.А. Особенности трансформации семьи и государственной семейной политики // Социологические исследования. 2005. № 12. 79 с.

МЕЖДУНАРОДНОЕ УСЫНОВЛЕНИЕ КАК СЕМЕЙНАЯ ФОРМА СЕМЕЙНОГО ЖИЗНЕУСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Т.Н. Отделкина, Нижний Новгород
Е.Б. Ходырева, Нижний Новгород

Международное усыновление, включающее в себя передачу ребенка из одной страны в другую с целью воспитания, представляет собой одну из экстремальных форм, которая известна как «стороннее» усыновление, являющееся противоположным усыновлению родственниками. Последнее относится к ситуации, в которой одинокий родитель усыновляет ребенка своего супруга/супруги или подобное усыновление осуществляется членом расширенной биологической семьи ребёнка, чьи родители умерли, неспособны или не хотят являться родителями. Такое усыновление не является спорным: ребёнок остаётся в привычном биологическом семейном окружении, и приёмные родители рассматриваются и являются заботливыми, опекающими и ответственными за своих детей.

В отличие от этого, при международном усыновлении приёмные родители и дети сталкиваются с различиями не только в биологической, но и в социально-экономической, расовой, этнической, культурно-исторической и национальной средах. Обычно приёмные родители представляют собой людей, имеющих относительно высокий социальный статус, живущих в одной из успешных стран мира, которые, как правило, усыновляют ребёнка из неблагополучной семьи наименее привилегированной этнической и расовой группы одной из самых бедных стран. Вокруг темы международного усыновления ведутся споры. Одни рассматривают его как положительную форму усыновления, которая позволяет удовлетворить потребности детей из самых неблагополучных семей мира. Примеры таких семей являются показательными в проявлении любви к тем, кого принято считать «другими». Но многие находят международное усыновление одной из самых предельных форм человеческой эксплуатации, при которой богатые, могущественные белые люди забирают у бедных беспомощных представителей расовых и прочих меньшинств их детей. За последние несколько десятилетий международное усыновление развивалось невероятными темпами, и в наши дни тысячи детей ежегодно пересекают государственные границы, чтобы стать приёмными. Международное законодательство так же, как и государственное законодательство США, существенно изменилось в пользу

международного усыновления по сравнению с предыдущими годами. Однако споры вокруг этого процесса продолжаются и делают его будущее неопределённым.

Международное усыновление – это феномен, главным образом, последних 50 лет. Количество и характер международного усыновления изменился за эти годы в ответ не только на простые объективные потребности детей в домах и будущих родителях в детях, но и в ответ на политику международного усыновления и культурные отношения. Бедные страны мира имеют избыток детей, которым они не могут обеспечить адекватную заботу – дети обречены расти в явно неблагополучных детских домах или на улице. В богатых странах всегда был избыток бесплодных взрослых, которые хотят стать родителями, и относительно ограниченное количество бездомных детей. До окончания Первой Мировой войны количество таких детей и таких взрослых не совпадало. Война, как и ожидалось, оставила смерти и разрушения для детей-сирот в побежденных странах международное усыновление становилось наиболее приемлемым вариантом. Так началась первая волна международного усыновления.

В последующие годы различные страны сделали возможным международное усыновление для детей в своей стране в ответ на различные политические кризисы и культурные изменения. Корейская война позволила усыновлять детей из Южной Кореи, и долгие годы в США из этой страны усыновлялось самое большое количество детей в основном из-за того, что Южная Корея создала свою систему международного усыновления, чтобы облегчить жизнеустройство детей, нуждающихся в зарубежных семьях, способных обеспечить и воспитать их.

Падение «железного занавеса» и распад СССР «открыли» Россию и другие республики бывшего Советского Союза для международных контактов. В это же время проблема китайского перенаселения в сочетании с политикой одного ребёнка в семье, разработанной для ее решения, привели к отказу от многих тысяч новорождённых детей-девочек, что усугубило необходимость отдать ребёнка на усыновление за рубеж. Во многих бедных странах латинской Америки и Африки существовала традиция большой семьи, которая предполагала, что ребёнок-сирота или дети, оставшиеся без попечения родителей, берутся под опеку родственниками. Однако это традиция была прервана войнами и прочими кризисами, и огромное количество детей были лишены этой возможности. Экономический упадок стал причиной ухода многих родителей из их расширенных семей в другие города для поиска работы, что нередко приводило к тому, что дети оставались брошенными и передавались в детские дома. Взрослому населению многих африканских странах огромный ущерб нанес СПИД, что отразилось на тысячах

детей, оставленных без какой-либо опеки.

Необходимость стран в обеспечении домами их детей за рубежом зависит не только от факторов бедности и кризиса, но и от культурных устоев. Например, в мусульманских странах усыновление, при котором ребёнок поручается новым законным родителям, неприемлемо, потому эти страны не допускают и международного усыновления.

Политика международного усыновления вынуждает многие страны закрыть свои границы. Южная Корея за последние несколько лет ограничила число детей, передаваемых на усыновление в зарубежные приёмные семьи, но не из-за каких-либо культурных изменений, упрощающих усыновление внутри страны, а из-за выступления политических сил страны против международного усыновления, критикующих государство за «торговлю» детьми.

Румыния после падения режима Чаушеску (а свержение режима Чаушеску произошло после ряда революций в декабре 1989 года. Правление Чаушеску характеризовалось жесткой тоталитарной политикой, превратившейся в диктатуру, и сосредоточившей в своих руках все возможные посты. В 1980-х годах страна оказалась в экономической яме) и разоблачения перед всем миром ужасных условий свои детских домов, в которых жили и умирали дети, открыла свои двери для международного усыновления и отправила большое количество детей за границу. Однако с конца 2000-го этот процесс является очень сложным. Эта перемена произошла не потому, что изменились потребности детей. Приток западного внимания и ресурсов привел лишь к небольшим изменениям в работе приютов, но всё ещё оставались тысячи детей, живущих в отчаянно трудных условиях. Приостановка международного усыновления была спровоцирована скандалом вокруг покупки детей, в котором биологическим матерям выплачивались деньги за отказ от участия их детей в международном усыновлении. Противники международного усыновления использовали преимущество этого скандала, чтобы установить мораторий на международное усыновление, настаивая на «реформе» системы усыновления. Реформа, проводимая в Румынии, предусматривающая ужесточение правил против «покупки» детей, привела к постоянным отказам приёмным родителям в усыновлении детей по причинам неспособности повлиять на незаконные выплаты их биологическим родителям, и тысячи детей были оставлены в социальных учреждениях. Позднее эта страна полностью остановила международное усыновление в результате давления, оказанного Европейским Союзом в связи с попытками Румынии стать его членом.

В это же время «отправляющие страны» демонстрировали повышенную готовность отправлять детей за границу для усыновления. В «принимающих» странах», напротив, возросла заинтересованность части взрослого населения в поисках детей для усыновления за рубежом.

Полемика разделила мир между теми, кто утверждает, что развёртывание международного усыновления способствует устройству детей, нуждающихся в семьях, и теми, кто настаивает на сворачивании международного усыновления, чтобы избежать дальнейшей эксплуатации детей, их родителей и их стран. Фокусирование внимания на реальности детских жизней и их потребностей может помочь противостоящим сторонам найти соглашение и отыскать способы реформировать политику. Большое количество детей в более бедных странах живёт в по-настоящему безвыходных условиях. Слишком многие из них проводят своё младенчество в приютах с зажатыми во рту бутылочками, оставляемые без присмотра часами в периоды между кормлением. Им приходится рано приучиться к тому, что просить о человеческом внимании бессмысленно. В значительной степени лишённые человеческого тепла те из них, кто выживет физически, вряд ли смогут эмоционально и умственно развиться, чтобы выстраивать позитивные отношения с другими людьми, осмысленно учиться или работать. Чем дольше дети находятся в приютах, тем меньше у них шансов на схожее с нормальным развитие.

Если законодатели искренне хотят исправить множество детских жизней во всём мире, им придётся прислушаться к мнениям обеих сторон, выступающих за и против международного усыновления, и принять законопроекты, одновременно способствующие международному усыновлению и улучшению условий их жизни в отправляющих странах [Askeland, 2005].

Стоит рассмотреть проблему и с другой стороны. Как отмечалось, международное усыновление подразумевает культурные, социальные, этнические и иные различия между приемных родителями и ребенком, передаваемым на усыновление за рубеж. В связи с этим чаще всего усыновленные дети ощущают неудобства из-за своего физического облика, стесняются своего происхождения, нередко «раздвоение личности» провоцирует обострение психологических и социальных проблем, проявление симптомов душевного расстройства, чувства неполноценности, тревоги, депрессии [Завражнов, 2004].

Решение вопроса о международном усыновлении не может рассматриваться только в правовой плоскости. Усыновленные дети приезжают в страну с определенными навыками поведения, набором понятий, привычек, привитых в родной стране. В чужом окружении ребенок ощущает психологический дискомфорт. Такая ситуация влечет

комплекс личностных конфликтов у ребенка, связанных с необходимостью «усвоения» культуры, традиций, обычаев другой страны. В связи с этим необходима адресная, целенаправленная психологическая помощь усыновленным детям. Если ребенок усыновляется в младенческом возрасте, его социализация в приемной семье и новой стране будет проходить более «безболезненно».

Цель усыновления состоит не только в том, чтобы ребенок приобрел свою семью, но и в том, чтобы интересы ребенка были максимально учтены в результате усыновления. Категория «интересы ребенка» включает в себя такие структурные элементы, как культурная, этническая, национальная принадлежность, которые должны быть сохранены при усыновлении. В противном случае усыновление может быть отменено, как «не отвечающее интересам усыновленного ребенка».

Статья 20 Конвенции ООН о правах ребенка содержит условие о том, что при замене ребенку ухода необходимо учитывать преемственность воспитания ребенка и его этническое происхождение, религиозную и культурную принадлежность и родной язык [Конвенция ООН о правах ребенка].

Проблемы, которые возникают при усыновлении ребенка иностранными гражданами, способствуют выявлению реальной ситуации, сложившейся с внутренним усыновлением. Совершенно ясно, что необходимо проводить комплекс мероприятий, направленных на стимулирование, повышение привлекательности усыновления в своей стране.

И здесь проявляется главная проблема в системе усыновления – подготовка ребенка к процессу усыновления, жизни в другой семье, другом государстве, в условиях другой культуре.

Изменение видимых и осознаваемых «культурных переменных», таких как язык, климат и погода, еда, игрушки и одежда, новые герои сказок и т.п., приводит к неосознаваемым психическим изменениям личности ребенка. И от того, как специалисты будут выстраивать свою помощь и поддержку семье, зависит развитие детско-родительских отношений и личности ребенка.

Если ребенок усыновляется в более осознанном возрасте, необходимо учитывать степень влияния нового социального окружения на личность ребенка. Ребенок с первого же дня попадает в новое для него социальное пространство прав и обязанностей как в семье, так и в обществе. В процессе международного усыновления постоянно идет наполнение структурных звеньев самосознания ребенка новым содержанием. Депривация хотя бы одного из звеньев может привести к разрушению личности и в дальнейшем

потребует значительной психотерапевтической помощи.

В жизни ребенка в процессе кросскультурной адаптации и аккультурации подвергаются изменениям:

1. Реальность предметного мира (другие вещи, игрушки) и система отношений к предмету со стороны ребенка.

2. Реальность образно-знаковых систем, воздействующих на внутреннюю психическую деятельность и подразделяемых на языковые и неязыковые.

3. Реальность социального пространства – изменяется материальная и духовная сторона (общение, деятельность, права и обязанности).

4. Природная реальность, входящая в реальность предметного мира и образно-знаковых систем культуры (изменение природного окружения, климата, системы экологических ценностей) [Туркеева, 2003].

Ребенку необходима подготовка, постоянная помощь и руководство со стороны взрослых – в процессе воспитания и обучения до и в процессе международного усыновления.

Библиографический список

Конвенция ООН о правах ребенка // Сборник международных договоров СССР. – 1993. [Электронный ресурс]. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 27.06.14)

Завражнов, В. Усыновление иностранцами детей – граждан РФ. / В. Завражнов // Российская юстиция. – 2004. – № 7. – С. 25-31.

Летова, Н.В. Усыновление в Российской Федерации: правовые проблемы / Н.В. Летова. – М.: Волтерс Клувер, 2006. – 248 с.

Туркеева, А.А. Международное усыновление как социальная проблема Материалы Международной третьей научно-практической конференции 27-28 марта 2003 г. / А.А. Туркеева // Российский государственный профессионально-педагогический университет. – 2003. – Вып. 1. – С. 273-276.

Askeland, L. Children and Youth in Adoption, Orphanages, and Foster care / L. Askeland // Greenwood Publishing Group Inc., 2005. – P. 107-113.

ДЕТИ И БЕДНОСТЬ: К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

А.П. Платонова, Москва

В современной России остаются острыми проблемы социализации детей в бедных семьях, вследствие процессов социального исключения под влиянием застойной бедности. Остается актуальной опасность маргинализации этих семей, и в том числе детей. Маргинализация понимается в данном случае как процесс исключения индивидов и групп из мейнстрима социальной жизни в результате сокращения доступа к ресурсам общества, обеспечивающим принятые в нем нормы и стандарты жизни [Попова,1996]. Его характеристики тесно связаны с ситуацией 1990-х годов, когда маргинальность в российском обществе приобретала комплексный и масштабный характер, охватывая группы активного занятого населения и формируя зоны маргинальности [Попова,1996]. Именно в этот период детство становится особым объектом социальной политики государства [Платонова,1995]. Мы полагаем, что процессы формирования застойной бедности долговременны, и опасность их в том, что они приводят к маргинализации детства в затронутых ею социальных слоях: маргинальность, порожденная бедностью, становится источником ее застойного характера. Обратимся к некоторым характеристикам, которые говорят об опасности консервации этого «порочного круга».

Общественная ситуация в стране (экономическая, политическая, духовно-нравственная) - не просто фон, на котором совершаются все коллизии российского детства сегодня. Это главное, определяющее условие его состояния, характера, содержания, тенденций функционирования и направленности на развитие. Состояние детства в России сегодня необходимо рассматривать в свете общей социальной ситуации. Она характеризуется резкой стратификационной дифференциацией, разделением на бедных и богатых, обострением проблем бедности, материальной нестабильности.

Детство протекает и развивается в рамках двуединства «общество – дети». Дети как носители детства являются субъектом права и объектом социальной защиты общества [Платонова]. Ближайшей к детям социальной ячейкой является семья - первичная среда социализации детей, «наполнения» детства социальной сутью и содержанием.

В силу определенных демографических и экономических обстоятельств бедность в Российской Федерации концентрируется в основном среди семей с детьми, среди тех, кто является наиболее уязвимыми и для кого бедность имеет наиболее далеко идущие

последствия, как в индивидуальном плане, так и в масштабах всей страны. Поэтому оказание приоритетной помощи детям в борьбе с бедностью является настоятельной стратегической необходимостью.

В 2012 году домохозяйства с детьми в возрасте до 16 лет составляли 62,2% общей численности домохозяйств с уровнем располагаемых ресурсов ниже величины прожиточного минимума (в 2011 году –59,7%; в 2010 году –57,5%), в том числе домохозяйства с одним ребенком –33,4% (в 2011году –32,7%;в 2010 году –31,2%), домохозяйства с двумя детьми –21,3% (в2011 году –20,6%;в 2010 году –20,3%), домохозяйства с тремя и более детьми –7,5% (в 2011году –6,5%;в 2010 году – 6,0%) [Государственный доклад…].

С увеличением размера семьи в домохозяйствах с детьми понижается пищевая и энергетическая ценность питания. В многодетных домохозяйствах преобладает углеводная модель питания, для которой характерно превышение потребления хлебопродуктов и картофеля по сравнению с нормами потребления на эти продукты и недопотребление мяса и рыбы против соответствующих норм. Так, домохозяйства с четырьмя и более детьми по сравнению с домохозяйствами с одним ребенком в 2012 году потребляли мяса и мясопродуктов на 43,7% меньше (в 2011году – на 41,3%), рыбы и рыбопродуктов – на 30,2% меньше (в 2011году – на 30,5%) [Государственный доклад…].

Похожая картина наблюдается и с расходами на непродовольственные товары. По сравнению с 2011 годом в 2012 году они резко уменьшились в многодетных семьях (с четырьмя и более детьми). На покупку непродовольственных товаров эти семьи стали тратить на 43,3% меньше. Соответственно и разрыв в расходах на непродовольственные товары между семьями с одним ребенком и семьями с четырьмя и более детьми существенно увеличился и составил 4,1раза (в 2011году –1,9 раза) [Государственный доклад…].

По состоянию на конец 2012 – начало 2013 гг. прожиточный минимум, по данным Росстата, составил в среднем 6705 руб. в месяц, из которых 2412 руб. предусматривалось на продукты питания, 1057 руб. – на все непродовольственные товары (включая лекарства), 2754 руб. – на все услуги (включая услуги ЖКХ и транспорт), а остальное – на налоги и другие обязательные платежи и сборы [Срочная информация…].

Система ежемесячных пособий для детей из бедных семей не в состоянии существенно повлиять на уровень детской бедности, поскольку размер пособия не превышает 3% от стоимости прожиточного минимума ребенка. Значимость данной адресной социальной программы уменьшилась, т.к. законодательные и финансовые

полномочия по сопровождению пособия для детей из бедных семей переданы на региональный уровень, где депрессивные территории не имеют достаточно ресурсов для их финансирования. К примеру, в соответствии с нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации размер ежемесячного пособия на ребенка колеблется от 94 рублей в Кабардино-Балкарской Республике до 1060 рублей в Московской области [Государственный доклад…].

Институт социологии РАН в апреле - мае 2013 года в сотрудничестве с Фондом им. Ф. Эберта в РФ провел общероссийское социологическое исследование "Бедность и неравенства в современной России: 10 лет спустя", в котором показал бедность как явление, присущее образу жизни значительной части россиян [Бедность и неравенства…].

По мнению россиян, бедным является человек, среднемесячный душевой доход в семье которого составляет 8848 рублей. Доходы ниже этого уровня имеет, по данным опроса, почти четверть граждан страны (23%). 70% россиян проводят "черту бедности" по отметке не выше 7000 рублей на человека в месяц, около трети - от 7 до 10 тысяч. Ситуация различалась по регионам. В Воронежской, Челябинской или Ростовской области чертой бедности люди могли называть 5 тысяч рублей на душу в месяц, в Москве, Санкт-Петербурге, Красноярском или Хабаровском крае - от 10 тысяч.

По статистике, в России официально считаются бедными (то есть имеют доход ниже установленного прожиточного минимума) 8,8% населения, или 12,5 млн человек. Исследователи по результатам данного исследования заключили: критичной для России становится ситуация, когда в семье на одного работающего приходится трое иждивенцев. Вероятность попасть в число бедных и хронически бедных в этом случае возрастает втрое по отношению к среднему показателю (с 9 до 24%). Кстати, и иждивенцы бывают разные. Самая тяжелая ситуация - в неполных или многодетных семьях, из которых две трети относятся к числу бедных [Бедность и неравенства…].

Происходит изменение структуры бедности, нарастание застойной бедности, грозящей воспроизводством ее в последующих поколениях. Небедные россияне - в основном выходцы из средних слоев общества. А среди бедных выделяются 2 группы. Одни (примерно 4-4,5 млн человек) - это те, чьи родители испытывали такие же трудности. Вдвое больше скатились в бедность уже будучи взрослыми, да так и законсервировались в этом состоянии на долгие годы (свыше 5 лет). Почти для половины (48%) по данным вышеприведенного исследования хроническая бедность дело привычное: их родители передали ее им "по наследству", никакой другой жизни эти люди и не знали.

Таким образом, анализ профиля и причин бедности указывает на то, что семьи с детьми являются самой представительной группой, как среди всех бедных, так и в кругу экстремально бедных.

Политика занятости и оплаты труда являются главными регуляторами российской бедности, и именно здесь следует искать причины бедности детей, при этом низкая оплата труда является более значимым фактором бедности.

Исследование «Детская бедность в России» подготовленное в Независимом институте социальной политики Российской Федерации совместно с ЮНИСЕФ еще в 2005 году [Овчарова, Попова,2005], акцентировали внимание на крайне низкие показатели использования бедными платных социальных услуг для детей. Возможностью направить детей в оздоровительные учреждения, несмотря на все льготы для малоимущих в этом вопросе, среди них пользуются считанные единицы из тех, кто имеет детей. В среднем дети из бедных семей имеют возможность пользоваться услугами этих учреждений в несколько раз реже, чем дети из небедных семей. Так же примерно выглядит и картина с доступностью для них платных образовательных услуг (кружки, музыкальная школа, частные уроки и т.п.) – если в небедных семьях этими услугами пользуется каждый третий ребёнок (что, впрочем, тоже очень мало), то среди бедных в среднем лишь каждый десятый. Это значит, что дети из бедных семей вырастают с заведомо худшим человеческим капиталом, который сочетается у них с практически нулевым экономическим ресурсом семьи. Так бедность не только начинает воспроизводиться от поколения к поколению, но и в подрастающем поколении формируется чувство глубокой несправедливости сложившегося общественного устройства.

В поселенческом разрезе обозначенные пропорции сохраняются у городских и сельских семей, однако, проявления бедности в форме ограничения доступа к жилью и имуществу, за исключением обеспеченности квадратными метрами в расчете на душу, в сельской местности встречаются гораздо чаще. По данным исследования, в благоустроенном жилье проживает 72,6% городских семей с детьми и только 10,5% – сельских. Жилой площадью ниже социальной нормы располагают 83,2% городских семей с детьми и 71,9% – сельских. Низкий уровень имущественной обеспеченности имеют 12,6% городских семей с детьми и 25,9% – сельских.

Среди всех семей с детьми ограничения в доступе к медицинским услугам более значимы для многопоколенных неполных семей: у них на случаи необращения за медицинской помощью по причине того, что услуги платные и нет возможности их оплатить, приходится 11,4%, а в среднем у семей с детьми – 6,6% . Многодетные семьи в

22,2% случаев не выполняют назначение врача в полной мере из-за нехватки ресурсов. Для всех семей с детьми данный показатель составляет 13%, а для населения в целом– 11,6%.

Хотя дети относятся к группе с высоким риском и глубиной бедности, действующая в России система денежных и не денежных форм социальной поддержки со стороны государства ориентирована в основном на поддержку пожилых людей. После принятия Федерального закона № 122, в соответствии с которым реструктуризируется вся система социальной защиты, доступ бедных детей к социальным пособиям стал еще более ограниченным, т.к. законодательные и финансовые полномочия переданы на региональный уровень, и депрессивные регионы, отличающиеся повышенным уровнем бедности, не могут финансировать выплаты детям из бедных семей.

В анализе положения детей в России в 2013 году и в целом в последние годы, принимается во внимание контекст, в котором о детях и их защите говорит государство в первую очередь выражая озабоченность демографической ситуацией в стране. И это понятно, т.к. отмечается, что, несмотря на наблюдавшийся в последние годы рост рождаемости, число детей в возрасте до 17 лет сократилось за десять лет с 31,6 млн в 2002 году до 25 млн в 2011 году [Национальная стратегия…, 2012: 7].

Несмотря на то, что в 2012 году зафиксирован естественный прирост населения — родилось 1,9 млн детей (в 2006 — 1,4 млн), и эксперты и представители власти связывают рост с благоприятной для деторождения половозрастной структурой населения, можно спрогнозировать, что через несколько лет ситуация может ухудшиться, поскольку в детородный возраст вступят малочисленные поколения 90-х годов, которые физически не смогут родить много детей. Вопрос сохранения и приумножения уровня рождаемости, таким образом, становится для правительства первостепенным [Альбиков,2013]. Сегодня в России утверждена Концепция демографической политики РФ на период до конца 2025 года, где одной из задач указывается увеличение рождаемости. Разрабатывается и внедряется комплекс мероприятий, призванных стимулировать рождаемость, часть которых направлены на имущественное стимулирование рождения ребенка государством (установление и неуклонное повышение размера «материнского капитала», увеличение размера пособия по беременности и родам и пр.), а часть — на улучшение социально положения женщины (создание условий для совмещения женщинами обязанностей по воспитанию детей с трудовой деятельностью, организация профессионального обучения женщин, находящихся в отпуске по уходу за ребенком и пр.).

Проблемы, связанные с детской бедностью, меры по разработке программ социализации детей из бедных семей, преодоления маргинализирующих условий этого процесса должны стать частью комплексной программы мер социальной политики. В центре ее концепции должна быть идея того, что эта работа – неразрывная часть общей проблематики социальной дифференциации в российском обществе, без ослабления которой у него нет будущего.

Библиографический список

Альбиков И. Значение многодетной семьи в демографическом развитии общества // Семейное и жилищное право. 2013. № 1.

Бедность и неравенства в современной России: 10 лет спустя. Аналитический доклад. Подготовлен в сотрудничестве с Представительством Фонда имени Фридриха Эберта в Российской Федерации. М.: Институт социологии РАН, 2013.

Государственный доклад о положении детей и семей имеющих детей, в Российской Федерации. Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. М., 2012.

Концепция демографической политики РФ на период до конца 2025 года

Маргинальность в современной России / Коллективная монография (Балабанова Е.С. и др.). М.: МОНФ, 2000.

Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012—2017 годы. Утверждена Указом Президента РФ от 1июня 2012 года № 761.

Овчарова Л.Н., Попова Д.О. Детская бедность в России Тревожные тенденции и выбор стратегических действий. Резюме доклада ЮНИСЕФ. Независимый институт социальной политики. М., 2005. [Электронный ресурс] URL: http://www.socpol.ru/publications/pdf/RUS_Child_Poverty_short.pdf (дата обращения: 1 июня 2014 г.)

Платонова А.П. Детство и его социальная защита в условиях реформирования российского общества. Дисс…. канд. социол. Наук. М., 1995.

Попова И.П. Маргинальность. Социологический анализ. М., Союз, 1996.

Попова И.П. Новые маргинальные группы в российском обществе. Теоретические аспекты исследования // Социологические исследования. 1999. № 7.

Срочная информация по актуальным вопросам. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс] URL:

http://www.gks.ru/bgd/free/B04_03/IssWWW.exe/Stg/d01/59.htm (Дата обращения 04.06.2013)

Указ Президента РФ от 7мая 2012 г. «О мерах по реализации демографической политики РФ»// Собр. закон-ва (СЗ) РФ. 2012. №19. Ст. 2343.

Указ Президента РФ от 9 октября 2007 г. № 1351 // СЗ РФ. 2007. № 42. Ст. 5009.

ПРЕОДОЛЕНИЕ УСТАНОВКИ «ЖЕРТВА» КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ИЗ СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫХ СЕМЕЙ

А.А. Пономаренко, Москва

Экономические и социальные реформы в России, осуществляемые в последние десятилетия, изменили структуру российского общества и привели к снижению такого показателя, как качество жизни населения [Ковынева, 2006]. В настоящее время в науке преобладают два основных направления исследования качества жизни: объективного и субъективного, которые ориентированы на изучении качества жизни общества и личности, соответственно. В современной зарубежной и отечественной науке уже не отрицается тот факт, что в понятие «качество жизни» входит психологический аспект [Полушкина, 2008]. Не подлежит сомнению взаимосвязь качества жизни с уровнем стресса, экстернальностью-интернальностью, социальной поддержкой, депрессией, ролевым соответствием, тревожностью (К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Зараковский). Качество жизни также определяется структурой ценностей личности, социальной активностью, мотивацией достижений, наличием жизненных целей, копинг-стратегиями, и т.д.(О.В. Кобзева, Е.Ф. Рыбалко и др.).

В последнее время все чаще используется подход к изучению субъективного качества жизни на основе концепции психологических отношений (М.Е. Бурно, В.А. Непомнящая, Е.А.Угланова, и др.). Особенно уязвимыми в этом плане оказались такие категории как многодетные, неполные, социально-незащищенные семьи, безработные с маленькими детьми, инвалиды, сироты, и т.п. Государственная политика направлена на усиление социальной и материальной помощи людям вышеназванных категорий. Однако, по мнению специалистов, подобного рода помощь вовсе не способствует повышению качества жизни, а превращается, порой, в «медвежью услугу». Благодаря повышенному вниманию и опеке, у социально незащищенных групп людей формируется осознание себя в особом положении, и не просто положении пострадавшего, а положении жертвы [Одинцова, 2010].

На латыни «жертва» – victima, отсюда понятие «виктимность», которое в научной литературе интерпретируется как достаточно устойчивое личностное качество, или склонность индивида становиться жертвой внешних обстоятельств и активности социального окружения. Считается, что жертвой являются носители пораженческой

психологии, инфантильности, иждивенчества, неконструктивных стратегий преодоления (В. Ротенберг, Е.Ф. Рыбалко и др.). Как личностное свойство, виктимность проявляется у людей в виде неспособности и нежелания отстаивать собственную позицию, брать на себя ответственность за принятие решений. Отсутствие ответственности – одна из важнейших характеристик жертвы [Одинцова,2010]. В.С. Мухина считает, что жертвой принято называть человека, который отдает ответственность за себя и контроль над своей жизнью обстоятельствам или другим людям [Мухина, Горянина, 1993]. В связи с этим в психологии закрепилось понятие «установка жертвы». Под установкой жертвы понимается «специфическая форма социальной установки, в основе которой лежит тенденция к инфантилизации, иждивенческая направленность, стремление к пассивной, выгодной адаптации в среде с использованием неконструктивных стратегий, препятствующих и затягивающих преодоление трудных жизненных ситуаций» [Одинцова, 2007].

Успешность преодоления трудных ситуаций напрямую зависит от наличия такой личностной характеристики человека, как преодолевающее (копинг) поведение, которое в широком смысле рассматривается как адаптивное совладающее поведение, или психологическое преодоление [Кобзева, 2011]. Психологическое предназначение копинга состоит в том, чтобы как можно лучше научить человека адаптироваться к требованиям ситуации и нейтрализовать стрессовое действие (Т.Л.Крюкова, С.К.Нартова-Бочавер, и др.). Соответственно, главная задача преодолевающего поведения – это обеспечение и поддержание социального благополучия человека, а также его физического и психического здоровья (Т.Л.Крюкова, И.В. Дубровина), что теснейшим образом связано с показателями качества жизни. Особенно важно научится конструктивному преодолевающему поведению молодым людям с установкой на поведение жертвы. В связи с этим, нами было организовано и проведено исследование особенностей преодолевающих стратегий поведения виктимных лиц молодого возраста. Мы предположили, что преодоление установки жертвы является одним из условий повышения качества жизни социально незащищенных лиц. В исследовании приняли участие группа юношей и девушек (N=72), которая предварительно при помощи кластерного анализа была разделена на две с условными наименованиями: «виктимные» (N=26) и «невиктимные» (N=46). Для выявления специфики преодолевающих стратегий поведения были использованы опросники: «Шкала субъективного благополучия» (М.В. Соколова. 1996), «Уровень выраженности инфантилизма» (А.А. Серегина, 2006), «Ролевая виктимность» (М.А. Одинцова, Н.П.Радчикова, 2012). Проведенный корреляционный

анализ с использованием критерия Пирсона показал, что чем выше уровень виктимности, тем выше способность личности к импульсивным действиям и поступкам (r=0,27); к избеганию (r=0,40); манипуляциям (r=0,37); асоциальным действиям (r=0,37); агрессивным действиям (r=0,36). Далее было выявлено, что чем выше стремление молодых людей к социальной поддержке, тем более ярко выражена психоэмоциональная симптоматика (r=0,33), что выражается в нарушении сна, беспредметном беспокойстве, и т.п. Стремление к социальной поддержке находится в отрицательной взаимосвязи с самооценкой здоровья (r=-0,30). Чем выше стремление виктимных молодых людей к социальной поддержке, тем ниже субъективная оценка состояния здоровья. Возможно, это связано с определенными действиями по привлечению социальной поддержки виктимными молодыми людьми, что подтвердил некогда в своих работах еще А.Адлер [Адлер, 1997]. Однако, данное предположение требует дополнительных исследований.

Таким образом, группа виктимных молодых людей отличаются от невиктимных более частым использованием неконструктивных или частично конструктивных копинг-стратегий, что приводит к тому, что сумма когнитивных и поведенческих усилий, направленная на преодоление трудной ситуации, не приводит к желаемым результатам. Для преодоления установки «жертва» и обучения навыкам преодолевающего поведения, необходимы системные сопровождающие занятия, затрагивающие когнитивный, эмоциональный, волевой, поведенческий компоненты виктимной личности. Занятия должны быть направлены на развитие самостоятельности, ответственности за собственные поступки, формирование позитивного восприятия себя и своих возможностей.

Сегодня для социально незащищенных молодых людей, как правило, применяется два способа сопровождения: экстренное вмешательство специалистов и служб (телефон доверия, содействие в организации временного проживания, помещение в лечебно-профилактическое учреждение), и социально-профессиональное сопровождение. Несколько в стороне остается такой тип помощи, как психологическое сопровождение. В данной работе хотелось бы остановиться именно на этом аспекте.

Возникают ситуации, когда для выхода из трудной ситуации уже невозможно применять привычные средства социальной помощи: материальную поддержку, профессиональную подготовку, призыв взять себя в руки. Чтобы вернуть человека к жизни, помочь ему справиться с трудной ситуацией, необходима специальная работа по обретению им ответственности за себя и свой образ жизни, формирование позиции «я – хозяин своей жизни и ее творец». Основной формой оказания такой помощи должен стать специально организованный процесс – социально-психологическое сопровождение

личности [Мухина, Горянина, 1997; Осухова, 2006]. Сопровождение есть содействие, помощь одного человека другому в преодолении трудностей. «Сопровождать, – написано в Толковом словаре русского языка – значит идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого». Успешно организованное психологическое сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку выйти из «зоны комфорта» и войти в ту «зону развития», которая ему пока еще недоступна [Мухина, Горянина, 1997]. Основной характеристикой психологического сопровождения является создание условий для перехода личности к развитию собственных ресурсов, для преодоления трудной ситуации, к самопомощи. Можно сказать, что в процессе психологического сопровождения создаются условия и оказывается необходимая и достаточная (но не избыточная) поддержка для перехода от позиции «Я не могу» к позиции «Я сам могу справиться со своими жизненными трудностями». В программе психологического сопровождения можно выделить следующие три блока:

1. Диагностический. При психологическом сопровождении диагностика рассматривается как совместное познание особенностей взаимоотношений виктимной личности с социальным окружением. Структура диагностического блока следующая: диагностика-самопознание-принятие решения об изменении – позитивное развитие личности [Осухова, 2006]. Через самопознание развивается эмоциональный компонент. Самопознание как процесс проявляется в самоуважении и принятии себя, в формировании от отдельных ситуативных образов и расплывчатых представлений к более или менее целостному понятию о себе. Через самопознание происходит развитие и когнитивного компонента – представление о себе как о личности в процессе общения с другими людьми.

2. Консультативный блок направлен на отбор методик, оказание психологической помощи, а также на создание образа желаемого будущего. Это развитие когнитивного, эмоционального, мотивационно-целевого и волевого компонентов.

3. Коррекционно-развивающий блок направлен на создание условий для развития поведенческого компонента виктимной личности, отработка навыков новых моделей поведения и реагирования на ситуацию на тренингах, практических занятиях.

В настоящее время наши социально-психологические службы недостаточно внимания уделяют психологическому сопровождению, ориентируясь в большей степени на социальную и материальную помощь. Идеальная система психологического

сопровождения должна быть гибкой и не абсолютизировать приоритет какой-либо одной услуги.

Различные благотворительные фонды и НКО также стараются проводить разовые, красочные мероприятия, которые практически не затрагивают эмоциональную и поведенческую сферу социально незащищенных молодых людей.

Следует обратить внимание на доступность психологической помощи для данной категории населения. К сожалению, не все дети и молодые люди уязвимых категорий хорошо информированы о различных телефонах доверия, кризисных центрах, дающих бесплатные консультации.

Для эффективного сопровождения молодых людей уязвимых категорий в различных условиях социализации необходимо обеспечить доступность психологических, психолого-педагогических услуг, проводить индивидуальные консультации, а также системные занятия, затрагивающие эмоциональную, поведенческую, когнитивную сферы, и направленные на приобретение навыков конструктивного преодолевающего поведения, поиск внутренних ресурсов для преодоления трудностей.

Для разработки системных программ можно активно привлекать различные НКО и благотворительные фонды, которые обладают необходимыми ресурсами. А государство может взять на себя функции контроля и оценки эффективности программ по четко разработанным критериям.

Таким образом, преодоление установки жертвы является одним из условий повышения качества жизни социально незащищенных лиц молодого возраста. Это возможно при наличии психологического сопровождения и обучения лиц из уязвимых категорий навыкам конструктивного преодолевающего поведения. Конструктивное преодолевающее поведение предполагает активность, осмысленность своей деятельности, упорство закончить начатые дела, принятие себя, ответственность. Процессом негативных переживаний можно и нужно управлять (направлять, обеспечивать благоприятные для него условия), что приводит к росту и совершенствованию личности и предотвращает ее развитие по социально неприемлемому пути жертвы.

Библиографический список

Адлер А. Понять природу человека. СПБ.: Академический проект, 1997

Кобзева О.В. Проявление копинг-поведения в юношеском возрасте. Тамбов.: Вестник науки ТГУ, №3(6), 2011

Ковынёва, О.А. Управление качеством жизни населения. Тамбов: ТГТУ, 2006.

Мухина В.С. Возможность возникновения комплекса «жертвы» у пострадавших от аварии на ЧАЭС// Чернобыльская катастрофа: диагностика и медико-психологическая реабилитация пострадавших. Минск, 1993

Мухина В.С., Горянина В.А. Развитие, воспитание и психологическое сопровождение личности в системе непрерывного образования: концепция и опыт работы ИРЛ РАО. Воспитание и развитие личности: Материалы международной научно-практической конференции. Под ред. В.А. Горяниной. М.: ИРЛ РАО, 1997

Одинцова М.А. Многоликость «жертвы» или немного о великой манипуляции. М.: Флинта, НОУ ВПО «МПСИ», 2010

Осухова Н.Г. Человек в экстремальной ситуации: теоретические интерпретации и модели психологической помощи. М.: Развитие личности №3, 2006

Полушкина И.В. Влияние трудовой занятости на качество жизни. Материалы 7-й международной конференции «Потенциал личности: комплексная проблема». Тамбов.: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И МОЛОДЁЖИ (ПО МАТЕРИАЛАМ ИССЛЕДОВАНИЙ 2011-2014 ГГ. ГРУППЫ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ)

Пронина Е.И., Москва

Процессу социализации сегодня посвящается множество научных работ и выступлений на конференциях, конгрессах и форумах. Без сомнения можно утверждать что психологи, социологи, философы, педагоги и другие исследователи стремятся во множестве научных публикаций - статей и монографий, дипломных и курсовых работ, проанализировать понятие термина, его наполнение и многое другое, связанное с понятием. Продолжая наши исследования процесса социализации школьников, молодежи и подростков, Группа изучения современных тенденций формирования личности в сфере образования в апреле-мае 2014 года провела исследование «Социализация детей и подростков в условиях изменяющейся социальной реальности». В качестве метода был выбран анкетный опрос экспертов в сфере дошкольного и школьного образования. Анкета состояла из 31 вопроса открытого и закрытого типа.

Цель исследования заключалась в том, чтобы определить, что представляет собой процесс социализации с точки зрения экспертов в условиях современной реальности, а также выяснить, какова роль подсистем образования как агентов социализации детей и подростков в изменившихся условиях, насколько эффективно они выполняют свои функции по социализации, и что влияет на эффективность социализации детей и подростков в образовательной организации.

Опрос проводился в школах и ДОУ г. Москвы. В процессе проведения исследования было опрошено 25 экспертов в области дошкольного и школьного образования в возрасте от 25 до 62 лет. Полученные данные были обработаны с помощью программы Vortex.

Итак, что же входит по мнению экспертов в понятие социализация детей и подростков в сегодняшней ситуации? По степени важности эксперты указали следующие составляющие:

1. Адаптация к жизни в обществе, умение реализовать себя в обществе
2. Усвоение норм, ценностей общества, в котором дети живут

3. Общение детей, умение вступать в контакт со сверстниками и взрослыми, умение жить в коллективе

4. Воспитание личности

5. Социализация посредством электронных устройств

6. Воспитание гражданина

7. Использование среды для собственного развития

Известно, что школа, как и другие агенты социализации воспитывает и социализирует в процессе образования посредством передачи норм и ценностей. Какие же ценности необходимо транслировать подросткам в школе? По степени значимости данные спонтанных ответов распределились в следующей последовательности:

Таблица 1

Ранжированный список ценностей, перечисленных экспертами

1.	Нравственные, моральные нормы	9.	Воспитанность
2.	Патриотизм	10.	Честность, искренность
3.	Умственное, знания	11.	Трудолюбие
4.	Доброта, милосердие	12.	Здоровье
5.	Семейные ценности	13.	Взаимопонимания и связи поколений
6.	Ответственность	14.	Саморазвитие
7.	Ценность человеческой жизни	15.	Целеустремлённость
8.	Уважение, уважительное отношение	16.	Индивидуальность

Абсолютное большинство опрошенных экспертов отмечают, что за последние 15-20 лет методы социализации ребенка и подростка существенно изменились. Несколько экспертов затруднились ответить на этот вопрос. Задавая открытый вопрос, в чем именно изменились методы социализации, мы ожидали получить картину изменений глазами экспертов, работающих непосредственно с детьми и подростками. Среди ответов, в чем именно произошли изменения, лидируют позиции – появились новые технологии и больше стали доверять и давать самостоятельно формироваться ребенку как личности. Эксперты отмечают, что не обошлось и без негативных моментов. Среди негативных явлений социализации были отмечены следующие: люди стали более закрытыми и озлобленными, в подростковом возрасте интернет преобладает над общением вживую, мало общих мероприятий, дети перенимают недопустимые формы поведения в СМИ. Как показывали и ранее наши исследования, влияние интернета на социализацию школьника

носит противоречивый характер. Влияние СМИ по данным наших исследований, в которых принимали участие педагоги, школьники и родители, также имеет неоднозначную оценку. По степени влияния было отмечено высокое влияние СМИ, в то время как по оцениванию позитивного или негативного направления влияния многие отметили позиция «СМИ влияют негативно и скорее негативно» на формирование гражданина, семьянина, работника и личности.

Что же в нынешних условиях в наибольшей степени будет способствовать эффективной социализации ребенка в школе по мнению экспертов? Ответы, полученные на открытые вопросы, условно можно разделить на несколько групп. В первую группу вошли пожелания к учительскому коллективу, то есть педагогов к самим себе: смещение акцентов работы педагога (что именно и в какую сторону не объяснялось), заинтересованность учителей, проведение классных часов, культурных мероприятий, предлагалось использовать новые технологии работы, в частности, введение проблемных ситуаций на классных часах, давать больше творческих заданий и т.п. В следующую группу ответов мы отнесли те, которые касаются взаимодействия семьи и школы. Это ответы, свидетельствующие о необходимости более эффективной координации действий родителей, педагогов и учеников, единстве в работе семьи и школы, более эффективного взаимодействие взрослых и школьников. Как пример были названы туристические поездки родителей с детьми и учителями. Предполагается, что именно в ситуации включенности всех трех субъектов образовательного процесса возможно проанализировать и выработать ценности, которые могут непротиворечиво быть переданы от взрослых к детям. В следующую группу ответов были объединены близкие к предыдущей. Как, предполагается осуществлять процесс воспитания – этому вопросу посвящена третья труппа ответов. Эксперты отнесли к эффективным методам большее использование творчества, общения, помощь психологов, доверие к ребенку, уважение свободы выбора ребенка, научение и воспитание саморегуляции и даже индивидуализации в необходимом возрасту объеме. Также было отмечено, что необходимо использовать и опираться на имеющийся опыт и личностные качества ребенка (такие как общительность, доброжелательность и другие положительные сформированные качества личности). Следует отметить, что педагоги достаточно детально видят сам процесс воспитания в современных условиях.

Почему же до сих пор в школе это не осуществляется? Что же в большей степени препятствует процессу социализации в школе? На этот вопрос ответили меньше половины опрошенных экспертов. Возможно, кто-то из опрошенных не думал об этом, поскольку не

было такой необходимости, но также возможно, что педагоги затрудняются ответить на этот вопрос по причине незнания, непонимания и недостаточного опыта работы. Среди ответов, заслуживающих особое внимания были следующие: большой акцент в школе делают на оценках ребенка, а не на личности, загруженность детей учебными предметами, интеллектуализация обучения, боязнь за здоровье детей в школе, ограничение инициативы и творчества, непонимание ребенка со стороны взрослого, неприятие его как личности и, наконец, шаблонность и директивность процесса воспитания. Оценочный аспект не удивляет, поскольку российская школа имеет характер обучения и тестирования с выведением балов, общих балов и пр. Отсутствие акцента на личности учащегося – это тоже достаточно закономерно, поскольку до недавнего времени в российской школе классное руководство в определенном смысле было упразднено. Сегодня, когда классные часы и классное руководство вновь возвращаются, а задача не только обучения, но и формирования, воспитания и социализации школе как агенту социализации предписывается в полной мере, шаблонности и директивность процесса воспитания вызывает у неравнодушных педагогов протест и отторжение. Однако по-прежнему, подавляющее число педагогов стоят на позиции регуляции поведения подростков директивными методами, что и подтверждается материалами нашего опроса. На первом месте в ряду ценностей, которые необходимо транслировать ученикам были поставлены нравственность, патриотизм, знания, а ценность саморазвития личности в самом конце списка, также как целеустремленность и индивидуальность. По подводу загруженности детей учебными предметами, интеллектуализации обучения можно предположить, что это не дает должных результатов. Поскольку российские школьники не занимают на международных олимпиадах ведущих мест. Следовательно, методы обучения даже при загруженности предметами и интеллектуализации обучения недостаточно продуманы и отработаны. Российская школа и система образования существенно трансформировались. Изменился и психологический климат в школе. Эксперты отметили, что учащиеся относятся к ним с меньшим уважением, чем раньше. Объясняют это эксперты чаще всего общим ответом «изменения вызваны состоянием общества. Времена меняются…». Следовательно, изменение параметра ценности уважения к старшим объясняется исключительно внешними обстоятельствами. Таким образом, получается, что терминальная ценность уважения к старшим не является некоторой константой в современных условиях. На втором месте по количеству ответов об изменениях – развитие технологий и технических возможностей, в чем дети иногда опережают педагогов. Если развитие технологий и технических возможностей можно только приветствовать, то

отставание педагогов или опережение детей в этих областях, заставляет задуматься, каким образом скорректировать это несоответствие. И, наконец, по мнению педагогов, большая занятость и усталость родителей также влияет на процесс воспитания школьника и эффективность взаимодействия с педагогами. С появлением частного бизнеса, который требует полной занятости предпринимателей и различных форм занятости, где не соблюдается КЗОТ, это вполне реально. Отмечены были также резко увеличившийся темп жизни, изменения социальных норм и отсутствие у субъектов образовательного процесса общих целей и интересов. Все перечисленные изменения дают повод родителям и учителям обратить внимание на процесс социализации с целью минимизации указанных негативных факторов и формирования позитивных норм и ценностей сегодняшних школьников. Можно утверждать, что воспитательная составляющая школьного образования присутствует и реализуется в социокультурном пространстве школьной жизни, города и страны в целом с разным успехом, с различными показателями эффективности.. Это подкрепляется результатами исследований Группы изучения современных тенденций формирования личности в сфере образования, ведущимися на протяжении почти двух десятилетий.

Ученик в изменяющейся школьной действительности в условиях трансформации системы образования испытывает дополнительные нагрузки, связанные с неопределенностью и противоречивостью проявленных и латентных целей общества, государства и других субъектов процесса социализации школьника. Дополнительные сложности процесса обучения и воспитания связаны с утверждением новых форм и методов обучения и пр. Для того, чтобы понять, как чувствует себя ученик в школе, что его не устраивает, что хотел бы поменять в первую очередь и пр., мы провели Исследование «Старшеклассники 2011-2012».В ходе исследования были опрошены 526 юношей и девушек в возрасте от 13 до 18 лет, жителей Москвы, Люберец, Обнинска, Магадана, Троицка и Лангепаса. Основную часть респондентов составила возрастная группа 16 и 17 лет.

Для того, чтобы представить, что это за пространство школы, в котором школьники получают знания и умения и навыки, какое оно вызывает чувство у школьников, мы задали вопрос о том, с каким настроением старшеклассники посещают школу.

Исследование показало, что в основном школьники (более 80%) направляются в школу с нейтральным или хорошим настроением. Хотя 13,3% старшеклассников идут в школу с плохим настроением. При этом абсолютное большинство школьников – почти

80% чувствуют свою принадлежность к коллективу класса. Каждый 10-й указал, что в классе нет коллектива.

Интересны мотивы посещения школы, которые указывают старшеклассники: на первом месте у старшеклассников получение знаний, на втором – получить аттестат и поступить в институт, на третьем - общение с одноклассниками, на четвертом – чтобы в перспективе получить хорошую работу. Примерно 5% опрошенных ответили, что ходят в школу чтобы не расстраивать родителей. Еще меньше ответили, что посещаютшколу потому что так положено.

Пребывание в школе часто сопряжено с событиями классной и внеклассной занятости, которые составляют значительную часть жизни школьника. Это и возникающие конфликты и их решение между всеми участниками образовательного процесса, это общение с одноклассниками на перемене, в столовой, раздевалке и пр., участие в общественной жизни класса и школы в общем.

Чтобы понять, что не устраивает старшеклассника в школьной жизни, что хотелось бы изменить в первую очередь, мы задали открытый вопрос, на который получили множество вариантов ответа. Анализируя данные опроса по вопросу «Если бы у Вас была неограниченная возможность изменить что-то в школе и школьном образовании вообще, что бы Вы сделали?», можно сделать следующие выводы: старшеклассники понимают, зачем они посещают школу и придают большое значение процессу оптимизации обучения. На первое место они поставили такие изменения как: усиленная подготовка к экзаменам, отмена некорректных тестов, увеличение зарплаты учителям, равномерная нагрузка по всем предметам в течение недели и учебного года, оптимизация расписания. На последних местах оказалось большее участие школьников в общественной жизни, индивидуальный подход к ученикам, помощь перспективным детям в образовании, новые методики ведения урока, изменение длительности уроков и пр. Очевидно, что школьники привыкли к требованиям, предъявляемым педколлективами школ, считают их достаточно справедливыми и не желают в старших классах уделять много времени общественной работе.

Опрос старшеклассников дал интересные результаты о влиянии обучения в школе на умение творчески мыслить и решать нестандартные проблемы. Около 30% ответивших считают, что обучение в школе не влияет на эти умения. 3% ответивших считают, что школа влияет отрицательно на эти умения. Остальные отозвались положительно о влиянии школы на развитие творческого мышления и поиск нестандартных решений. Как известно, инициатива в школьном пространстве бывает как поощряема, так и наказуема.

Тем интереснее было получить ответ на вопрос «как обучение в школе влияет на развитие у Вас умения проявлять инициативу». Около 70% считают, что школа в этом вопросе оказывает положительное влияние. Остальные считают, что школа никак не влияет на этот процесс. А 4% опрошенных ответили, что школа негативно влияет на развитие умения проявлять инициативу. Инициатива и организация коллективной деятельности могут быть связаны, а могут быть разнесены в сознании школьников. Ответы на вопрос «Как Вы думаете, как обучение в школе влияет на развитие у Вас умения самому / самой организовывать коллективную деятельность?» подтвердили этот тезис. Всего лишь 44% ответили положительно на этот вопрос. 50% ответили, что школа не влияет на умение организовывать коллективную деятельность. Вероятно, проявлять инициативу и организовывать коллективную деятельность в сознании старшеклассников вещи далеко не идентичные. Судя по ответам на вопросы об умениях, которые приобретаются и закрепляются в школе, умение общаться является одним из лидирующим. Почти 80% ответили, что школа этому учит. При этом лишь 62% ответили что школа развивает умение разрешать конфликты. Возникает закономерный вопрос, а какому общению учит школа, по мнению опрошенных? Бесконфликтному?, а насколько это реально в нынешней ситуации? Умение разрешать конфликты, вероятно, старшекласснику потребуется в жизни наряду с другими полученными знаниями, в значительной степени. Факт наличия потребности в умении разрешать возникающие конфликты, не требует доказательств. Хотелось бы обратить внимание педколлективов и системы образования в целом на запросы общества в формировании граждан, обладающих знаниями, умениями и навыками в этом вопросе.

Для старшеклассника представляется архиважным умение ставить цели и реализовывать их.

Таблица 2

Как Вы думаете, как обучение в школе влияет на развитие у Вас умения ставить цели и реализовывать их?

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Влияет положительно	393	75,4	74,7
Не влияет	112	21,5	21,3
Влияет отрицательно	12	2,3	2,3
Затрудняюсь ответить	4	0,8	0,8
Итого ответивших:	**521**	**100,0**	**99,0**

- Пропущено 5 из 526 объектов (1,0%).

Полученные ответы на наш взгляд свидетельствуют о том, что школа достаточно успешно готовит старшеклассников к выводу во взрослую жизнь. Наряду с инициативностью и умением общаться, умение ставить цели и добиваться их осуществления – достаточно хорошо формируется в школьном пространстве в процессе обучения. Задавая следующий вопрос, мы хотели понять, насколько демократична/недемократична система школьного образования. По-видимому, ответы на следующий вопрос свидетельствуют о том, что в школе уделяется достаточное, но не чрезмерное влияние умению подчиняться и пр.

Таблица 3

Как Вы думаете, как обучение в школе влияет на развитие у Вас умения подчиняться правилам?

Варианты ответа	**Число ответивших**	**% от числа ответивших**	**% от числа опрошенных**
Влияет положительно	269	51,6	51,1
Не влияет	193	37,0	36,7
Влияет отрицательно	55	10,6	10,5
Затрудняюсь ответить	4	0,8	0,8
Итого ответивших:	**521**	**100,0**	**99,0**

- Пропущено 5 из 526 объектов (1,0%).

Сегодня много говорят о том, что умение трудиться уходит из современной жизни. При этом некоторые авторы считают, что ценности добросовестного труда постепенно вымываются, на их место приходят ценности получения заслуженного вознаграждения от процесса труда. В приведенной таблице мы видим, как школьник оценивают влияние школьного обучения на развитие у них такого качества как трудолюбие.

Таблица 4

Как Вы думаете, как обучение в школе влияет на развитие у Вас трудолюбия?

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Влияет положительно	353	67,9	67,1
Не влияет	139	26,7	26,4
Влияет отрицательно	28	5,4	5,3
Итого ответивших:	**520**	**100,0**	**98,9**

* Пропущено 6 из 526 объектов (1,1%).

Еще меньше обучение направлено или влияет на развитие у школьников стрессоустойчивости. Более того – 24% опрошенных считают, что школа влияет отрицательно на развитие этого качества.

Таблица 5

Как Вы думаете, как обучение в школе влияет на развитие у Вас стрессоустойчивости?

Варианты ответа	Число ответивших	% от числа ответивших	% от числа опрошенных
Влияет положительно	226	43,8	43,0
Не влияет	162	31,4	30,8
Влияет отрицательно	126	24,4	24,0
Затрудняюсь ответить	2	0,4	0,4
Итого ответивших:	**516**	**100,0**	**98,1**

* Пропущено 10 из 526 объектов (1,9%).

Современное школьное образование имеет множество проблем. Тенденции развития социума непосредственно влияют на тенденции социализации старшеклассника в рамках школьной жизни. Среди самых распространенных и лежащих на поверхности – постоянно изменяющиеся требования к сдаче аттестационных экзаменов, пробные экзамены, ужесточение процесса их сдачи, введение инноваций в разных экзаменационных формах и пр. Следующей важной проблемной составляющее школьной жизни является научная неразработанность проблем социализации, прежде всего,

старшеклассников. Спор и множество вариантов предложений, что включать в это понятие. Важной вехой времени сегодня является оценка школ (рейтинг) прежде всего по академической успеваемости, победам в олимпиадах, что практически сводит к минимуму время, отпущенное на воспитание и социализацию при сегодняшних программах обучения. Следует отметить, что по данным наших исследований, проводимых на протяжении многих лет, свидетельствуют о том, что сегодня родители не ждут от школы социализации школьника и тем более не требуют этого от современной школы. Отсутствие новых технологий обучения и социализации, происходящих одновременно и гармонично дополняющих друг друга не позволяет в полной мере осуществлять ожидаемый обществом процесс социализации школьников. Разработка новых технологий и методов одновременного обучения и социализации школьников, обучение педагогов новым методам работы и готовность родительской общественности поддержать эти методы будут способствовать эффективности процесса социализации

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВАНИЯ И ТЕНДЕНЦИИ

О.В. Сорокин, Москва

Модернизация российского общества затрагивает все его сферы, базовые нормы и ценности. В социальной сфере данные процессы сопровождаются изменением роли традиционных институтов в процессе социализации, сохранением высокого уровня различных негативных девиаций в подростковой среде. Их изучению уделяется большое внимание в социально-гуманитарных науках. В рамках данной статьи рассматривается социологический подход к исследованию девиантного поведения подростков и, прежде всего, его социокультурных детерминантов. Кроме того, предпринимается попытка рассмотрения основных тенденций в девиантном поведении представителей данной возрастной группы.

Под девиантным поведением подростков в социологии принято понимать несоответствие поступков, действий, видов деятельности молодых людей, занимающих пограничное положение между детством и юностью, правилам поведения, идеям, стереотипам, ожиданиям, установкам, ценностям, признаваемым законным обществом или его группами [Социология молодежи…]. Следует дополнить, что подростки в социологии молодежи рассматриваются как возрастной слой в среде молодежи, а несоответствие в поведении подростков общепринятым ценностно-ориентационным моделям может оказывать как негативное так и позитивное влияние на общество, т. е. девиации могут быть позитивными и негативными.

Одним из первых попытку объяснения социологических оснований девиантного поведения предпринял Э. Дюркгейм в начале XX в. Выделяя механизмы социальной интеграции, действующие в традиционном обществе, он отмечал, что роль девиаций в таком обществе, как правило, очень низкая, поскольку общество не заинтересовано в ломке традиций и ценностей. Тем самым, подчеркивается защитная функция социокультурных механизмов, регулирующих появление девиаций.

По мере того, как общество все больше испытывает тягу к изменениям, в нем все более востребованными становятся девиантные формы поведения. При этом девиация как вызов устоявшимся общественно одобряемым ценностям способна стать фактором общественного развития. В случае сохранения ценностно-нормативного ядра девиации, как правило, приобретают социально значимые формы.

В период экономических и социальных кризисов рост девиаций в обществе обусловлен потерей духовных ориентиров. В обществе, которое переживает кризисные явления, не способно необходимым образом воздействовать на человека, поэтому в нем наблюдается всплеск девиаций [Дюркгейм, 1994].

Р. Мертон, развивая идеи Э. Дюркгейма о механизмах социальной интеграции, уделяет в своих исследованиях внимание к проблеме поведения индивида в условиях аномичного общества. В ситуациях, когда культурные цели не достижимы легальными способами, индивиды способны прибегать к девиантным формам поведения. Таким образом, общество предлагаются альтернативные способы достижения материальных благ, социального статуса. Внедрение инновационных способов достижения культурных целей в практику со временем закрепляет данные формы поведения в форме институционального порядка. Новый социальный порядок нивелируют недостатки прежней социальной системы [Мертон, 2006].

Схожее с Р. Мертоном видение социокультурных оснований девиаций предлагает Р. Агню. По мнению исследователя, когда в обществе индивида лишают возможности извлечь выгоду из социальной ситуации, он может прибегнуть к девиантным формам поведения. Эта теория получила название «теория напряжения». Р. Агню попытался объяснить свою теорию на примере разных по своему социальному положению групп подростков. По мнению Р. Агню, деликвентность — это с одной стороны, результат противоречия между целями в обществе и возможностями, которые выбирает подростки бедных классов. С другой стороны, деликвентность — это и результат неспособности индивида справляться с трудными жизненными ситуациями, неспособность избегать негативные ситуации в жизни. Данные обстоятельства становятся причиной психологических срывов. Психологический срыв может привести молодого человека к идее убийства или самоубийства. В последнее время в некоторых развитых и развивающихся странах отмечается рост насилия среди подростков. Примерами этого явления могут послужить массовые убийства молодыми людьми своих одноклассников в учебном заведении (в школе, колледже и т.д.). Р. Агню также обратил внимание на важный недостаток в теории Р. Мертона. Теория аномии объясняет социальные девиациии как результат рассогласования целей и средств их достижения в обществе. По мнению Р. Агню, социокультурные основания могут продуцировать типы социальных деформаций социального субъекта.

В 1970-х гг. исследователи В. Симон и Дж. Гагнон дополнили теорию Р. Мертона, распространив ее действие не только на бедные слои населения, но и на обеспеченные. По

их мнению, ограниченность мертоновского подхода обусловлена особенностями ситуации конкретного общества, когда в 30-х гг. XX в. переживая экономическую депрессию Америка столкнулась девиациями преимущественно бедных слоев населения. Однако ситуация 50-70 –х годов коренным образом отличалась. В ту пору западные страны вступили в фазу становления развития общества изобилия, соответственно девиациям стали подвержены и представители более состоятельных групп. В. Симон и Дж. Гагнон [Gagnon, 2009] выделили разные типы сексуальных девиаций представителей богатых классов.

Исследователь Т. Хирши в 1960-е г. заметил, что в обществе с устойчивыми связями между личностью и социальными институтами меньше наблюдается негативных девиаций. Данное положение дел больше характерно для традиционного общества, вместе с тем, по мнению ученого, в таком обществе наравне с негативными девиациями отрицаются и девиации позитивные. Последнее является основанием для социальной стагнации, когда совершенствование социальных институтов, норм и ценностей останавливается. Социокультурные механизмы в данном случае выполняют функцию консервации социальной системы, препятствующую проявлению девиаций в обществе.

В рамках теории конфликта неоднократно предпринимались попытки исследовать социальные основания девиаций. Р. Дарендорф, а вслед за ним и Л. Козер отметили, что социальный конфликт ведет к культурным изменениям. Разрешением социального конфликта должны стать конструктивные решения. Аналогом подобных решений могут стать инновации и креативность, как формы девиаций. Разработка инновационных путей решения социальных проблем часто становилась основой разрешения конфликта в обществе.

Целостная социологическая концепция девиации, по мнению М. Клинарда, зарождается в 1950-х гг., вместе с появлением в западной социологической литературе категорий «социальная дезорганизация» и «социальная патология» [Clinard, Marshall., Mejer, 2011]. Одним из первых исследователей, который попытался систематизировать социологические знания о девиациях, стал Эдвин Лемерт. Именно ему принадлежит идея создания «теории наклеивания ярлыков».

Сегодня теорий объясняющих девиантное поведение индивида в обществе стало так много, что М. Клинард предлагает разделить их на две большие группы: структуральные и процессуальные [Clinard, Marshall., Mejer,2011]. По мнению исследователя, к структуральным следует относить теории девиантного поведения, которые объясняют девиации в их связи с условиями жизни общества во времени и

пространстве. Процессуальные теории соответственно больше внимания уделяют описанию процесса совершения индивидом девиантного поведенческого акта. Кроме того, в процессуальных теориях чаще изучаются специфические случаи девиантных поступков. М. Клинард полагает, что структуралистские теории относятся к социологическим, а процессуальные — к социально-психологическим. Теория аномии и теория конфликта — две базовые теории структуралистского направления.

В социологии молодежи девиантное поведение подростков, его основания и формы изучается с позиции разных подходов. Исходя из известной классификации теоретико-методологических подходов к исследованию подростков, разработанную В.И.Чупровым [Чупров,1994] выделяется психоаналитический, структурно-функциональный, культурологический и воспроизводственный подходы, в рамках которых предпринимались попытки изучения девиаций. Так сторонники психоаналитического направления, основываясь на концепции жизненного пути личности, изучают межпоколенные противоречия, подробно рассматривая причины агрессии молодых людей против действующих социальных норм. Центральное место в данной концепции занимает проблема молодости, как периода взросления человека.

Центральным тезисом теорий структурно-функционального направления выступает идея об интеграции подростков в социальные структуры. Данный процесс связан с включением подростков в социальные группы, освоением механизмов социальной мобильности, самоопределения. Согласно данной концепции основной причиной девиаций в среде подростков выступает деструкция нормативности, аномичное состояние общества, переживающее экономический, духовный, нравственный кризис. Социальные нормы фактически перестают выполнять функции контроля, интеграции, социализации. А все это является следствием деформации нормативно-ценностного механизма. Деструктивная социальная реальность отражается в сознании субъекта в форме деформации правового сознания. Так молодой человек теряет чувство уверенности, что его жизненные проблемы будут разрешены институциональными способами. Недоверие социальным институтам приводит такого субъекта к поиску новых социокультурных образцов, новых способов достижения благополучия, уверенности в завтрашнем дне.

Некоторые аспекты проявления девиаций в подросткой среде подробно изучены в рамках культурологического направления. Согласно концепциям данного направления молодые люди в процессе интеграции в социальные структуры взаимодействуют с ценностно-ориентационными комплексами, создаваемые другими группами подростков. Принимая идеи, ценности, традиции референтных групп молодые люди включаются в

молодежные субкультуры. В данном случае особый интерес представляют деликвентные культуры, контркультуры, представители которых конструируют собственные модели социальной реальности. Соответственно институциональные нормы и ценности либо отрицаются данными группами, либо их обходят, нарушают.

Проблема трансформации общества выводит на новый план социально-воспроизводственнй подход к изучению девиаций в молодежной среде. Согласно данному подходу подростки, как представители молодежной возрастной группы в процессе взаимодействия с обществом реализует основные социальные функции: воспроизводственную, инновационную и трансляционную. Таким образом, происходит становление молодежи как субъекта общественного производства. Инновационная функция молодежи подразумевает обновление системы, совершенствование социальных механизмов, а следовательно, поиск девиантных форм их создания.

В понимании девиаций подростков важное значение имеет изучение процесса формирования установок индивидов, групп, поскольку именно социальные установки лежат в основе деятельности. Процесс формирования установок подростков требует изучения глубинных основ социокультурного механизма, как процесса формирующего поведенческие предрасположенности к объектам социальной реальности. Изучение данной проблемы находится на стыке всех выше перечисленных научно-теоретических направлений.

Согласно концепции Зубок Ю.А. и Чупрова В.И. социокультурные механизмы социальной регуляции поведения подростков объединяют взаимодействие элементов мотивационной сферы сознания, а именно потребностей, интересов и ценностей [Зубок, Чупров,2008]. Интересы преобразуются в установки, которые направляют поведение человека к активным формам конкретной направленности. Убеждения выступают главным элементом осознаваемой установки. Таким образом, в мотивационной сфере сознания подростков вырабатываются общие критерии и стандарты поведения по отношению к объектам социальной реальности (к семье, труду, образованию, политике и т.д.). Эффективность социальной регуляции оценивается по степени соответствия индивидуальных, групповых и общественных ценностей, когда социальное взаимодействие молодого человека, молодежных групп с социальными институтами осуществляется в общественно значимой направленности. Институциональная социальная регуляция девиаций в молодежной среде направлена на формирование общественно одобряемых потребностей, интересов и ценностей. В стабильно развивающемся обществе такую роль выполняют семья, школа, армия, политические

партии, церковь и т. д.

Параллельно с процессом социальной регуляции поведения подростков протекает процесс саморегуляции. У подростков есть свои специфические потребности, интересы и ценности, характерные только для молодого возраста или для конкретных социальных условий. Выработка стандартов поведения в данном случае происходит под влиянием глобализационных процессов – с одной стороны и локализации – с другой. На стыке их взаимодействия формируются особые формы рационализации поведения подростков, в которых открывается широкое пространство для девиаций. При этом оценка девиантного поведения затруднена в силу размытости ценностно-нормативных критериев, вариативности социокультурных образцов и существенной эмансипации подростков. Так, например, распространение ускоренных форм конструирования социальной реальности как основы формирования «инстант-культуры» или «социальной мимикрии» как формы рационализации в среде современной подростков, маркируется как отклонение с одних социокультурных позиции и одобряется другими [Зубок, Яковук, 2008].

Значимую роль в процессе выбора играют молодежные неформальные объединения, ориентирующие своих сторонников на выбор конкретных форм поведения. Примером может послужить участие под влиянием субкультурного сообщества в акциях радикальных националистических групп футбольных фанатов по т. н. борьбе с нелегальными мигрантами. Другими примерами могут послужить факты насилия как способа наказания по отношению к наркоторговцам представителями молодежных движений или публичное унижение человека молодежными группами, которого подозревают в педофилии.

В современном российском обществе формирование саморегуляционных установок на девиантные формы поведения в подростковой среде приобретает противоречивый характер. Трансформация российского общества в последние 20-25 лет привела к глубинным изменения всех аспектов жизни общества: экономической, духовной, социальной и политической. Данные изменения привели к всплеску социальной неопределенности и усилению риска. По мнению Ю.А. Зубок риск сегодня — это не только свойство социальной реальности, но и сущностная особенность молодежи как социально-демографической группы. В условиях общества риска, социальной неопределенности деятельность человека «может носить не социально-направленный, а преимущественно случайный характер, вытесняясь производством самого риска» [Зубок, Чупров,2014]. Установки на рисковое поведение часто сопряжены с девиациями, поскольку выбирая альтернативы, пути решения жизненной проблемы индивид способен

отрицать ценностно-нормативные модели, господствующие в конкретном социуме.

Выделяя рискогенную сущность подростков как одно из социальных и субъектных оснований формирования установок на девиации, нельзя обойти стороной и особенность переходного положения подростков в процессе общественного воспроизводства. Социальное положение подростков не устойчиво в социальной структуре вследствие того, что молодые люди самоопределяются в процессе взросления. В современном обществе опыт родителей, их традиционные представления о семье, карьере часто отрицаются молодыми, поскольку изменилось общество, изменились подходы к жизни. Самостоятельно следуя по жизни, молодой человек совершает ошибки и прибегает к неординарным способам решения проблемы. Девиации в данном случае могут выражаться в форме творчества, изобретений, т. е. могут быть позитивными. Кроме того, социальное положение некоторых групп подростков приближается к маргинальному, поскольку данные субъекты не интегрируются в общественные структуры, отрицают его нормы и ценности. Примерами последних могут быть радикальные группы футбольных фанатов, экстремисты, молодежные группы, включенные в криминальные структуры.

Одной из особенностей социального положения современной российской подростков выступает также дифференциация ее социального статуса. Различия в социальном статусе лежат в основе социокультурной дифференциации подростков. Молодые люди интегрируются в социальные структуры, самостоятельно конструируют социокультурные идентичности. В виду отсутствия универсальных моделей социального поведения подростки часто интуитивно интериоризирует социокультурные образцы, которые характерны для глобального динамичного общества. В условиях развития средств массовой информации формируются новые особенности сознания подростков — мозаичность, фрагментарность и виртуальность.

В виртуальном пространстве саморегуляция группового поведения подростков проявляется в появлении видоизмененных по сравнению с реальным обществом форм негативных девиаций, таких как хакерство, кибер-преступность, включение в суицидальные группы в социальных сетях и т.д. Социальные роли в виртуальном пространстве могут существенно отличаться от реальности. Более того, выполнение данных социальных ролей конструирует новую реальность в индивидуальном сознании, в которой самоидентичности могут носить кратковременный, неустойчивый, противоречивый характер. Противоречивые ценностные системы массового сознания подростков являются одним из факторов формирования установок на девиантное поведение в реальной, и в виртуальной жизни.

Неустойчивое, промежуточное социальное положение подростков, а также противоречия, которые возникают в процессе взаимодействия подростков с обществом формируют в групповом сознании представителей данной возрастной группы установки на крайние формы поведения. На этот процесс также влияют особенности психофизического развития, связанные с феноменом юношеского максимализма, который выражается в крайних реакциях на события, в перепадах настроения, нервных срывах. Формирование экстремального типа сознания подростков является следствием социокультурных особенностей среды и внутренний особенностей субъектов социального взаимодействия. Крайние формы отражения реальности формируют в сознании установки на агрессивность, склонность к риску, эпатаж и другие девиантные формы поведения.

Таким образом, изучение социокультурных оснований девиантных форм поведения подростков находится на стыке культурологического, психоаналитического, структурно-функционального и социально-воспроизводственного научно-теоретических подходов. В рамках социально-воспроизводственного подхода предпринимается попытка объяснить девиации подростков через ее функции как субъекта процесса общественного воспроизводства. Особенностями современного российского общества, которое находится на этапе трансформации, становятся нелинейность, неопределенность, риск. В этих условиях социокультурные механизмы формируют в поведении подростков установки на риск, экстремальные формы и инновации. Подробное изучение социокультурных оснований девиаций подростков лежит в плоскости исследования процессов социальной регуляции и саморегуляции в поведении подростков, в изучении мотивационной сферы группового сознания.

Библиографический список

Дюркгейм Э. Самоубийство: социологический этюд. - М. : Мысль, 1994. - С. 87.

Зубок, Ю.А., Чупров, В.И. Социальная регуляция в условиях неопределенности. Теоретические и прикладные проблемы в исследовании подростков. - М. : Academia, 2008. - С. 27 - 49.

Зубок Ю.А., Яковук Т.И. Духовная жизнь молодежи в трансформирующемся обществе. Брест: Альтернатива, 2008. - С. 48-52.

Зубок, Ю.А., Чупров, В.И. С. Отношение к социальной реальности в российском обществе: социокультурный механизм формирования и воспроизводства. - М.: Норма : Инфра М, 2014. - С. 200.

Мертон, Р. Социальная теория и социальная структура / Р. Мертон. - М. : АСТ : АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. - С. 247.

Чупров В.И. Социология молодежи на рубеже своего тридцатилетия // Социологические исследования, 1994, № 6. - С. 50-57.

Социология молодежи. Энциклопедический словарь / Отв. Ред. Ю.А. Зубок и В.И. Чупров. - М. : Academia, 2008. - С. 346.

Gagnon, John H. Sexual conduct: the social sources of human sexuality / John H. Gagnon and William Simon. - 2009.

Clinard, Marshall B., Mejer Robert F. Sociology of deviant behavior. - 2011. : Wadsworth, Cengage learning. - P. 4-74.

СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ И ВОСПРИЯТИЕ БУДУЩЕГО СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ

Е.С. Тарасова, Москва

В статье рассмотрено, какие факторы оказывают влияние на формирование социального самочувствия у молодежи, а также критерии успешности человека, влияние уровня образования и миграции на успех в жизни.

Социальное самочувствие - эмоциональный аспект оценки представителями социальной группы своего общественного положения, уровня удовлетворения социально-экономических и духовных потребностей, интересов, в котором выражается общая тональность общественных настроений группы [Социологический справочник…]. Оно включает в себя восприятие ситуации в стране, благополучие повседневности и быта, экономическую стабильность, степень удовлетворенности своим положением в обществе, внутреннее состояние человека: настроение, испытываемые чувства: тревожность, счастья, оптимизма - уверенность в будущем.

По мнению Ж.Т. Тощенко, социальное настроение (самочувствие) приобрело характер особого феномена теории и практики и представляет собой одну из наиболее значительных сил, побуждающих людей к деятельности, накладывающей отпечаток на поведение различных коллективов, групп, слоев общества, а также классов, наций и даже народов [Социальное настроение…].

Поэтому совершенно необходимо уделять внимание его изучению.

А так как молодежь – одна из самых многочисленных социальных групп, сталкивающая с рядом экономических, политических и психологических проблем и от которой зависит будущее страны в целом, то изучение именно ее социального самочувствия представляет особый интерес.

В данной работе рассматриваются результаты двух исследований, проведенных в 2011-2012 годах Группой исследования современных тенденций формирования личности в сфере образования (Институт социологии Российской академии наук).

Первым из них является исследование «Молодежь 2011-2012».

В ходе исследования были опрошены 155 юношей (52,7%) и девушек (47,3%) в возрасте от 14 до 20 лет, жителей Москвы и Магадана.

Вторым исследованием является исследование «Старшеклассники 2011-2012». В ходе его проведения были опрошены 526 юношей (42,5%) и девушек (57,5%) в возрасте от 13 до 18 лет, жителей Москвы, Магадана, Троицка, Люберец, Обнинска, Лангеласа.

Рассмотрим результаты каждого исследования.

Первым мы проанализируем данные исследования, которое проводилось среди молодежи Москвы и Магадана.

На социальное самочувствие оказывает значительное влияние представления людей об успешности человека как работника.

Для респондентов важнейшими показателями успешности работника являются занятие любимым делом, следом за этим идет высокий уровень оплаты труда, высокопрофессиональность деятельности и добросовестное отношение к труду, в то время как престижность работы менее важна, а способность обеспечить семью и умение ориентироваться на рынке труда практически никто из респондентов не выбрал.

Это свидетельствует о том, что просто способности обеспечить семью для молодежи недостаточно, для самореализации и благополучного восприятия экономической составляющей социального самочувствия человека в трудовой сфере деятельности чрезвычайно важна личный интерес к своему делу и заработная плата, которая выступает как показатель успешности и заинтересованности работодателя в сотруднике, его конкурентоспособность на рынке труда. Вместе с достаточно низкой потребностью молодежи приносить пользу обществу это подтверждает тенденцию к индивидуализации в современном обществе.

Согласно мнению респондентов, социальное окружение оказывает значительное влияние на формирование личности. При этом, семья, друзья и родственники оказывают наиболее сильное воздействие, в то время как средства массовой информации отходят на второй план. Следует отметить, что многие опрошенные затруднились с оценкой того, положительное или отрицательное влияние оказывают эти факторы.

Для формирования благоприятного социального самочувствия и положительного восприятия будущего молодежью чрезвычайно важным является оценка ее своей подготовленности к взрослой жизни, поэтому сейчас остановимся именно на этом вопросе.

По данным исследования, наиболее важную роль в успешной подготовке молодежи к взрослой жизни играют родители, семья и школа, в то время как прочитанные книги, просмотренные фильмы, друзья готовят лишь отчасти, а религия и духовные лица практически не участвуют в подготовке.

Это свидетельствует о том, что социальное окружение оказывает значительное влияние на степень подготовленности юношей и девушек к дальнейшей жизни, причем наиболее важным оказывается воздействие семьи, так как семья – это среда, в которой человек воспитывается с самого рождения и под влиянием которой он формируется и проходит процесс первичной социализации. В отличие от семьи, литература и кинематограф оказываются бессильными справиться с данной задачей, так как они не способны в полной мере изобразить все грани жизнедеятельности человека и проблемы, с которыми каждый сталкивается в жизни. Следовательно, на формирование социального самочувствия оказывает большое влияние непосредственное социальное окружение.

Не менее важным является вопрос о необходимом уровне образования для достижения успеха в жизни (Рис.1).

Рис.1 Необходимый уровень образования для достижения успеха в жизни

Три четверти опрошенных считают, что среднего и среднего специального образования недостаточно и необходимо одно или несколько высших образований и лишь десятая часть придерживаются мнения, что образование не играет никакой роли.

Следует отметить, что две третьих респондентов при возможности предпочли бы получить образование за рубежом.

По данным Фонда «Общественное мнение» (2013 год) почти половина родителей хотели бы, чтобы их ребенок получил образование за границей, потому что там выше качество образования, дипломы российских ВУЗов не ценятся за границей, а также в связи с возможностью остаться жить в другой стране после завершения образования [ФОМ: Образование за рубежом…].

То есть, для большей части молодежи образование является важным фактором достижения успеха в жизни, а обучение за границей представляется более перспективным, чем в России.

Перейдем к рассмотрению критериев успешности. Наиболее важными из них являются наличие семьи, цели в жизни, друзей, любимого человека, в то время как здоровье, вера в Бога, положение в обществе, деловые связи и деньги отходят на второй план. То есть, наиболее важными оказывается не материальное положение человека, а его социальные связи и взаимоотношения, что свидетельствует о том, что степень включенности индивида в социальные взаимодействия является важным критерием его успешности в жизни в обществе и оказывает значительное влияние на его социальное самочувствие.

Теперь перейдем к рассмотрению результатов второго исследования, которое проводилось среди старшеклассников в 2011-2012 годах.

Для выявления круга интересов молодежи посмотрим какие темы молодые люди обсуждают с одноклассниками чаще всего (Рис.2).

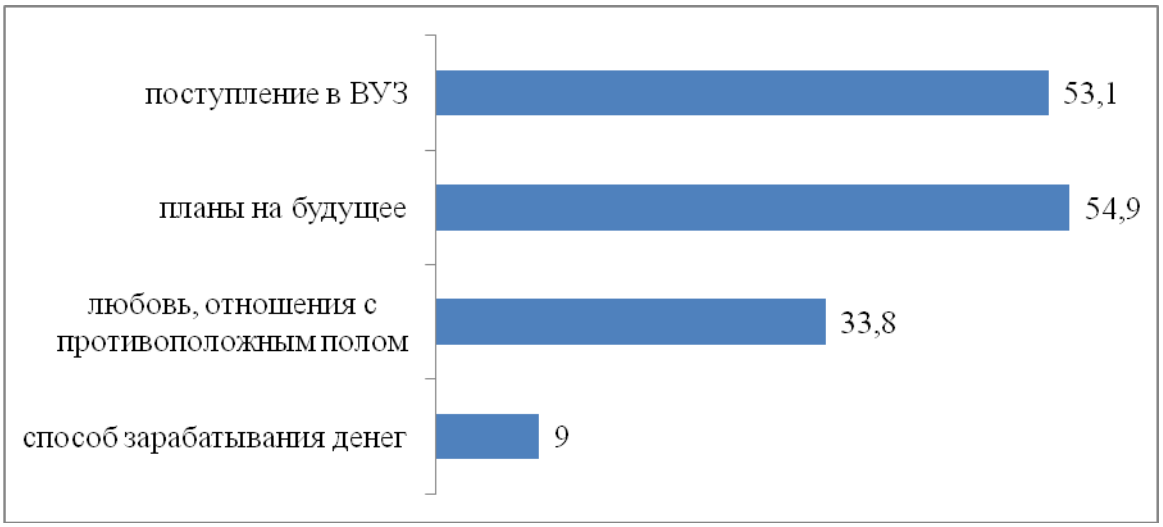


Рис.2 Круг интересов молодежи

Как видно из диаграммы, наиболее популярными темами для обсуждения являются планы на будущее, что свидетельствует о высоком уровне обеспокоенности старшеклассников своим будущим и, возможно, неуверенности в завтрашнем дне. Следует отметить, что их опасения небезосновательны, ведь по данным Федеральной службы государственной статистики, пятую часть всех малоимущих составляет молодежь в возрасте от 16 до 30 лет [Распределение численности…].

В то время как любовь реже становится темой для разговора, возможно, в связи с тем, что молодые люди предпочитают разговаривать о ней не с одноклассниками, а с

друзьями вне школы. При этом, в этом возрасте молодые люди редко всерьез задумываются о зарабатывании денег и считают приемлемым жить за счет родителей.

Такой интерес к высшему образованию обусловлен тем, что 89% старшеклассников собираются поступать в высшие учебные заведения.

Следует отметить, что около трети опрошенных уже начали самостоятельно решать жизненные проблемы, большая часть оставшихся планирует начать их решать до 24 лет, более половины опрошенных хотели бы начать жить отдельно от родителей и начать самостоятельно зарабатывать себе на жизнь в возрасте от 18 до 23 лет, большая часть респондентов считают оптимальным для создания семьи и рождения детей возраст от 24 до 30 лет. Но в то же время они совершенно не планируют принимать активное участие в политических партиях и движениях, что говорит о политической пассивности молодежи. При этом около 30% полагают, что возможно займутся политической составляющей своей карьеры в возрасте от 24 лет или старше.

Большая часть опрошенных выросла в семьях со средним или высоким материальным положением.

То есть, для них пока не является необходимым заботиться о материальном благополучии семьи и наиболее важным для них является образование и будущая семейная жизнь, которую они планируют начать после окончания высшего учебного заведения.

В обоих исследованиях более половины респондентов предпочли бы жить за границей.

Это подтверждают и результаты исследования, проведенного автором статьи, в ходе которого был задан вопрос, связанный с желанием или нежеланием респондентов жить и работать за границей, а также причинами, обуславливающими выбор в пользу того или иного варианта ответа.

Чуть менее двух третей опрошенных не хотят переезжать в другие страны.

Среди причин желания жить в России преобладали ответы, связанные с тем, что и здесь хорошо, с любовью к Родине, с проживанием семьи и друзей в России, а также опасения о несовпадении менталитета с менталитетами в других странах. Несколько человек написали, что хотели бы ездить в командировки для саморазвития и из интереса, но при этом отметили, что жить хотят только в России.

К основным причинам желания жить за рубежом относят интерес к жизни в других странах, более высокий уровень жизни, комфорта, оплаты труда, большее количество возможностей для развития малого бизнеса в сравнении с российскими.

Интересным был вариант, высказанный человеком, который уже живет за границей: «у нас отсутствует культура вождения, сохранения природных ценностей и ресурсов. Да много чего можно написать. Нам изначально нужно вернуться к культуре общения и взаимного уважения» [Человек. Образование. Наука. Культура..].

То есть, людей за границей привлекает, в основном, комфорт, возможности и интерес к жизни других людей.

Выводы

Таким образом, на социальное самочувствие молодежи влияют ее подготовленность к самостоятельной жизни, социальное окружение, самореализация человека в различных сферах деятельности, а также успешность в будущем, которая подразумевает наличие семьи, цели в жизни, друзей, любимого человека.

Библиографический список

Распределение численности малоимущего населения по возрастно-половым группам// http://www.gks.ru: Федеральная служба государственной статистики URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/bednost/tabl/2-11.htm

Социальное настроение – феномен современной социологической теории и практики//ecsocman.hse.ru: Федеральный образовательный портал Экономика Социология Менеджмент URL: http://ecsocman.hse.ru/data/286/137/1231/002.TOCSHENKO.pdf

Социологический справочник: социальное самочувствие// http://dic.academic.ru: Словари и энциклопедии на Академике URL: http://sociological_guide.academic.ru/Социальное_самочувствие

ФОМ: Образование за рубежом//youtube.com: видеохостинг URL: http://www.youtube.com/watch?v=vo2u8jhnEqo

Человек. Образование. Наука. Культура. V Всероссийская (с международным участием) научная конференция студентов и аспирантов. Материалы и доклады.// Москва: РХТУ им. Д. И. Менделеева, 2014.

СОЦИАЛЬНАЯ АГРЕССИЯ СРЕДИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

В.В. Титкова, Санкт-Петербург
В.А. Иванюшина, Санкт-Петербург
Д.А. Александров, Санкт-Петербург

Социальная агрессия (bullying, буллинг) в той или иной мере всегда присутствует в детской среде, и ее изучение необычайно важно для понимания повседневности детей и подростков. Помимо позитивных дружеских связей, формирующихся в детстве, у детей важным элементом социализации является освоение враждебности и умения ею управлять. Агрессивное поведение может принимать различные формы; к прямой агрессии относят угрозы, оскорбления, запугивание, физические действия, к косвенной -- распространение слухов, исключение из дружеской группы.

Социальная агрессия проявляется во всех повседневных сценах детской жизни: во дворе и на детских площадках, в семье при наличии детей близкого возраста, в образовательных учреждениях. В школе агрессия имеет особенное значение, т.к. в течение учебного дня дети помещены в замкнутую среду тотального института, мало отличающегося от подлинных тотальных институтов в смысле Гофмана. Более 75% учеников подвергаются тем или иным формам буллинга хотя бы раз за свою школьную жизнь.

Наряду с сетями дружбы и поддержки, дети формируют сети негативных отношений, и изучение социальной среды детей должно учитывать оба аспекта детских социальных сетей. Влияние сверстников (peer pressure) часто проявляется в негативных санкциях поведения, которое рассматривается как несоответствующее групповым нормам.

В нашем докладе мы рассмотрим современное состояние исследований социальной агрессии (буллинга) как части детских и подростковых сетей. С развитием принципов и методов социометрии и сетевого анализа (social network analysis) сформировалось особое направление исследований, сочетающее социометрию с методами психологической диагностики агрессивности.

В докладе будут показаны преимущества и возможности анализа социальных сетей при исследовании социальной агрессии детей и подростков. Большое внимание будет уделено практическим результатам применения данного метода. Мы будем иллюстрировать положения доклада собственными оригинальными данными, полученными в образовательных учреждениях путем социально-сетевых опросов подростков.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Т.А. Цыганкова, Оренбург

Актуальность изучения проблем социализации студенческой молодежи как социальной специфической общности обусловлена рядом определенных обстоятельств. Анализируя разработанность проблемы, констатируем, что существует значительный публикационный пласт, раскрывающий проблемы социализации молодежи, в том числе и студенческой. Это работы отечественных, зарубежных психологов и социологов, рассматривающих их преимущественно как приспособление к существующим условиям личности.

Общетеоретические аспекты социализации индивида раскрыты в исследованиях Л.П. Буевой, Л.А. Лахина, КС. Кона, А.В. Мудрика и др. [Баширова, 2002; Буева, 1978].

Так в трудах И.С. Кона, Л.П. Буевой под социализацией понимается усвоения личностью социального опыта, определенной системы социальных ролей и культуры. Л.А. Лахин исходил из следующего: социализация - процесс усвоения человеком общественных и, прежде всего, социальных отношений, в ходе которого не только общественная система воспроизводится, но и сохраняются индивидуальные качества индивида [Баширова, 2002; Буева, 1978].

Российскому современному обществу характерны негативные глобальные тенденции: наблюдается рост стратификационной ямы между богатыми и бедными; миграцией; вестернизацией культуры массовой, далекой от норм здорового высоконравственного общества; возрастает отчужденность людей, размываются, отсутствуют идеалы и перспективы; материальные ценности становятся всё более приоритетней духовных, очевиден приоритет потребительских над креативными. Кризисное состояние российского современного общества видоизменяет социализацию молодежи в студенческий период. Традиционные социализирующие институты находятся в сложном и критическом положении. Об этом свидетельствуют следующее: сокращение численности молодого населения страны, что обусловлено снижением рождаемости, проявлениями в молодежной среде девиантного поведения, смертностью в локальных конфликтах; нарушается естественные связи между значимыми сферами жизнедеятельности молодого поколения: образованием, трудом, досугом и материальным положением; в сфере труда не востребовано образование; статус квалифицированного

рабочего утрачивает роль обеспеченья соответствующего жизненного уровня; добросовестный труд не ассоциируется во взаимосвязи с материальным положением, уровнем образования; деформация интересов в сферах потребления и труда значительно снижает общественную эффективность труда, препятствует прогрессированию личностных потенциалов молодых поколений и ограничивает в сфере потребления их запросы [Ковалева, 2009].

Специфика процесса социализации молодежи в студенческий период, обусловленного данными обстоятельствами, испытывает на себе следствия воздействия различных факторов общественной жизни. С одной стороны, разрушения традиционных форм социализации студенческой молодежи, повышают личную ответственность молодых людей за свои судьбы, с другой – приводят к неготовности большинства включаться в новые общественные отношения. Ориентиры жизненных путей стали определяться не интересами и способностями молодежи, а конкретными обстоятельствами. Господствуют престижно-материальные ориентации в процессе выбора профессий и мест работы.

Самореализация студенчества в творчестве выступает порой в маргинальных формах. Молодому поколению характерно отсутствие этнокультурной самоидентификации, тенденции к формированию положительных чувств в отношении к традициям, истории своего народа.

Неустойчивость в сфере труда активизирует досуговую деятельность. В настоящее время среди студенческой молодежи отмечается тенденция снижения ролей таких традиционных видов досуга, как информационного, интеллектуального, спортивного, семейного. Досуговая самореализация молодежи осуществляются часто вне учреждений культуры в развлекательных заведениях и обусловлена воздействием пассивных типов отдыха, масс-медиа на студенчество.

В условиях трансформаций российского общества современные студенты адаптируются легче к сложным жизненным ситуациям в условиях рынка, требовательны к преподавателям, предприимчивы, но в тоже время они стали менее трудолюбивыми, эрудированными, требовательными к себе.

В сравнении парадигм ориентиров современной студенческой молодежи и советских студентов выявлены следующие наблюдаемые тенденции: профессиональная ориентация советских студентов была определяющей; на сегодняшний день профессиональная ориентация уступает свое место социальной: материально-престижной и гуманистической. Гуманистическая – подразумевает стремления студента получить

высшее образование и реализовать свои способности, стать культурным человеком, при этом получение специальности не является определяющее приоритетной целью. Престижно-материальные ориентации подразумевают практическую выгоду в виде престижной работы и достойного заработка [Бойко, 2002].

В условиях демократизации, гласности всех общественных сфер жизни, плюрализма взглядов, позиций, мнений изменяется политико-социальный облик молодежи. Отмечается, что современное общество утратило множество социальных характеристик своего индивидуально-неповторимого и специфического облика: разрушена самобытность и качественная определенность пола, классов, поколений, профессионализма, социального статуса, родственных связей, выхолощено специфическое содержание истории, семьи, национальности, нации. Все это изменяет и процесс социализации индивида.

Негативные тенденции социального процесса нашли свое отражение в социализации молодого поколения в студенческий период жизни. Отсутствие государственной целенаправленной политики социализации с помощью официальных институтов заменяется другими ценностями в виде низкопробной массовой культуры, культа насилия и богатства, способствующих духовному разложению молодежи, деформации социализации, дезориентации социума в целом. Социализация молодежи в студенческий период жизнедеятельности в условиях транзитивного общества характеризуется потерей социальных четких норм и ориентиров, отсутствием допустимо официальных способов целевых достижений, социального контроля. Адаптационные процессы приводят к подчинению личности среде, пассивным восприятиям действительности, распространению девиантного поведения [Ковалева, 2003].

Состояние российского общества на сегодняшний день студенчество оценивает в биполярном соотношении: как согласие и несогласие, доверие и недоверие, поддержка и враждебность по отношению к действиям государственных и общественных структур.

Управление в области процессов социализации может и должно стать достаточно эффективным, если будут создаваться соответствующие условия: объективный учет особенностей процессов воспитания, поведенческих характеристик студенческой молодежи и их менталитета; своевременная блокировка факторов, тормозящих процесс социализации; наличие обоснованной научно молодежной государственной политики и эффективных механизмов ее реализации. Исследователи выделяют модели социализации студенческой молодежи: институциональная, традиционная, межличностная, рефлексная и стилизированная, в которых в качестве одной из форм присутствует досуг – важная

часть процесса адаптации студенчества к современным трансформациям социума, социализации Характерная черта нашего времени – переход от активного досуга к пассивному.

Начало XXI века для современной России ознаменовалось резким изменением направлений развития социума, вхождением в информационное мировое пространство. Следствием компьютеризации явилась возможность получения разносторонней информации в любое удобное время. Как подчеркивают многие ученые, будущее современной цивилизации связано с информационной эрой, способствующей разнообразию досуга и развитию личности. Свободное время будет значительно превосходить способности индивида использовать его конструктивно. Стоит отметить, что студенческая молодежь – социально-демографическая группа, которая переживает период становления социальной зрелости, близка по характеру интересам, деятельности, ориентациям социальной группе специалистов, интеллигенции. Ей присущи социальная активность, социальная мобильность, повышенная адаптивная способность, потребность в самоидентификации и самореализации, склонность к инновациям.

Таким образом, различные агенты социализации должны быть заинтересованы в создании благоприятных условий, предоставлении возможностей и ресурсов для успешной социализации, самореализации, самосовершенствовании молодежи в студенческие годы.

Библиографический список

Баширова С.В. Социализация студентов в учреждении высшего профессионального образования: автореф. дис. … канд. пед. наук. ., 2008. 20 с.

Бойко Л.И. Трансформации функций высшего образования и социальные позиции студенчества // Социс. 2002. №3. С.78-83.

Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. М.: Мысль, 1978. 216 с.

Ковалева, А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения и социализационная траектория // Социс. 2003. №1. С. 109-115.

Пак Л.Г. Педагогические технологии социализации студента в условиях образовательного процесса вуза // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2009. № 5. С. 85-88.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В.И. Шадрина, Варшава

Социализация современных детей отличается большой разно плановостью: глобализационные явления, усиливающееся экономическое неравенство, локальные военные конфликты, информационные потоки и прочие условия делают этот процесс неоднозначным, сложно управляемым, а значит и трудно прогнозируемым. Самостоятельно дети не способны разобраться в этом хаосе и тем более выработать адекватные механизмы реагирования на него. В связи с этим семья как первичный социальный институт, никогда не потеряет своей ценности и значимости для ребенка; в семье он получает не только необходимый ему уход и защиту, но усваивает важные модели поведения, первые представления о ценностях и смыслах бытия. Усвоенные в детстве знания и способы (взаимо) действий в течение всей последующей жизни развиваются и становятся наиболее устойчивою частью внутреннего мира уже взрослого человека, формируют его менталитет. «Ментальность (менталитет) – глубинный уровень коллективного и индивидуального сознания, включающий и бессознательное; относительно устойчивая совокупность установок и предрасположенностей индивида или социальной группы воспринимать мир определенным образом. Ментальность формируется в зависимости от традиций культуры, социальных структур и всей среды жизнедеятельности человека, и сама в свою очередь их формирует, выступая как порождающее начало, как трудноопределимый исток культурно-исторической динамики»[Новая философская энциклопедия…, 2010].

В основе базовой структуры личности лежат ценности семьи, этноса, своей страны (Родины), человечества в целом. Иерархия ценностей начинает формироваться под воздействием культурных традиций ближайшего окружения ребенка, но способна изменяться на протяжении всей жизни. Потребность в переосмыслении ценностей естественна для кризисных периодов жизни, например для подросткового возраста (кризис идентичности) или в ситуации обретения травматического опыта (потери близкого человека, вынужденная миграция и прочее). Нередко стресс или горе кардинальным образом меняют всю ранее сложившуюся систему ценностей, тем самым изменяют привычный уклад жизнедеятельности человека. Конфликт «отцов и детей»

является отражением конфликта ценностей представителей разных поколений: одни ценности уходят в прошлое, другие получают новое содержательное наполнение, иные остаются практически без изменений. Общественный прогресс был бы не возможен без постоянной рефлексии над фундаментальными основаниями бытия, отказа от устаревших практик жизнедеятельности и поисках новых механизмов, форм и средств саморазвития человека.

Известно, что детский возраст самый богатый на кризисные состояния: это обусловлено большой динамикой физического и психического развития в этот промежуток времени, другого периода жизни, аналогичного по необходимости решения жизненно важных задач у человека нет. От успешного разрешения этого комплекса задач на каждом возрастном этапе, будет зависеть вся дальнейшая судьба человека. Так, постепенное усвоение эталонных представлений о добре и зле посредством знакомства с фольклором, детской литературой, наблюдение за деятельностью взрослых и подражание ей задают первый важный фрейм в сознании ребенка. Выходя за границы значимой группы (семьи), ребенок руководствуется тем опытом, который он уже успел получить. Поэтому важно понимать, что стереотипы, страхи, разного рода оценочные суждения усваиваются ребенком в равной мере с языком и культурой на уровне подсознания; ребенок смотрит на мир сквозь те ценности и смыслы, которые ему были ранее наиболее доступны.

Инкультурация и религиозная социализация ребенка в этнонациональном аспекте изначально организуется и направляется тем личностно значимым взрослым, который разделяет данные жизненные позиции как свои собственные. Таким устоявшимся способом передается и сохраняется традиционная культура этнических групп и малых народов, что способствует формированию этнической, региональной идентичности в последующих поколениях. Конструирование этничности можно рассматривать как результат воспроизводства культурных кодов, коллективной памяти, «рассказывания» прошлого, обращения к историческим событиям и объединяющим мифам в повседневности семьи или в контексте работы этнонационального объединения. Иногда у ребенка могут развиться предпосылки для этноцентризма, когда идеи и ценности, характерные для культуры его общности воспринимаются как естественные и единственно правильные. Между тем, истоки примитивного национализма, шовинизма, расизма берут свое начало именно в однозначном представлении о мироустройстве, где одним позволено больше, чем другим, где одна культура более ценная, чем иная. Ребенок, как правило, становится заложником ситуации, он не может выбирать свою идентичность,

поскольку она уже предопределена, следовательно, ему будет труднее ее самостоятельно развивать в дальнейшем.

В условиях динамически изменяющегося мира такие качества как мобильность и активность помогают индивиду не только выживать в экстремальных ситуациях, но и создавать новые конструкты культурной и национальной идентичности. Известно, что традиционные общества более ригидные по отношению к вызовам времени, чем современные. Воспитание ребенка в условиях уникальности одной культуры и враждебного отношения ко всем остальным даже с целью сохранения этой культуры пагубно, поскольку это значительным образом снижается возможности ребенка на полноценную самореализацию в пространстве диалога культур, без которого немыслимо современное общество. Если ребенок рожден в условиях крайнего Севера или на степных просторах, это не должно означать, что его судьба навсегда связанна с этими местами и набор его социальных ролей ограничивается оленеводом и пастухом. Уважать и знать историко-культурное наследие своих предков важно, в том числе для психического здоровья индивида, но оно не должно стать препятствием для самоактуализации человека. В настоящее время вполне очевидно, что не все религиозные и культурные традиции проходят испытания временем, от некоторых из них необходимо отказываться, например, от таких как традиций кровной мести, войны с неверными, дискриминации девочек и других.

«Существует устойчивая взаимосвязь феноменов социокультурной адаптации и этнической идентичности. И то, и другое понятие можно рассматривать, с одной стороны, как продолжающиеся социальные процессы, а с другой – как результат. Социокультурную адаптацию можно определить как процесс и результат активного приспособления этнических групп к условиям другой социокультурной среды» [Кашпур, Поправко; 2011]. Такого рода продуктивная адаптация способствует появлению феномена гибридной идентичности. Это ведет к образованию качественно новых форм идентичности, приемлемых в обоих сообществах и способствующих как сохранению этнокультурных ценностей, так и благоприятной адаптации и самореализации в открытой среде. Историческим примером вполне успешной гибридной идентичности можно назвать образ советского человека, когда этническая идентичность дополнялась принятием общенациональных интересов.

«В современном обществе, которому присуща глубокая социальная дифференциация и культурное многообразие, обретение устойчивой и определенной идентичности нередко представляет собой проблему»[Социология культуры…]. Поэтому,

с одной стороны, важно признать право каждого человека на выбор: либо ему комфортно в рамках только его этнической идентичности, либо он стремиться к адаптации в изменяющемся мире и его идентичность – это некий конструкт, но окончательное решение зависит только от него самого. С другой стороны этой проблемы находится детский вопрос. В силу объективной хрупкости мира детства и утверждения идеалов гуманизма в общественном сознании по отношению к детям, существует необходимость поиска путей формирования их идентичности в условиях выбора. Жесткая детерминация идентичности по этническому, религиозному или территориальному признаку уже не способна выполнять своего исторического назначения (защиты и сохранения), а только еще больше углубить отчуждение различных групп населения.

Если семья и ближайшее окружение воспитывают ребенка в рамках определенной социальной организации культурных различий (В.А. Тишкову), то школа (система образования) призвана помочь ребенку обрести себя и найти свое место в жизни на основе развития его когнитивной сферы и социальных навыков. Задачи по формированию научного мировоззрения не потеряли своей значимости, но духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения в настоящее время приобрело ведущую роль, что нашло отражение в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2010). Важность принятия Концепции для преодоления возникшей глубокой социальной напряженности в обществе с начала 90-х гг. прошлого века сложно переоценить.

Разразившийся системный кризис культуры, резкая смена политического строя, стихийное принятие ценностей массовой зарубежной культуры не могли бесследно пройти в общественном самосознании. «Эти явления оказали отрицательное влияние на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение людей к обществу, государству, закону и труду, на отношение человека к человеку» [Концепция…,2010:4]. Сформировалось целое поколение молодых людей, получивших название «потерянное поколение», идентичность которых образовалась в духе агрессии к Отечеству и романизации западного образа жизни. Ложная система ценностей на практике привела к росту преступности, заболеваний, в том числе наркоманией и алкоголизмом, третьей волне социального сиротства. Крайне важным стало возрождение духовного единства российского народа, способного, как и в прежние исторические времена жить в мире и согласии для общего блага.

«Формирование национальной идентичности — формирование у личности представления о многонациональном народе Российской Федерации как о гражданской

нации и воспитание патриотизма» [Там же:7]. Детский возраст отличается наибольшей гибкостью мышления, а сознание максимально открыто для познавательной и творческой деятельности. Ребенок абсолютно доверяет взрослому и на его мнении делает свои первые умозаключения, но чем старше становиться ребенок, тем больше внимания следует уделять развитию у него навыков самостоятельности и чувства ответственности – ответственности за свои действия и семью, своих друзей и близких, за свою Родину и ее будущее. Основой для упрочнения идентичности в индивидуальном измерении должно широкое понимание общенациональных интересов.

«Россиянином становится человек, осваивающий культурные богатства своей страны и многонационального народа Российской Федерации, осознающий их значимость, особенности, единство и солидарность в судьбе России» [Там же:17] Идентичность – это не свойство, а отношение, сформированное в ходе длительного социального взаимодействия. Неслучайно школьная среда, в которой ребенок прибывает значительное для него время, рассматривается как наиболее оптимальная для получения опыта практической деятельности (межкультурной и межгрупповой коммуникации), поскольку «личностное «Я» формируется в результате достижения своего рода баланса между персональной и социальной идентичностью»[Новая философская энциклопедия…2010].

Перед системой современного государственного образования уже давно не стоит задача внушения ребенку единственно верной идеологии и пропаганды российского империализма, в чем за последнее время нередко ее обвиняют разные участники общественных отношений. Воспитать патриота страны, помочь подрастающему поколению понять исторический путь российского народа и увидеть свое место в нем, почувствовать себя наследником великой культуры – это тот комплекс задач, которые невозможно достичь формально и мгновенно, требуется системная работа семьи, школы и всех заинтересованных общественных институтов. «В строгом смысле слова идентичность может быть атрибутирована только индивидами, поскольку только индивиды обладают качеством субъектности и, соответственно, способны относить или не относить к себе определенные значения» [Там же]. Таким образом, идентичность современных детей в процессе социализации должна представлять собой свободный и ответственный выбор индивида, основанный на многогранном опыте межкультурного диалога. Только при максимально возможном выполнении это главного экзистенционального условия остается возможность воспитания нового поколения

настоящих патриотов Родины и граждан страны, «принимающих судьбу Отечества как свою собственную».

Библиографический список

Новая философская энциклопедия: в 4 т. [Электронный ресурс] / Ин-т философии РАН; Нац. обществ. -науч. фонд; Предс. научно-ред. совета В.С. Степин. — 2-е изд., испр. и допол. — М.: Мысль, 2010. Режим доступа: http://iph.ras.ru/elib/1852.html (дата доступа 01/08/2014).

Кашпур В.В., Поправко И.Г. Социокультурная адаптация мигрантов: проблемы и стратегии (томский кейс) [Электронный ресурс] - 2011. Режим доступа: http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/354/image/354-088.pdf (дата доступа 01/08/2014).

Социология культуры [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://yourlib.net/content/view/316/16/(дата доступа 01/08/2014).

РАВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ – ВСЕМ!

Л.А. Шатова, Тара (Омская область)

Детство – уникальный период в жизни человека. От того, как сложиться первый этап вхождения в жизнь, насколько комфортен он будет для ребенка, зависит формирование его самосознания, самооценки. А для детей с ограниченными возможностями этот этап еще более актуален, их детство зачастую ограничено узкими социальными рамками, изолировано от глобального мира, насыщено стрессами, психологическим дискомфортом от сознания того, что они не такие, как все. Коллектив отдела обслуживания читателей-детей Тарской центральной районной библиотеки с пониманием относится к тому, что для осуществления коррекционной работы с такими детьми очень важными являются встречи вне дома или вне стен учебного заведения.

В 2014 году читателями отдела обслуживания читателей-детей ЦРБ из данной категории детей являлись 51 человек. Кроме того, на протяжении многих лет ведется целенаправленная работа с группами детей из КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида», БУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Тарского района», КОУ «Тарская специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ОВЗ VIII вида», детским садом «Калинка» при КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида», отделением социальной реабилитации инвалидов «Комплексного центра социального обслуживания населения «Надежда» Тарского района».

Отдел обслуживания читателей-детей активно использует в своей деятельности 3 вида обслуживания детей с ограниченными возможностями: нестационарное обслуживание (две передвижки в КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида», детском саду «Калинка»); индивидуальное обслуживание - 51 человек (в т.ч. 2 чел. на дому); групповое обслуживание, осуществляемое через устные и наглядные (книжные выставки, плакаты, стенды и др.) формы. Устные формы группового и индивидуального обслуживания детей с ограниченными возможностями носят развивающий, коррекционный, игровой характер. Главными направлениями являются общение, оздоровительно-профилактическая деятельность, информирование, дополнительное обучение и развитие творческих

способностей детей. Одна из главных задач отдела обслуживания читателей-детей – создание комфортных условий для того, чтобы «особые дети» не чувствовали себя изолированными от общества, не испытывали недостатка в общении. Прививая интерес к книге, чтению, библиотеке, библиотекари уделяют большое внимание индивидуальным занятиям с детьми-инвалидами. При записи в библиотеку с каждым читателем проводятся индивидуальные беседы, читательский формуляр отличается цветом и специальным значком (смайликом), при его заполнении особое внимание уделяется аналитической части (читательские интересы, хобби и т.д.). Беседы о прочитанном помогают выявить уровень читательского развития, вкусы и предпочтения.

В секторе внешнего обслуживания ведется картотека индивидуальной информации, куда включены 12 чел. из данной категории детей. В секторе досуга и творчества «Хобби-центр ведется картотека «100 особых семей» (опекаемые дети, трудные, инвалиды, дети из неблагополучных семей и др.), в медиатеке «Инфосфера» для этих групп детей создана картотека «Мы такие разные». Картотеки позволяют выстроить индивидуальную работу с детьми и их родителями. Учитывая особенности детей с ограниченными возможностями, более грамотно подходим к подготовке различных занятий, мероприятий. Библиотекари своевременно информируют читателей данных категорий о книжных новинках. Особое внимание уделяем работе с социально не защищенными группами детей-инвалидов, они наравне со всеми детьми участвуют в наших мероприятиях. Наши библиографы подготовили указатель «Книги, помогающие жить» с разделами «Маленьким», «Тем, кто уже подрос», «Для тех, кто уже вырос», «Указатель авторов и названий книг», а также Приложение «Особый герой на экране» (фильмография). В рамках библиотечной акции «Кино без барьеров» состоялись просмотры фильмов, таких как «Полианна», «Слепой музыкант», «КостяНика. Время лета». Дети не только с удовольствием смотрели на экране истории, но и активно дискутировали на темы человеческих взаимоотношений: отзывчивости и равнодушии, благородстве и подлости, любви и преданности.

На базе отдела обслуживания читателей-детей Тарской ЦРБ целенаправленно реализуются долгосрочная целевая программа Тарского муниципального района «Доступная среда» (2011-2015); комплексная целевая программа «Семья и демография Тарского муниципального района» (2006-2015); перспективная программа для учреждений дошкольного образования «Весь мир – в детской книжке»; комплексно-целевая программа «Лики толерантности»; перспективная программа развития отдела обслуживания читателей-детей Тарской ЦРБ «С книгой мир добрей и ярче» (2010-2015)

Долгосрочная целевая программа Тарского муниципального района «Доступная среда» на 2011-2015гг.

В 2013 году коллектив отдела обслуживания читателей-детей ЦРБ при поддержке Администрации Тарского муниципального района получил финансовую поддержку в виде грант в размере 15300 руб. на реализацию проекта «Помоги мне увидеть мир» в номинации «Социально-ориентированные проекты для детей с ограниченными возможностями». Цель проекта предусматривала создание условий для эмоционального общения и творческой самореализации детей с ограниченными возможностями, способствующих поверить в собственные силы и способности, поддерживать желание творить, сочинять, воспитывать литературный вкус. В рамках проекта был разработан и реализован цикл комплексных мероприятий: организованы и проведены теоретические и практические занятия по направлениям проекта; созданы творческие площадки «Мои виртуальные миры», «Хвала рукам», «Литературный родник»; открыт на базе медиатеки «Инфосфера» познавательно-игровой центр «Смайлик», подготовлены информационно-библиографические пособия для детей с ограниченными возможностями. Приобретены 2 компьютерных кресла, книги и игровые ресурсы. Список участников-детей включал 25 человек в возрасте 9-15 лет. Ими стали дети с различными категориями заболеваний: с нарушением функций опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического и интеллектуального развития, с комплексными нарушениями. Эти дети не являлись читателями библиотеки, но некоторые из них посещали иногда библиотечные мероприятия. Для удобства группа была поделена на 2 подгруппы, каждое занятие длилось 60 минут. Затем участники подгрупп менялись местами, переходили в другой зал и вновь занимались. Формы занятий - обучающие уроки и мастер-классы, включающие теоретическую и практическую часть, конкурсные задания. Презентация проекта «Помоги мне увидеть мир» состоялась 25 июня 2013г. С большим интересом мальчишки и девчонки ознакомились с программой занятий, познакомились с библиотекарями, друг с другом, охотно отвечали на вопросы анкеты «Мир твоих увлечений», приняли участие в веселой, развлекательной виртуальной медиа-викторине, исполняли песни, участвовали в конкурсах. В заключение совершили экскурсию-путешествие по залам детской библиотеки, став первопроходцами в океане книг, представленных на выставках в залах библиотеки.

«Мои виртуальные миры» - так называлась площадка, организованная в медиатеке «Инфосфера». Для обучения детей было задействовано 5 компьютеров. С

каждым ребенком работа проводилась индивидуально, поскольку уровень подготовки и восприятия информации был неодинаковый. Именно здесь состоялись обучающие уроки на ПК «Я с компьютером на ты». Во время занятий ребята узнали о назначении основных частей ПК, успешно овладели простыми навыками работы на компьютере, познакомились со многими понятиями и наиболее популярными программами Word, Paint. Дети стали участниками экологического конкурса компьютерных рисунков «Стану я природе другом», где применили полученные знания. Особый интерес у детей вызвала презентация Power Paint, т.к. в работе использовались звуки, видео, картинки. Кроме этого, ребята научились работать в сети Интернет, познакомились с популярными детскими развивающими сайтами – «Веб-Ландия», «Wiki.SibiriaDa» и др. Всего было проведено 14 занятий.

Не менее интересно была организована работа второй творческой площадки «Хвала рукам» в центре досуга и творчества «Хобби-центр». В основу мастер-классов были положены различные техники выполнения поделок, заимствованные из книг по прикладному творчеству из фонда «Хобби-центра». На занятиях ребята научились делать праздничные открытки, рамки для фотографий из макаронных изделий и пазлов, изящные цветы из фольги, вазы для цветов, поделки из гофрированной бумаги и оригами. На уроке красоты «Маленьким модникам – большая мода» ребята познакомились с историей Моды, Домами мод и творчеством ведущих модельеров мира. При подготовке урока была использована интересная слайд-презентация, книги и журналы, ретро-фотографии. В качестве практического задания участники разрабатывали эскизы собственных моделей верхней одежды, шляп, практиковались завязывать платки, галстуки в современном стиле. На многих занятиях присутствовали мамы и бабушки, которые изъявили желание обучаться мастерству вместе со своими детьми. Такой творческий союз помогал создавать комфортную, доброжелательную атмосферу. Всего было проведено 12 занятий.

Заключительный этап обучения состоялся в августе на творческой площадке «Литературный родник» в читальном зале Центра «Школьная академия». У многих детей впервые произошло знакомство с таким обилием ярких, красочных и интересных книг, журналов. Занятия приоткрыли мир книг, способствовали развитию интереса к книге, чтению, библиотеке. Для того, чтобы занятия не наскучили ребятам, использовались игровые формы и методы, такие как литературно-творческая игра «Сказочная карусель», литературный экспресс «По страницам волшебных книг», библио-жмурки «Секреты умных книг», литературное «Библио-лото» и др. Цель мастер-класса «Книжная закладка» предполагала научить ребят правильному и бережному обращению с книгой. На

практическом занятии дети создавали рекомендательные закладки на любимую книгу в форме гусениц, бабочек, выполненные в стиле оригами с элементами аппликации. На уроке «Путешествие в страну вежливости» дети обыгрывали различные ситуации поведения в общении со сверстниками и взрослыми. На занятии «Наше здоровье» с увлечением составляли «Древо здоровья», каждый плод которого соответствовал одному условию, необходимому для поддержки здорового образа жизни. Всего проведено 7 занятий.

Большая помощь в реализации проекта была оказана библиографами центра информации «Школьная академия» детского отдела. Именно на них была возложена задача разработать и распечатать информационно-библиографические пособия малых форм, адресованные детям с учетом их творческих и читательских интересов. Такие пособия в количестве 180 экз. были распечатаны. Это рекомендательный список «Детские сайты», Памятка для детей и взрослых «Безопасный Интернет», список литературы для досуга и чтения «Юному умельцу», «Нам слово «скука» не знакомо», цикл реклам-закладок на новые книги. Пособия были адресованы не только детям, но и родителям, педагогам.

25 сентября 2013 года состоялся фестиваль «Как прекрасен этот мир», где были подведены итоги проведенной работы. В праздничной обстановке каждому ребенку был вручен сертификат, подарок, пакет печатной продукции. Вспомнить проведенное в библиотеке время, интересные уроки, и мастер-классы помог слайд-фильм, который подготовили исполнители проекта. В адрес библиотеки, ее сотрудников прозвучало много теплых слов, пожеланий встречаться чаще. По мнению родителей наших подопечных предложенные методики и формы работы позволили их детям раскрыть творческие возможности, посмотреть на себя и окружающих другими глазами, понять силу и радость совместной работы, а также почувствовать поддержку и понимание своих проблем. В то же время нужно отметить, что работать с детьми с ограниченными возможностями непросто, возникало масса трудностей, особенно с умственно отсталыми детьми. Но эти трудности были достойно преодолены. Дети на удивление очень быстро адаптировались в новой обстановке, с видимым удовольствием общались со своими наставниками, сверстниками. Приятно было наблюдать, как у них загорались глаза от достигнутых результатов, как от занятия к занятию совершенствовались поделки, с какой энергией принимали участие в предложенных литературных играх и т.д. Но особенно увлекательными были обучающие уроки в медиатеке «Инфосфера». После завершения проекта в сентябре дополнительно проводилось обучение группы детей из

вспомогательной школы-интерната. В октябре-декабре каждое второе воскресенье обучение проходила третья группа детей из этого же учреждения.

Торжественно прошел VII районный фестиваль творчества детей-инвалидов «Искорки надежды», организованный учреждениями культуры совместно с Управлением Министерства труда и социального развития Омской области по Тарскому району, в котором приняли активное участие специалисты детской библиотеки. Фестиваль показал разнообразие творческих работ детей с ограниченными возможностями, способствовал раскрытию творческого потенциала, установлению контактов с другими детьми, воспитанию чувства прекрасного. Приняло участие более 60 ребят.

На базе медиатеки «Инфосфера» активно функционирует клуб «Ступеньки доброты» для детей, оставшихся без попечения родителей, и детей из неблагополучных семей, в т.ч. детей с ограниченными возможностями. Основные принципы клуба - неформальность общения, добровольность, открытость. Здесь можно найти новых друзей, узнать что-то новое и поговорить о том, что интересует. Дети предлагают актуальные темы следующих заседаний, помогают готовить сообщения. Для клубистов проводятся интересные, познавательные мероприятия. Например, цикл виртуальных путешествий «Дворцовые ансамблеи Санкт-Петербурга», медиа-час «Добро пожаловать в Природоград», медиа-обозрение «Путешествие в страну Мультимедиа» и др.

Комплексная целевая программа «Семья и демография Тарского муниципального района на 2011-2015 годы

На базе отдела обслуживания читателей-детей восьмой год работала программа «Семья – хранилище души» (2006-2015г.г.), направленная на реализацию региональной, социальной политики, организацию работы по поднятию престижа и ценностей семьи, совершенствования форм семейного воспитания.

Для определения предпочтений читающих семей в залах отдела в 2013 году регулярно проводились исследования чтения, читательских интересов и детей с ограниченными возможностями и их родителей. В анкетном опросе «Что читает тарская семья» приняли участие наряду со здоровыми детьми «особые дети» и их родители. Опрос позволил более детально изучить роль семьи в формировании интереса к чтению у детей разных категорий. Анкетирование «Интернет в моей семье» способствовало выявлению знаний о позитивных и негативных сторонах виртуального мира. У детей с ограниченными возможностями особый интерес вызывает работа на компьютере, они любят рисовать в программе Paint, смотреть мультфильмы, видеоролики, художественные

фильмы, а также пользоваться популярными детскими развивающими сайтами, например, «Папмамбук». В тоже время дети с увлечением рассматривают журналы, яркие книги, любят слушать, когда читают вслух.

Родители детей с ограниченными возможностями в нашем отделе получают консультации по организации семейного чтения, в определении круга детского чтения, знакомятся с новинками книг, периодическими журналами. Акция «Библиовояж» способствовала выявлению семей с детьми с ограниченными возможностями, нуждающихся в обслуживании книгой на дому. На протяжении нескольких лет, с согласия родителей, наш отдел обслуживает 2 детей, которые не имеют возможности посещать библиотеку. С отделом по опеке и попечительству Комитета по образованию Администрации Тарского муниципального района для опекунских семей был проведен День семейного отдыха «Поверь в свое дитя» (версия телешоу «Это мой ребенок»), в нем приняло участие восемнадцать семей, из них 3 семьи с «особыми детьми». В отличие от телевизионного шоу, у нас не было проигравших и выбывающих участников, каждая семья в полной мере смогла принять участие и насладиться процессом игры. Дети с ограниченными возможностями и их родители в 2013 году регулярно принимали участие в различных конкурсах: городском конкурсе экологических фантазий «Называем чудесами то, что делаем мы сами!» (изделия из бытовых и бросовых материалов); фотоконкурсе «Я тоже тарчанин» (выставка фотографий домашних любимцев – кошек, собак, попугаев и др.); городском конкурсе рисунков «В веселой и доброй стране Михалкова», конкурсе «Book-презентация супер-обложек любимых книг». Дети с ограниченными возможностями приняли участие в необычном конкурсе «Выбираем звериный парламент». Был оформлен уголок, в центре которого располагался большой медведь (мягкая игрушка), в лапах у него была «бочка с медом», куда непосредственно и скидывали ребята жетоны «Мое самое любимое животное». Выше, над медведем, на ветках располагались фотографии кандидатов в «Звериный парламент». В рамках конкурса для детей проводились игры, громкие чтения, прослушивались аудиокниги.

Учащиеся КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида», БУ «Социально-реабилитационного центр для несовершеннолетних Тарского района», КОУ «Тарская специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ОВЗ VIII вида» принимают активное участие в работе школы мастерства «Мастерим, что хотим», организованной на базе сектора досуга и творчества «Хобби-центр». Например, на мастер-классе «Навстречу Пасхе» дети обучались делать открытки, сувениры для праздничного стола, раскрашивали

писанки (пасхальные яйца). В ноябре-декабре 2013 г. впервые прошли I Рождественские чтения, организованные Комитетом культуры и искусства Администрации Тарского муниципального района, Тарской ЦРБ и Тарско-Тюкалинской епархией. Чтения состояли из заочного и очного этапов. Дети с ограниченными возможностями под руководством родителей, преподавателей приняли инициативное участие в номинациях: «Рисунок», «Декоративно-прикладное творчество», «Рождественская сказка». Востребованной и популярной на младшем абонементе была «странствующая» выставка-викторина «Мордочка, хвост и четыре лапы», в которой приняли участие не только читатели библиотеки. Выставка побывала в БУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Тарского района», КОУ «Тарская специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ОВЗ VIII вида». В рамках программы «Семья - хранилище души» были проведены игра-путешествие «По лесной тропе», вечер семейных традиций «Я+Я=начинается семья!», вечер-посиделки «Посидим рядком – поговорим ладком», праздничная программа «Знакомьтесь с бабушкой моей», литературно-музыкальный вечер «Есть на Руси святое слово-«Мама» и другие не менее интересные мероприятии, в которых приняли участие «особые лети» и их родители.

Перспективная программа для учреждений дошкольного образования «Весь мир – в детской книжке»

В 2012 г. был реализован совместный проект Тарской центральной районной библиотеки и общественной организации Молодежный центр «Здоровый образ жизни» «Интеллектуально-творческий марафон «Развиваем личность», получивший субсидию из областного бюджета в размере 300 000 руб. В рамках проекта прошли не только районные и городские мероприятия и конкурсы, но и оборудована детская анимационная площадка «Солнечный мир детства», которая активно функционировала два летних сезона.

С началом летних каникул-2014 на территории Тарской ЦРБ открылся III сезон площадки «Солнечный мир детства». Мероприятия проекта были направлены на интеллектуальное, творческое и физическое развитие юного поколения, популяризацию здорового образа жизни. Для полноценного досуга на территории библиотеки организована игровая площадка с качелями, домиками и песочницей. В распоряжении детей – настольные игры и спортивный инвентарь. Площадка полностью оправдала свое целевое назначение. Дети-инвалиды принимали непосредственное участие в интерактивной площадке «Мы с именем этим живем» (по творчеству великого русского поэта» А.С. Пушкина), в Чемпионате веселого мяча «Двигайся, играй, радуйся!», в водной

эстафете «Пошутилки» и др. Подтверждением своевременности организации летней анимационной площадки «Солнечный мир детства», ее индивидуальности стали многочисленные положительные отзывы родителей и педагогов, которые с удовольствием посещали площадку.

Комплексно-целевая программа «Лики толерантности»

В рамках реализации комплексно-целевой программы «Лики толерантности» для учащихся КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида», БУ «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних Тарского района» состоялись эрудит-игра «Книгоискатели»; День новой книги «Читайте, девчонки, читайте, мальчишки!»; урок-лото «В стране фантазий и проказ»; игровая программа «Слава солдатская - сила богатырская» и др. Отдельные читатели и группы детей с ограниченными возможностями стали участниками военно-патриотической игры «Дорогами войны»; интеллектуального турнира «Символы России»; круглого стола «Моя безопасная сеть» (в рамках Всероссийской недели безопасного Интернета»); краеведческого вечера «Омский кадетский корпус: 200 лет на службе Отечеству» и др.

Перспективная программа развития отдела обслуживания читателей-детей «С книгой мир добрей и ярче» 2010-2015 гг.

В рамках программы состоялись цикл детских театрализованных праздников, читальный зал под открытым небом «Растишка с книжкой», экскурсии: «Библиотека - это место, где книжкам не скучно и нам интересно», часы игры «На досуге», «Время не теряй, весело играй!»; День затей «Навстречу веселью!» участниками которых были учащиеся КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида», БУ «Социально-реабилитационного центр для несовершеннолетних Тарского района», КОУ «Тарская специальная (коррекционная) школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ОВЗ VIII вида». В рамках акции «Добровольцы - детям» к Международному дню защиты детей в Парке культуры и отдыха сотрудники детской библиотеки провели игровую программу «Затейники Цветочного города», в которой приняли участие юные тарчане, в том числе и дети-инвалиды. Всего 352 чел.

Традиционно прошел ежегодный XVI районный конкурс чтецов «Чтобы помнили», приуроченный к 69-летней годовщине Победы в Великой Отечественной войне, где приняли активное участие и учащиеся КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида». В течение года для

воспитанников детского сада «Калинка» при КОУ «Тарская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида» работала передвижная библиотека, где дети не только знакомились с книгами, но и принимали участие в кукольном спектакле.

Для детей с ограниченными возможностями наша детская библиотека – это окно в большой мир, где они имеют возможность не только отдохнуть, найти круг общения, интересно провести досуг, но и приобщиться к духовным ценностям и находиться в центре событий, которые окружают их. Дети ощущают себя полноценными гражданами современного общества. Библиотека для них привлекательна не только как информационно-образовательный центр, но и как место проведения свободного времени в кругу сверстников и взрослых. Сотрудники библиотеки отдела обслуживания читателей-детей Тарской ЦРБ стремятся к организации интересного досуга детей с ограниченными возможностями, обеспечивая его интеллектуальное и духовное содержание, создавая атмосферу доброты и внимания.

Секция 5

Небезопасное детство: реалии, перспективы, возможные решения. Нетипичное детство: мир детей в сложных жизненных ситуациях, социально-демографические особенности детских групп риска

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СЕМЕЙНОЙ ДЕПРИВАЦИИ[56]

Е.В.Алексеева, Санкт-Петербург

В школах-интернатах общеобразовательного вида учатся и воспитываются дети, в основном, имеющие родителей, но вытесненные из сферы семейного воспитания. Их потребность во внутрисемейном, и прежде всего, детско-родительском взаимодействии оказывается депривированной. Это может быть связано либо с большим количеством детей в семье (дети из многодетных и малообеспеченных семей) либо с отсутствием одного или обоих родителей (дети одиноких матерей, отцов, дети, находящиеся под опекой (попечительством)), либо с чрезвычайной трудовой или иной занятостью родителей – но в любом случае речь идет о недостатке родительского внимания, заботы, любви. Семейную депривацию можно рассматривать как «частный случай общей депривации, представляющий собой психическое состояние, возникающее в результате длительного лишения ребенка на ранних стадиях его развития возможности удовлетворять витальные потребности в условиях семьи» [Федорова, 2007]. Последствия семейной депривации проявляются во всех сферах развития личности, но наиболее глубоко затрагивают эмоциональную, социальную и смысловую сферы. У ребенка возникают чувства обманутости, ненужности и одиночества, появляются защитные реакции протеста, в ряде случаев происходит развитие депрессивного состояния. Кроме того, у детей, определяемых в детские дома и интернаты, «начинают формироваться принципиально особые, искаженные механизмы защиты, в виде внутренних смысловых и эмоциональных барьеров, с помощью которых ребенок стремится приспособиться к новым условиям» [Жданова, 2011].

С нашей точки зрения, изучение переживаемых психологических проблем у подростков – воспитанников школ-интернатов необходимо для определения «слабых» мест в жизненном и личностном пространстве подростков и выработки конструктивного отношения к действительности, прогнозирования и профилактики неконструктивного, в том числе и девиантного поведения.

[56] Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ проекта «Психологические проблемы подростков и молодежи в социальном и индивидуальном контексте: стандартизация методик изучения», проект № 12-06-00347

Изучая переживаемые подростками психологические проблемы, мы исходим из того, что *переживание* – это испытываемое субъектом эмоционально окрашенное состояние, непосредственно представленное в его сознании и выступающее для него как событие его собственной жизни. С точки зрения С.Л.Рубинштейна, «осознание переживания — это всегда выяснение его объективного отношения к причинам, его вызывающим, к объектам, на которые оно направлено, к действиям, которыми оно может быть реализовано» [Рубинштейн, 1989:17]. «Если психические процессы являются отражением окружающего мира, – пишет Л. И. Божович, – то переживания – продукт отражения взаимоотношений субъекта и этого мира. Переживание отражает состояние удовлетворенности субъекта в его взаимоотношениях со средой, т. е. за переживаниями лежит мир потребностей в их соотношении с возможностями удовлетворения. Таким образом, по характеру переживания в известной мере можно судить о структуре мотивационной сферы человека…» [Божович, 1991]. В этом смысле, переживание «выполняет в жизни субъекта крайне важную функцию: осведомляет его о том, в каком отношении со средой он находится, и в соответствии с этим ориентирует его поведение, побуждая субъекта действовать в направлении, уменьшающем или полностью ликвидирующем возникший разлад» [Божович, 1991]. Вызывающая переживание трудная ситуация «затрагивает интересы личности и воспринимается как неудовлетворительная и требующая разрешения» [Мещерякова, 1993]. При этом часто субъект «сталкивается с невозможностью использования старых способов действия для достижения необходимого, что может вызвать состояние неопределенности, беспокойства» [Ряшина, 1996:8].

Наше исследование было направлено на выявление событий, происходящих в жизни подростка и переживаемых им как *проблемы.* Психологическая проблема характеризуется следующими признаками, выведенными в предыдущих исследованиях:

- наличие в жизненной ситуации противоречия, которое осознается человеком;
- эмоциональное переживание этого противоречия как фактора, мешающего, усложняющего жизнь;
- желание (или потребность) разрешить это противоречие, для того чтобы жизнь вошла в обычное, более благоприятное русло;
- невозможность использования старых способов действия для разрешения проблемы, что может вызвать состояние неопределенности, беспокойства [Регуш, 1999].

Исследование проводилось методом сравнительно-онтогенетических срезов с учащимися общеобразовательных школ г. Санкт Петербурга. На основном этапе в нем

принимали участие учащиеся из разных районов города (центральные, спальные, пригород), а также разных видов школ (государственные общеобразовательные школы, гимназии, частные школы), всего более 350 человек, из них 40 подростков – учащиеся 7, 8, 9 классов школ-интернатов. Возраст обследуемых 13-16 лет.

Для изучения значимости жизненных проблем для подростков в качестве основной методики была использована анкета «Психологические проблемы подростков», разработанная сотрудниками кафедры психологии развития и образования РГПУ им. А.И.Герцена [Регуш, 2012].

Анкета «Психологические проблемы подростков» создана на основе интервью, полученных от подростков 13-17 лет. Логика построения методики определялась теоретико-методологическим смыслом понятия «проблемное переживание» и результатами исследований проблемных переживаний подростков, проводимых с 1993 года.

Методика представляет собой опросник, состоящий из 8 шкал, в каждой из которых содержится 9-14 утверждений, характеризующих типичные, наиболее часто встречающиеся ситуации, которые вызывают у подростков психологические проблемы. Полученные эмпирическим путем шкалы классифицированы по следующим основаниям:

- ✓ «Будущее»,
- ✓ «Отношения с родителями»,
- ✓ «Школа»,
- ✓ «Отношения со сверстниками»,
- ✓ «Я сам»,
- ✓ «Свободное время»,
- ✓ «Здоровье»,
- ✓ «Развитие общества».

Инструкция ориентирует подростков на то, чтобы сказать, испытывает ли он проблемы в той или иной ситуации и оценить уровень озабоченности проблемой по 5-ти балльной шкале.

Таблица 1

Переживание проблем в разных сферах жизни

	проблемы с будущим	проблемы с родителями	проблемы со школой	проблемы со сверстниками	проблемы с собой	проблемы с досугом	проблемы со здоровьем	проблемы общества
учащиеся обычных школ	**2,56**	**2,44**	**2,62**	**1,98**	**2,35**	**2,26**	**2,37**	**3,19**
учащиеся школ-интернатов	**2,82**	**2,74**	**2,96**	**2,39**	**2,73**	**2,63**	**2,82**	**3,41**

Анализ полученных данных показал, что рейтинговые места сфер возникновения проблем у подростков обычных школ и щкол-интернатов, в целом, сохранены. Однако степень переживания проблем выше у воспитанников интерната (см. табл. 1), что может создавать основу личностного неблагополучия и социальной дезадаптации.

При попытке проанализировать возрастную специфику проблем, удалось выявить следующие тенденции (см. рис. 1).

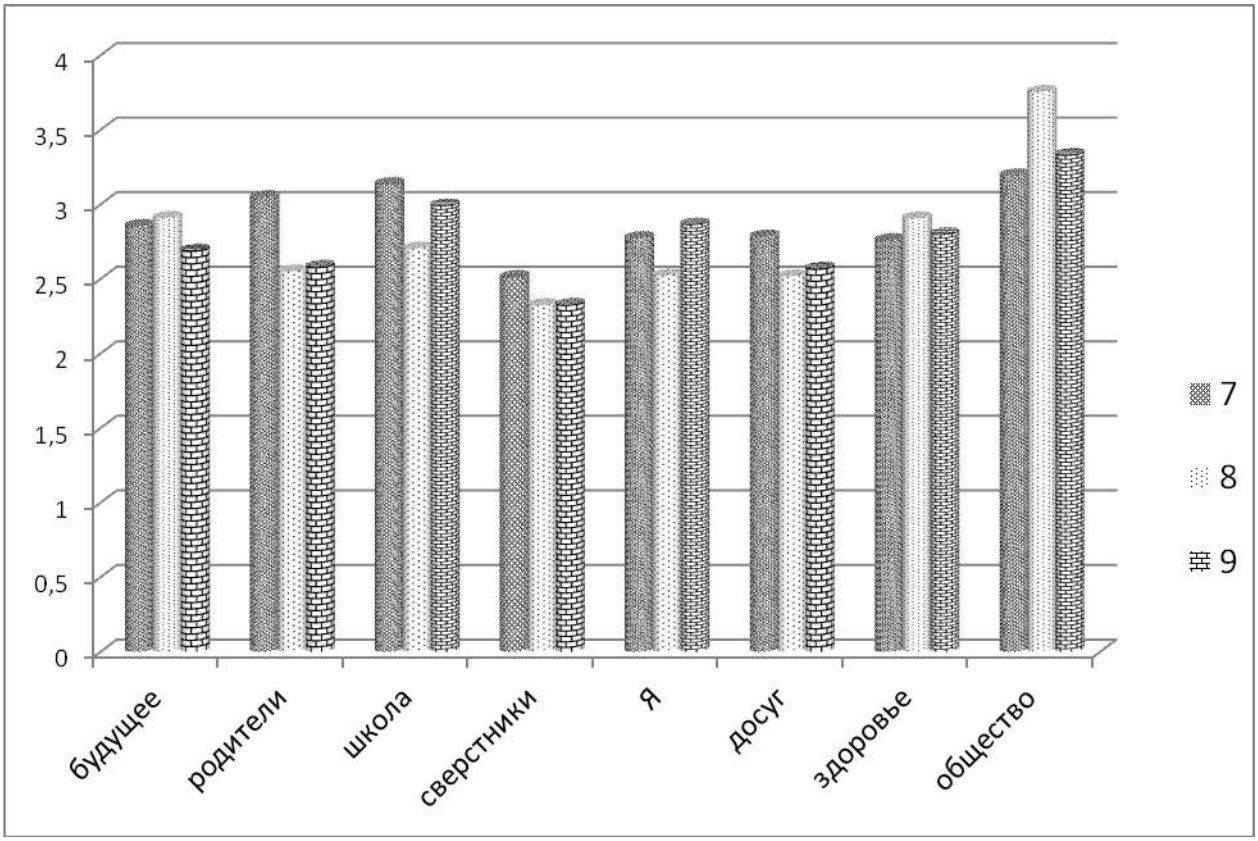


Рис.1. Переживание проблем учащимися разного возраста

Проблемная озабоченность в основных жизненных сферах (отношения с родителями и сверстниками, школа, организация своего личного пространства) больше выражена у учащихся 7 класса. Это можно объяснить пиком подросткового кризиса, приходящегося на возраст 13-14 лет, и связанными с ним потребностями в автономии, самостоятельности, самоутверждении.

Восьмиклассники более других озабочены проблемами будущего и здоровья. Скорее всего, это обусловлено необходимостью профессионального выбора в ближайшем будущем, изменением социальной среды и повышенным вниманием к своим возможностям и ограничениям.

Для девятиклассников становится характерным в большей степени задумываться об особенностях своей личности (познание и осознание себя) и общественной жизни в целом, что является признаком взросления. Так как исследование проводилось в конце учебного года, после беседы с подростками стало понятно, почему проблема будущего перестала быть для выпускников 9 класса актуальной. Они все уже приняли решение (сами или руководствуясь чьей-то помощью), где будут учиться дальше. Поэтому временно, пока не столкнулись с реалиями нового образовательного учреждения, не соотнесли мечты и иллюзии с реальностью профессионально-образовательного и социального пространства, будущее кажется им более-менее понятным и не «напрягает».

Интерес представляют различия в рейтинге сфер возникновения возможных проблем.

Таблица 2

Рейтинг значимости проблем по классам

СФЕРЫ ПРОБЛЕМ	7 класс	8 класс	9 класс
общество	1	1	1
школа	2	5	2
родители	3	8	6
будущее	4	4	5
досуг	5	7	7
Я	6	3	3
здоровье	7	2	4
сверстники	8	6	8

Первое место во всех возрастных группах прочно занимают проблемы. связанные с развитием общества. Проблемы общества являются глобальными, внешними, одинаково

затрагивающими всех людей, от них нелегко отмахнуться или не заметить (сходные данные получены и в исследовании других социальных групп учащихся) [Регуш, 2012].

Если же говорить о значимости субъективных проблем, то результаты показывают, что младших подростков в первую очередь беспокоят проблемы во взаимоотношениях с родителями и школьные проблемы. Это вполне естественно и объяснимо. Одной из основных характеристик 13-14-летних является отстаивание «чувства взрослости». И основными оппонентами в этом процессе являются взрослые, прежде всего родители и учителя, продолжающие видеть во взрослеющем подростке ребенка. Но наряду с потребностью в самостоятельности воспитанники интерната младшего подросткового возраста остро нуждаются в любви и поддержке родителей («Я хотел бы, чтобы родители уделяли мне больше времени и внимания» - одна из наиболее сильных проблем).

По мере взросления сфера «Взаимоотношения с родителями» отходит на одно из последних мест. Да, проблема «отцов и детей» остается, но несколько сглаживается тем, что «дети» действительно выросли (особенно, с точки зрения родителей, отгородившихся от большинства забот, связанных с воспитанием детей и переложивших их на образовательно-воспитательные учреждения). Кроме того, старшие подростки и эмоционально начинают отстраняться от родителей. Особенно этот процесс эмоциональной эмансипации заметен у учащихся 8 классов, для которых отношения с родителями становятся наименее значимыми (8 рейтинговое место). Однако при этом во всех возрастных группах на первом месте среди ситуаций, отнесенных к данной сфере, находится проблема «Я переживаю, когда родители ссорятся». Можно утверждать, что даже дети находящиеся в ситуации семейной депривации, беспокоятся о благополучии в родительской семье.

К выпускному (девятому) классу возрастает давление со стороны школы, что немедленно отражается на значимости школьных проблем. Они вновь выходят на одно из первых мест. Возрастает и количество конкретных ситуаций, которые подростки обозначают как важные и беспокоящие их. Помимо традиционных для всех возрастных групп проблем, связанных со школьными правилами («Мне не нравятся те требования к одежде, которые предъявляются в школе»), содержанием обучения («Многие учебные предметы кажутся мне скучными и неинтересными») и взаимоотношениями с учителями («Мне бы хотелось, чтобы учителя относились ко мне с бульшим пониманием и уважением», «Бывает, что учителя относятся к ко мне несправедливо») к выпускному классу актуальными становятся проблемы академической успешности («Меня

расстраивает, что я не успеваю по некоторым предметам», «Перед контрольными работами или экзаменами я так сильно волнуюсь, что ошибаюсь больше, чем в обычной ситуации») и познавательной деятельности («Зачастую я не очень хорошо понимаю учебный материал»). И здесь очень важным оказывается качество образовательной среды школы-интерната – в какой мере педагоги готовы взять на себя дополнительные заботы о психологическом благополучии воспитанников. Поддержки родителей они, к сожалению, лишены.

Начиная с 8 класса, резко возрастает актуальность сферы «Проблемы с самим собой (Я)», она выдвигается на одно из первых мест в связи с потребностью в самоутверждении и свойственной возрасту необходимостью адаптации к изменениям на физиологическом и психологическом уровнях. Благодаря развитию рефлексии в круг таких проблем постепенно входят не только недовольство своей внешностью или собой в целом, но и анализ своих переживаний («Мне трудно делиться с другими своими чувствами»).

Младшие подростки не слишком беспокоятся о своем здоровье – это предмет заботы взрослых. Но и эта сфера тоже становится одной из самых актуальных для восьмиклассников. А в 9 классе переживания, относящиеся к сфере «Здоровье», тесно переплетаются с переживаниями «Образа Я» и собственной ответственностью за свое здоровье («Меня беспокоит, что у меня лишний вес», «Я переживаю, что не могу избавиться от имеющихся у меня хронических заболеваний»).

Подводя итоги, можно сказать следующее.

Проблемные переживания и уровень тревожности учащихся школ-интернатов можно охарактеризовать как нормативные. Однако при сопоставлении с данными предыдущих лет по Санкт-Петербургу и с данными по подросткам, находящимся в трудных жизненных условиях, результаты исследования подростков из школ-интернатов характеризуются более высокими значениями.

При сопоставлении с данными по современной выборке можно обратить внимание на обострение проблем в сфере «Взаимодействие со сверстниками». Хотя это значение и не является критическим, но позволяет предположить влияние постоянного пребывания вместе (проживание в интернате). Возникает своеобразный эффект «подводной лодки», когда незначительные первоначальные напряжения в отношениях могут перерасти в серьезные конфликты в связи с невозможностью выйти из ситуации, «остыть» дома. Подростки постоянно находятся вместе – в классе, спальне, помещении для

самоподготовки. В интернатах и детских домах отсутствует помещение, где подросток мог бы «отдохнуть» от других детей и реализовать потребность если не в любви и признании, то хотя бы в индивидуальном жизненном пространстве. А это в свою очередь повышает напряженность и конфликтность и в других сферах жизни подростков.

Все это требует специальной работы по психолого-педагогическому сопровождению эмоционального и социального развития воспитанников школ-интернатов.

Библиографический список

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008.

Жданова М.А., Жданов А., Пчелинцева И.Г. Социально-педагогическая реабилитация детей-сирот. Монография. Вестник ТОГИРРО, No4(16)-Тюмень: ТОГИРРО, 2011. – 140 с.

Мещерякова И.А. Проблемное поле и мир переживаний старшеклассников // Психол. наука и образование. – 1998, № 3-4, с. 18-30.

Регуш Л.А. Проблемы подростков. Санкт-Петербург, 90-е годы. // Наш проблемный подросток. – СПб., 1999, с. 6 – 22.

Регуш Л.А., Алексеева Е.В., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. Психологические проблемы подростков: стандартизованная методика Научно-методические материалы. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2012. – 34 с.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. Т I. – М.: Педагогика. 1989. – 488 с.

Ряшина В.В. Рефлексия проблемных жизненных ситуаций в юношеском возрасте. Автореф. дисс. канд. психол. наук. – М., 1996.

Федорова Н.В. Депривация в семье как фактор делинквентного поведения подростков. Автореферат …дисс. канд. психол. наук. – Казань, 2007.

НЕТИПИЧНОЕ ДЕТСТВО В УСЛОВИЯХ ДЕФИЦИТА ИНФОРМАЦИИ: ПРОБЛЕМЫ ВЗРОСЛЕНИЯ ТРАНСГЕНДЕРОВ В РОССИИ

А.Г.Возьянов, Санкт-Петербург

Используемый понятийный аппарат

Прежде чем говорить о трансгендерных детях, необходимо в очередной раз разъяснить термин “гендер”. Он заимствован из грамматики в 1950-х годах и отграничивается от понятия “пол”. “Пол” живого организма (в т.ч. человека) – врожденная биологическая характеристика (включающая ряд генетических, физиологических, анатомических признаков), которой определяется роль в процессе оплодотворения (в условиях живой природы). “Гендер” описывает те характеристики человека (в частности, социальные роли, а также схемы поведения и восприятия поведения/ролей других людей), которые не являются предопределенными “полом” человека, но сконструированы и используются обществом как если бы они были таковыми. Дети чувствуют ассоциированные с гендером нормативы поведения, внешнего вида, родов деятельности, круга общения и т.д., но, как правило, лишены возможности их выбирать. Комплекс устоявшихся в конкретном обществе представлений о гендерных ролях встраивается в воспитание детей и подаётся им взрослыми как единственно возможный [Темкина, 1998] . В традиционном западном обществе признавалось лишь два пола и, как следствие, два гендера – мужской и женский. Существование много большего числа гендеров, а также интерсексуалов, чьи врождённые биологические характеристики не позволяют отнести их ни к одному из двух полов, стало обсуждаться только в двадцатом веке. Для того, чтобы доступнее представить, что такое трансгендерность, мы используем широко распространенную схему, разработанную четырьмя американскими исследователями (Cristina González, Vanessa Prell, Jack Rivas, and Jarrod Schwartz**)** и популяризированную Сэмом Киллерманом [Killermann, 2013]. Схема постоянно дополнялась, совершенствовалась и усложнялась другими исследователями; мы используем простейшую из версий, достаточную для нашей цели и включающую четыре компонента:

гендерная идентичность (ГИ) – самоидентификация индивида с тем или иным гендером, ощущение себя в качестве мужчины, женщины или кого-то другого;

биологический пол (БП, также используется термин «морфологический пол) – совокупность первичных и вторичных половых признаков, в соответствии с которыми человек маркируется как мужчина или женщина;

гендерное выражение (ГВ) – манера поведения, стиль речи, личные особенности и т.п., которые общество воспринимает как маркеры феминности, маскулинности или андрогинности;

сексуальная ориентация (СО) – эмоциональное, романтическое и сексуальное влечение к людям определенного гендера и/или пола.

Цисгендерность – отсутствие ощущаемых человеком несоответствий между собственными ГВ, ГИ и БП (между всеми тремя или любыми двумя из этих компонентов). Все категории не-цисгендерных людей охватываются обозначением “транс* люди” (trans* people). Среди них наиболее многочисленные группы – это 1) Ж→М транссексуалы (FtM) – люди с женским БП, идентифицирующие себя как мужчины; 2) М→Ж транссексуалки (MtF) – люди с мужским БП, идентифицирующие себя как женщины; 3) бигендеры – люди, идентифицирующие в себе попеременно мужской и женский гендеры. Неизвестно, какой процент населения России составляют трансгендерные и гендерно вариантные люди. В России никогда не проводилось национального масштабного исследования этой группы. Целью данного исследования было получить объективный список потребностей транс* людей разных возрастов в России для планирования дальнейшей деятельности по социальной поддержке гендерных меньшинств. По оценкам экспертов одни только MtF трансгендеры могут составлять до 0,2% населения [Conway, 2002]. Таким образом, детство трансгендерного человека, хотя и относится к числу статистически нетипичных, имеет место в десятках тысяч случаев по всей России.

Степень изученности темы

Тема трансгендерности относится к числу мало изученных, хотя и широко обсуждаемых за пределами исследовательского мира. С этим связаны известные сложности: многие употребляемые термины понимаются искаженно, либо по-разному в зависимости от контекста или мнения говорящего. При спорах на тему вместо научно подтвержденных фактов вместо аргументов используются произвольные умозрительные построения. Исследований, посвященных детству и взрослению трансгендеров, – ещё меньше. Гендерная идентификация детей на российском материале изучалась, в частности, В.Е.Каганом [Каган, 2000]. Тема трансгендерности и гендерной вариантности у детей какое-то время обсуждалась преимущественно в медицинском ключе, а также как

направление превенции суицидального поведения у подростков [Cohen-Kettenis, 2003; Grossman, 2007]. Однако в последнее время внимание обращается на защиту детства и детского благополучия (children welfare) несовершеннолетних трансгендеров наравне с другими детьми [Mallon, 2005]. Исследователями прорабатываются вопросы социальной и правовой поддержки как самих транс* детей, так и их семей [Vanderburgh, 2003].

Методология

Исследование проводилось методом анонимного интернет-опроса в период с ноября 2011 по ноябрь 2012 года. В опросник были включены вопросы о здоровье, образовании, трудовой занятости, доступе к медицинским услугам и специализированным источникам информации для трансгендерных людей. При ответе на многие вопросы респонденты имели возможность выбрать вариант «другое» и пояснить его. Мы старались уделять особое внимание таким ответам при анализе результатов. В общей сложности анкету заполнили 408 респондентов. Кроме проживающих в РФ (363 анкеты), среди них были жители бывших советских республик в количестве 42 человек, а также люди, эмигрировавшие в другие страны (6 человек, или 1%). Число молодых людей в возрасте от 14 до 25 лет, которые идентифицируют себя как трансгендеры, среди участнков исследования довольно велико: 190 человек (46% всех респондентов), 168 из числа российских участников.

Результаты исследования

1. Контекст: повседневные риски транс* людей в обществе

Иногда исследователи говорят об особых *потребностях*, связанных с трансгендерной идентичностью респондентов. Однако в последнее время вырпабатывается новое понимание человеческих потребностей – раньше всего о нём стали говорить в скандинавских странах, в частности, на конференциях по универсальному дизайну. Здесь было достигнуто общее мнение, что потребности пожилых, инвалидов, детей и многих других малочисленных или специфических категорий людей (можно добавить: транс*) некорректно называть «особыми». Потребности у всех людей базовые и общие: в еде, сне, передвижении, самовыражении, безопасности и т.д. Другое дело, что не всем людям их удовлетворение дается одинаково легко. Поэтому точнее и корректнее говорить об особых *сложностях* и проблемах в удовлетворении потребностей. Такой терминологии автор придерживается и в данном тексте. Гендерно вариантные и трансгендерные люди сталкиваются с дополнительными рисками и сложностями, о которых большинство людей даже не задумывается. Одни из

них просто неприятны и обидны (насмешки коллег по работе), другие всерьёз усложняют существование или лишают привычных возможностей (получение кредита в банке или съема жилья), некоторые представляют настоящую опасность для жизни и здоровья.

2. Семейное насилие и игнорирование гендерной самоидентификации ребенка

Транссексуалы осознают свою гендерную идентичность и отличия от сверстников раньше, чем другие трансгендеры – еще до того, как ими осознается сексуальность и ранее, чем они могут получить информацию о существовании трансгендерности откуда-либо. Ни один респондент не указал, что его или ее «научили транссексуализму», «рассказали, что так бывает», что она или он стала жертвой «пропаганды трансгендерности». Более того, осознание своего отличия от сверстников в большинстве случаев (75%) происходит в дошкольном возрасте. «В детстве, в раннем детстве, в детском саду, с момента первого воспоминания, всегда знал это» – так ответили на вопрос «В каком возрасте Вы впервые почувствовали свое отличие от большинства людей?» 38 человек (17% ответивших). *Я его не чувствовал - на него указывали другие)))))) С детства, сколько себя помню* (М., 31 год, FtM).

Из 227 респондентов, идентифицировавших себя как MtF или FtM транссексуалы, 74 осознали свое отличие от сверстников в возрасте до 5 лет (33%): *3 или 4 года, не помню. Мы гуляли с мамой и люди, видя меня, часто говорили: "Какой у вас милый мальчик!", а мама раздраженно отвечала "Это девочка", и мне было стыдно, что она меня рассекречивает вот так в пух и прах!!* (Е.,21 год, FtM). На первое осознание своего отличия от большинства в 5 – 7 лет указали 57 человек (25%). Приведём ещё две типичных цитаты:

В 5 лет, мы с сестрой дурачились, сравнивая руки, и мне нравилось, что у меня рука волосатее и типа мужественнее выглядят; всегда был в колготках, если мама говорила надеть юбку, думая, что они штаны заменяют… (А.,19 лет, FtM).

Все детство я отличалась от остальных мальчиков. Я играла в куклы с девочками, общалась только с девочками, интересовалась тем, что интересно отнюдь не мальчикам. Всегда нравилась одежда девочек… (Н.,16 лет, MtF)

Игнорирование родителями гендерной идентификации ребёнка – ещё не самый жесткий сценарий детства. О пережитом опыте физического насилия со стороны родственников прямо сообщают не менее 42 человек, насилие от людей, не являющихся родственниками, пережили не менее 64 респондентов (16 человек имеют и тот и другой

опыт). При этом цифры, вероятно, занижены по отношению к реальности – транс* дети могут сталкиваться с насилием настолько часто, что свыкаются с ним и преуменьшают его значение: *пару раз меня ударила мать но я особым насилием это не считаю* (К.,20 лет, бигендер).

3. Взросление трансгендерного ребёнка: дискриминация и насилие в условиях информационной блокады

Те, кто внешне выражал трансгендерную идентичность или гендерный нон-конформизм, сообщают об очень высоком уровне дискриминации и насилия по отношению к себе, начинания с самых ранних воспоминаний. 58% трансгендерных людей подвергались давлению со стороны сверстников в школе. Многие респонденты отмечают издевательства или пренебрежение со стороны учителей. Некоторые респонденты отмечают, что не подвергались стольким издевательствам после того, как закончили школу. Таким образом, школа не удовлетворяет потребность транс*ребенка в безопасности. О проблемах с получением образования (например, из-за гендерного разделения профессий и т.д.) сообщили 79 (22%) участников; о дискриминации в школе – 129 (59%), в ВУЗе (колледже, техникуме и пр.) – 56 (25%). Ниже приводится ряд цитат, каждая из которых дает типичную характеристику повседневности транс*людей школьного возраста:

В младших классах меня дразнили, в средних - издевались, в старших - били. В основном под речи о том, что я - не девочка, я урод. Попытки выглядеть женственно были осмеяны всем классом. Издевались мальчики - ровесники и старшие классы. В девятом классе меня зажали между гаражами, избили и попытались изнасиловать. Я уговорила родителей перевести меня в гимназию. (Ж.,19 лет, бигендер)

В детстве у меня были большие проблемы на уроках труда. Ну не хотел я трудиться с девчонками! Уговорил маму написать заявление и перевести меня к мальчикам. Тут-то все и началось)) Меня знатно отдубасили пару раз. Не смотря на это я не растерялся и быстро втянулся, в итоге мы постоянно дрались, то я кому-то разбивал нос, то кто-то бил меня головой об каменный пол. Маму постоянно вызывали в школу, потом к директору. В конце седьмого класса было принято совместное решение и меня перевели в другую школу. (E., 21 год, FtM)

Не хочу об этом говорить. Как обычно это происходит в любой школе. Ты один и против тебя группа старшеков на каком-нибудь пустом корте, потому что ты их чем-то "бесишь". (R., 21 год, FtM)

Избивали и преследовали в школе. Учителя закрывали на это глаза. (Н.,22 года, FtM)

В школе клас.рук. регулярно орала на меня из-за того, что не носил женскую форму, а потом на перемене одноклассники лезли в драку со словами "ты позоришь наш класс". (Н., 25 лет, FtM)

" Встречи" за школой; полеты с лестниц; оскорбления от одноклассников при учителе, который либо молчит, либо поддакивает; "эй, ты!" из за угла,а потом пол часа отходняка и доползание до дома - мне все это более чем знакомо. (К.,17 лет, агендер)

Было очень много случаев. Самые постоянные - в школе. С 5 по 8 класс я получала пинки и слушала издевательства, но с 9 класса все ухудшилось. Каждый день перед началом уроков около входа меня поджидали компании. Я опаздывала на уроки специально, лишь бы они рассосались. На уроках одноклассники могли спокойно ударить меня по голове портфелем, по ребру, кинуть, харькануть, а учителя одобряли и называли позором школы. На КАЖДОЙ перемене по всей школе за мной ходили компании по нескольку десятков человек искали меня. Я пряталась в библиотеке, сбегала, но ,разумеется, это выходило не всегда....После учебы у входа меня ожидали люди с нашей и других школ с этой же целью. Я сбегала через разные ходы, прогуливала неделями, потому что сбежать от них было очень сложно, а зачастую невозможно... (Н.,16 лет, MtF)

побои, оскорбления, унижения, в основном в школе, в лагере. В 14 лет унизили сексуально. (М., 21 год, бигендер)

В детском саду, во дворе и в первых 4 классах школы, почти ежедневные коллективные избиения. Я пытался быть самим собой, но в таком виде вызывал отторжение мужского коллектива. После депрессии и смены школы я принял решение подавлять проявления своей личности. В результате, отношения в коллективе стабилизировались. (М., 43 года, бигендер)

Особая проблема, с которой сталкиваются наши респонденты – доступ к информации о трансгендерности, особенно в ранние периоды жизни. Транс* несовершеннолетние осознают свою гендерную идентичность до того, как могут получить информацию о существовании трансгендерности откуда-либо. Из-за этого они долгое время считают себя неправильными, уродами, оторванными от общества, «*мутантом с женским телом и мужским мозгом»* (Л., 20 лет, FtM); «*Пацанкой, лесбиянкой, шизофреником?... Обычно я называл себя "существом".*(Е., FtM, 21); «*Когда был мелкий,*

всерьез даже думал, что инопланетянин. потом просто думал, что ненормальный» (М., FtM, 19); «*Кем-то неправильным, недочеловеком, у которого нет личности. Это было ужасно”* (И., MtF, 25). Таким образом, внешняя стигматизация воспроизводится изнутри стигматизируемой группы. О пережитых или испытываемых проблемах с самоопределением говорят 57 % участников опроса; от одиночества страдали в какой-то момент жизни 61%. На вопрос о том, «Откуда вы впервые узнали о трансгендерности?» отвечают про фильмы, телепередачи 90-х, художественные книги, газеты и Интернет; никто не говорит о специальной литературе, образовательных учреждениях, почти никто – о родителях. Качество и степень достоверности информации, получаемой в печатных СМИ и по телевидению, крайне ненадены; такой информации в принципе крайне мало.

Выводы

Трансгендерные и гендертно вариантные дети подвергаются дополнительной дискриминации (несмотря на то, что общество декларирует стремление к дополнительной защите детства). При этом дискриминирующими субъектами становятся не только сверстники, но и взрослые люди – учителя, врачи, родители. Доступ несовершеннолетних к информации о себе является потребностью, которая должна обеспечиваться до решения многих других вопросов, связанных с трансгендерностью – вне зависимости от медикализации транссексуальности, юридического признания/непризнания гендера, предоставления/непредоставления специальных возможностей и социальных гарантий транс* людям. Исключение доступа несовершеннолетних трансгендеров к информации о своем гендерном состоянии, подробно описанном в науке и известном «взрослому» обществу, вызывает угрозу здоровью и жизни этих детей, исходящую как от окружающих, так и от них самих. Информационная блокада транс* детей значительно уменьшает шансы на успешную социализацию их в более старшем возрасте и лишает доступа к тем правам и свободам, обеспечение которых для всех несовершеннолетних задекларировано сегодня как цель российского общества. В то же время, в базовом знании о трансгендерности нуждаются не только транс* люди. Доступ к научно подтвержденным данным нужен всему обществу – в объеме, необходимом для формирования понимающего отношения к транс*людям, и специалистам – в объеме, необходимом для профессиональной помощи транс*людям в их социальной адаптации. Помощь в такой адаптации не может быть отложена до наступления 18 летнего возраста.

Библиографический список

Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет //Вопросы психологии. – 2000. – Т. 2. – С. 65-69.

Темкина А., Здравомыслова Е. Социальное конструирование гендера //Социологический журнал. – 1998. – №. 4. – С. 171-182.

Cohen-Kettenis P. T. et al. Demographic characteristics, social competence, and behavior problems in children with gender identity disorder: A cross-national, cross-clinic comparative analysis //Journal of Abnormal Child Psychology. – 2003. – Т. 31. – №. 1. – С. 41-53.

Grossman A. H., D'Augelli A. R. Transgender Youth and Life- Threatening Behaviors //Suicide and Life-Threatening Behavior. – 2007. – Т. 37. – №. 5. – С. 527-537.

Killermann S. The Social Justice Advocate's Handbook: A Guide to Gender. – Impetus Books, 2013.

Conway L. How frequently does transsexualism occur //Retrieved May. – 2002. – Т. 3. – С. 2009. http://ai.eecs.umich.edu/people/conway/TS/TSprevalence.html

Mallon G. P., DeCrescenzo T. Transgender children and youth: a child welfare practice perspective //Child Welfare. – 2005. – Т. 85. – №. 2. – С. 215-241.

Vanderburgh R. Appropriate therapeutic care for families with pre-pubescent transgender/gender-dissonant children //Child and Adolescent Social Work Journal. – 2009. – Т. 26. – №. 2. – С. 135-154.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРОСТКОВ В ВИРТУАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

О.А. Гуркина, Москва

В статье представлены результаты исследования Лаборатории мониторинговых исследований Московского городского психолого-педагогического университета «Роль виртуальных социальных сетей в жизни современного школьника». Основное внимание сосредоточено вокруг исследования социализации подростков в виртуальных социальных сетях и возможностях применения теории социального научения А. Бандуры. Приведены данные опроса школьников, демонстрирующие их оценки распространенности того или иного поведения в онлайн-среде.

Социальные сети на протяжении нескольких лет являются лидерами популярности среди ряда социальных медиа. По частоте использования социальные сети догоняют такие популярные Интернет-ресурсы, как поисковый сервис Яндекс и почтовый сервис Mail.ru [Исследование аудитории российских социальных сетей…]. На осень 2012 года из 61 миллиона российских Интернет-пользователей 82% были зарегистрированы в социальных сетях [Россияне в сети. Рейтинг популярности социальных медиа…].

Особое значение социальные сети имеют для подростков, так как там сконцентрированы практически все возможные инструменты самовыражения, общения, поиска друзей. Как утверждают некоторые исследователи, «для подростка гораздо опаснее не общаться в социальных сетях, чем находиться в них» [Regan, Steeves, 2010:157]. Согласно данным исследования «Дети России онлайн» в 2010 году более 75% российских детей имели профиль в социальных сетях, треть из опрошенных - больше одного профиля на различных социальных сервисах [Зотова, Солдатова, 2011:50]. Примечательно, что по данному показателю российские дети опережают Европу, где число пользователей социальных сетей среди детской Интернет-аудитории составляет 60% [Соловьев, 2012: 51].

Основной целью исследования было изучение функциональной роли онлайн-взаимодействий в жизни школьников и мотивации участия в виртуальных социальных сетях. Эмпирической базой послужил массовый анкетный опрос учащихся 10-х классов в девяти московских школах и данные онлайн фокус-группы с модераторами популярных среди подростков сообществ социальной сети Вконтакте. Итоговая реализованная выборочная совокупность исследования составила 356 человек.

По данным исследования, общение в социальных сетях является одной из самых распространенных досуговых практик, которое постепенно вытесняет такие виды деятельности подростков, как занятия спортом или чтение литературы. Современные школьники достаточно сильно погружены в сферу виртуальных взаимодействий в социальных сетях: большинство школьников использует их каждый день, проводя онлайн от одного до трех часов в день и даже от трех до пяти часов в день. Наибольшей популярностью среди социальных сетей пользуется Вконтакте, а также Facebook, Instagram, Twitter. При этом современные московские школьники имеют довольно длительный стаж использования социальных сетей: большинство учащихся отметили, что зарегистрировались в социальных сетях три и более лет назад.

В связи с этим была предпринята попытка выявить социализирующий эффект социальных сетей с применением базовых положений теории социального научения социального психолога Альберта Бандуры. Согласно данной концепции основной механизм усвоения нового опыта и поведения происходит за счет наблюдения за поведением окружающих и подражанию этому примеру. Таким образом, складывается представление о нормативном и правильном поведении с учетом того, что подросткам свойственно следовать примеру большинства сверстников.

Для проверки гипотезы о влиянии наблюдаемого поведения окружающих на формирование норм и правил собственного поведения школьникам было предложено оценить ряд суждений о распространенности тех или иных типов взаимодействия среди подростков в социальных сетях (Таблица 1)[57]. Так 67% школьников согласились с тем, что в социальных сетях многие люди выдают себя не за тех, кем являются на самом деле, и почти половина (45%) отметили, что поведение большинства сверстников в социальных сетях отличается от их поведения в обычной жизни, однако 35% не согласились с данным утверждением. Безусловно, исходя из этих данных, нельзя с уверенностью утверждать, что онлайн-поведение подростков разительно отличается от их поведения в офлайн среде, но всё же можно предположить, в пространстве социальных сетей могут действовать нормы и правила, не свойственные реальному социальному взаимодействию. Например, 57% респондентов отметили, что большинство их сверстников пишет неграмотно в социальных сетях; по поводу же использования нецензурной лексики мнения среди школьников, по сути, не сформировано – равные части респондентов согласны и не

[57]Респондентам предлагалось оценить степень согласия с суждениями по 5-и балльной шкале, где 1 – «абсолютно не согласен (-а)», 5 – «абсолютно согласен (-а)»). Серединное значение 3, по сути, не дают информации о мнении респондентов, поэтому анализировались крайние оценки.

согласны с утверждением, что большинство их сверстников используют нецензурную лексику в социальных сетях чаще, чем в обычной жизни.

Таблица 1

Оценка распространенности поведения школьников в социальных сетях (в% по группе).

	Абсолютно не согласен 1	2	3	4	Абсолютно согласен 5
В социальных сетях многие люди выдают себя за тех, кем не являются	4%	9%	19%	25%	42%
Поведение большинства моих сверстников в социальных сетях отличается от их поведения в обычной жизни	18%	17%	20%	23%	22%
Большинство моих сверстников используют нецензурную лексику (мат) в социальных сетях чаще, чем в обычной жизни	15%	22%	15%	23%	25%
Большинство моих сверстников часто пишут неграмотно в социальных сетях	9%	12%	22%	35%	22%

Новозеландские исследователи В.Хупер и Т.Калидас также подошли к изучению представлений о принятом и непринятом поведении в социальных сетях и отличии онлайн взаимодействий от офлайн с позиции теории социального научения [Hooper, Kalidas, 2012]. Основываясь на интервью с молодыми людьми 18-20 лет, авторы выявили основную отличительную черту онлайн поведения от офлайн: в общении в социальных сетях гораздо меньше ограничений, чем в реальной коммуникации (лицом к лицу) [Hooper, Kalidas, 2012: 263]. В социальных сетях люди могут более открыто высказывать своё мнение, помимо этого нежелательный разговор можно в любую минуту прекратить или отложить, что затруднительно сделать при общении лицом к лицу.

Что же касается представлений о том, как принято и как не принято вести себя в социальных сетях, то здесь важную роль играет то, на кого направлено данное поведение, с кем именно происходит коммуникация [Там же с. 265]. То есть, если в общении между представителями одного пола приемлемо высказывать определенные вещи (например,

грубые шутки среди мужчин), то это недопустимо при разговоре с противоположным полом. Это же касается статусных и возрастных различий. Но в случае с социальными сетями существует особый нюанс: если пользователь публикует какую-либо информацию на своей странице, не ограничивая к ней доступ, то она автоматически видна всем пользователям. Именно поэтому, даже при условии, что данное сообщение направлено на определенную аудиторию (близких друзей), оно возможно ненамеренно может кого-то оскорбить: это касается грубых и слишком откровенных публикаций, нецензурной лексики [Там же с. 266]. Непринятым поведением в социальных сетях также считается беспорядочное добавление друзей, «приставание» к виртуальным друзьями своих друзей и нарушение чей-либо приватной зоны (например, комментирование фотографий незнакомого человека) [Там же с. 265]. Ученые также выявили, что представления о том, как принято себя вести в социальных сетях, складываются из наблюдений за действиями других пользователей (например, если многие репостят[58] информацию на своих страницах, то значит, так принято), тогда как, что же является неприемлемым поведением, каждый решает сам [Там же с. 266]. Последний вывод подтверждается мнением одного из модераторов сообщества социальной сети ВКонтакте: «*никаких правил и норм поведения в социальной сети нет. Каждый ограничивает себя сам, в зависимости от своего интеллекта, возраста, воспитания»*[59].Другой эксперт полагает, что наиболее распространенная норма в социальных сетях «*это репостить, лайкать, комментить - проще говоря, потреблять».*

В данном исследовании школьников анализировались лишь некоторые нормы общения и поведения в социальных сетях. Философ и исследователь социальных сетей Дмитрий Соловьев утверждает, что ожидание является одной из характерных особенностей общения в социальных сетях [Соловьев, 2012]. Ответная реакция на любое совершенное в сети действие, будь то публикация поста или отправка сообщения, происходит далеко не сразу. Зачастую такое ожидание провоцирует тревожное состояние, чувство неопределенности у отправителя сообщения или даже конфликты между собеседниками [Соловьев, 2012]. Учащимся задавался вопрос о том, насколько им свойственно откладывать ответ на личные сообщения: большинство (64%) отметили, что отвечают на все входящие сообщения по прочтении. Это означает, что нормой всё же

[58]Размещают на своей странице сообщение (пост), изначально выложенный в другом месте.
[59]Приложение В. Экспертная сессия, Респондент 12, с23

является незамедлительная реакция при общении, хотя для 36% респондентов данное поведение не характерно (Рисунок 1).

Благодаря социальным сетям можно владеть информацией о людях, которая вероятнее всего была неизвестной вне сети. Так, люди далеко не всегда знают и помнят о дате дня рождения всех знакомых и, как правило, поздравляют самых близких. Социальные сети позволяют совершать этот ритуал, в некоторой степени способствующий укреплению взаимоотношений, по отношению ко всем виртуальным друзьям (напоминание о дне рождении друга высвечивается за день до него). Всё же большая часть опрошенных школьников (58%) поздравляют только самых близких друзей, что можно отнести к принятому поведению, менее половины (46%) поздравляют всех виртуальных друзей (Рисунок 1).

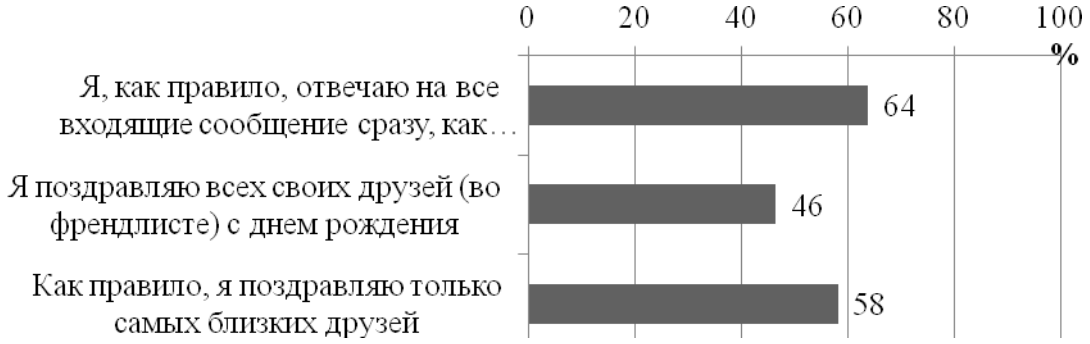


Рис. 1. Нормы общения и поведения в социальных сетях (школьники, в%)

Социализация в социальных сетях, таким образом, происходит в двух направлениях: в первую очередь имеет место усвоение норм и правил онлайн-взаимодействия. В этом случае можно предположить наличие влияния распространенности тех или иных практик, типов взаимодействия и репрезентации на формирование поведения в виртуальной среде. Во-вторых, особенно важно, что в подростковом возрасте социальные сети могут оказывать долговременный эффект и на сферу оффлайн-взаимодействий, так как на этот период развития приходится один из основных этапов социализации. С развитием технологией и ростом популярности социальных сервисов онлайн и оффлайн взаимодействия становятся практически неотделимы, в связи с чем можно утверждать об некоей универсальности усвояемых норм и правил проведения в обоих сферах.

Библиографический список

Зотова Е., Солдатова Г. Российские и европейские школьники: проблемы онлайн-социализации // Дети в информационном обществе. – 2011. - №7 – с. 46-55.

Исследование аудитории российских социальных сетей [Электронный ресурс] – CMSmagazine. Аналитический портал рынка web-разработок. – URL: http://research.cmsmagazine.ru/audience-research-russian-social-networks/ (дата обращения 01/08/2012).

Россияне в сети. Рейтинг популярности социальных медиа [Электронный ресурс] – ВЦИОМ. 13.02.2012. – URL: http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=112476 дата обращения 01/08/2012).

Соловьев Д. Принципы общения в социальных сетях [Электронный ресурс] – Cossa. 14.03.2012. – URL: http://www.cossa.ru/articles/234/13507 . (дата обращения 01/08/2012).

Bandura, A. Human agency in social cognitive // American Psychologist., 1989 - No. 44, pp. 1175-1184.

Hooper V. and Kalidas T. Acceptable and Unacceptable Behaviour on Social Networking Sites: A Study of the Behavioural Norms of Youth on Facebook // The Electronic Journal Information Systems Evaluation, 2012. - Volume 15, Issue 3 - pp.259-268.

Regan. P, Steeves V., Kids R Us: Online Social Networking and the Potential for Empowerment//Surveillance & Society. – 2010. - 8(2), p.157.

СИРОТИНКА, ПОДИ НА ЧУЖБИНКУ… (ИЛИ ОБ ОТНОШЕНИИ НАСЕЛЕНИЯ К БЕСПРИЗОРНОСТИ И БЕЗНАДЗОРНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В РОССИИ)

Н. В. Дулина, Волгоград
Ю. Е. Игнатова, Волгоград

В статье анализируются эмпирические данные, полученные в ходе опроса жителей Волгограда и Волжского Волгоградской области. Целью опроса было изучение отношения горожан к беспризорникам города.

Приметой нашего времени стали беспризорные дети. В настоящее время нет достоверных статистических данных о беспризорных в России, а поэтому нельзя оценить не только точное их число, но и возрастной, половой, национальный или региональный состав, ни сроки пребывания «в бегах». Как следствие разные ведомства ведут собственный учет, называя при этом разные цифры: от одного до четырех миллионов человек (см., напр., [Арефьев, 2003]). Для страны, все население которой с грудными младенцами и глубокими стариками составляет около 143 млн. человек [Нестерова, 2005], такая цифра представляется, как принято говорить, «неподъемной» и, что более, наверное, важно, не способствующей положительному имиджу страны. Можно сказать, что по количеству беспризорников на одного жителя страна приближается к состоянию первой четверти прошлого века, когда нарастающие темпы беспризорности и отсутствие общественных организаций, борющихся с нею, настолько обострили ситуацию, что сделали необходимым принятие кардинальных мер. Осенью 1921 года при ВЦИК образовалась Комиссия по улучшению жизни детей под председательством Ф. Э. Дзержинского.

Декретом СНК от 23 сентября 1921 года было учреждено Положение «О детской социальной инспекции» (при комиссиях для несовершеннолетних), в задачу которой входила борьба с детской беспризорностью, нищенством, проституцией, спекуляцией, правонарушениями. И затем началась длительная борьба с беспризорностью по схеме: ребенок с улицы – детский приемный пункт – детский дом. Для первичного приема беспризорников и дальнейшего их устройства были созданы детские приемники-распределители (ДПР), подчиненные Наркомпросу РСФСР и его местным органам (более подробно см.: [Ченцова, Карелова, 2011]). Газета «Вечерняя Москва» в 1927 г. (№ 203)

опубликовала статью рабочего А. Янина «Так ли надо праздновать революционные праздники», в которой говорится: «Нас захлестывает экономическая нищета, ...по улицам Москвы, как стадо бизонов ходят беспризорные дети...» [ГАРФ, д. 359, л. 1–6]. Понятно, что не хватало мест, дети, попробовавшие «вольницу», убегали из детских домов и т. д. Но что важно: проблемы безнадзорных и беспризорных детей решались в контексте общегосударственных подходов, в том числе и на местах.

Волгоградский исследователь С. П. Федосеев отмечал, что «десятки и сотни тысяч беспризорников хлынули в 1920–1921 гг. в г. Царицын. Притоны, проституция, азартные игры, преступность захлестнули город». В Царицынском Губкоме РКП (б) летом 1922 года была даже создана специальная комиссия по борьбе с проституцией. Беспризорников высылали во вновь создаваемые детские дома, поселения, колонии [Федосеев, 1995, с. 22]. В 1924–1925 гг. в Царицынской губернии бездомных насчитывалось 10000 человек, а детские дома вмещали всего 5356 детей [Федосеев, 1995: 27].

Стали образовываться колонии из беспризорных детей в закрываемых монастырях. Так, в мае–июне 1921 году в Усть-Медведицком женском монастыре была создана детская трудовая колония. Журнал Усть-Медведицкого округа «За работой» в 1927 году отмечал, что имеются в монастырях две детские колонии: в станице Усть-Медведицкой с 322 воспитанниками и в станице Кременской с 164 воспитанниками [Дулина, 2009: 27].

Перечень примеров и ссылок на исторические документы можно еще долго продолжать, в основном соглашаясь с тем, что «государственная система социальной защиты беспризорных детей, сложившаяся в СССР к началу Великой Отечественной войны, была ориентирована не на предупреждение этого явления, а преимущественно на борьбу с его отрицательными последствиями. Иначе и не могло быть в условиях, когда рост числа безнадзорных и беспризорных детей был прямым следствием государственной политики – коллективизации и голода, выселения кулачества и массовых репрессий. И меры, предпринимаемые государством по ликвидации этого явления, оказались малоэффективными. Отчасти это было связано с недостаточным финансированием, нехваткой кадровых ресурсов и их низкой профессиональной подготовкой, слабым контролем со стороны правительства за целевым расходованием средств» [Ченцова, Карелова, 2005: 147]. Но что важно – общество отрыто признавало проблемы беспризорности.

А в настоящее время признает ли общество тот факт, что по улицам «как стадо бизонов ходят беспризорные дети...»? Ответ скорее нет, чем да. К такому заключению

можно придти, если познакомиться с результатами проведенного нами социологического мини-исследования. Исследование носило зондажный характер, задача репрезентации выборки не ставилась, следовательно, полученные данные можно использовать лишь как справочные, а результаты и выводы распространять на выборочную совокупность. Несмотря на то, что результаты исследования оказались вполне ожидаемы, полагаем, что они могут представлять определенный интерес.

Основной целью проведенного опроса было уточнение обозначенной проблематики для проведения последующего исследования и апробация инструментария. Всего в ходе исследования было опрошено 170 человек (жители г. Волгограда и г. Волжского Волгоградской области), полевой этап проходил в апреле–мае 2014 года. Среди респондентов почти треть составили мужчины (35.3 %), две трети – женщины (64.7 %). Возраст: 16+ (большая часть опрошенных – 86.4 % – это люди трудоспособного возраста, от 18 до 54 лет). Почти треть опрошенных имеет высшее образование (31.8 %), основная часть респондентов имеет среднее (33.5 %) и среднее профессиональное (26.5 %) образование. Остальные – начальное и незаконченное среднее. Почти треть (35.3 %) респондентов отнесли себя к категории «холост / не замужем», 30.0 % – к категории «женат / замужем», в гражданском браке состоят 15.3 %, столько же (15.3 %) сказали, что они разведены, остальные определили свой статус по этому вопросу как «вдовец / вдова». С точки зрения наличия собственных детей (что важно в рамках наших рассуждений) респондентов можно разделить практически на две равные по объему совокупности: 51.2 % опрошенных сказали, что у них есть дети, 48.8 % – сказали, что детей нет.

Специалисты, как известно, бьют тревогу по поводу ситуации с беспризорниками в стране. А замечают ли их в пространстве города обычные жители? Ответ можно получить, ели обратиться к данным, представленным в таблице 1. Только каждый четвертый из десяти опрошенных согласился с тем, что на улицах города беспризорники есть. Полагаем, что вариант ответа «Наверное, замечал» следует скорее интерпретировать как «Нет, не замечал», поскольку при такой формулировке вопроса, как-то неудобно сознаться в том, что не видел беспризорников. Один из участников опроса на уточняющий вопрос так прокомментировал свой такой ответ: «Если спрашивают, значит, они есть. А я их как-то и не видел…»). Каждый двадцатый участник опроса (4.7 %) уверен, что беспризорников в городе вообще нет.

Таблица 1

Мнение респондентов о наличии беспризорников на улицах города, %%

Скажите, пожалуйста, замечали ли Вы в своем городе беспризорных детей и подростков?	%% от числа опрошенных
Да, замечал	38.2
Наверное, замечал	18.8
Нет, не замечал	32.4
Нет у нас беспризорников в городе, тут и замечать нечего	4.7
Затрудняюсь ответить	5.9

Беспризорники в городе есть, и они довольно часто попадаются горожанам на глаза. Ежедневно их видят 4.1 % от общего числа опрошенных, еще 14.7 % 2–3 раза в неделю, 11.8 % 1–2 раза в месяц, 38.2 % от случая к случаю. Затруднилась ответить на этот вопрос почти треть респондентов (31.3 %). При этом «незапланированные встречи» происходят в различных местах (см. табл. 2).

Таблица 2

Места, где, по мнению респондентов, чаще всего можно встретить беспризорников, %%

Если на улицах города Вы наблюдаете беспризорников, то где Вы их встречаете чаще всего	%% от числа опрошенных
Просто на улице	20.6
В парках, скверах	5.3
На вокзалах	8.2
На стоянках и остановках общественного транспорта	7.6
Во дворе, подъезде собственного дома	4.1
Рядом с церковью, магазинами, кинотеатрами, другими публичными местами	12.9
Везде	14.1
В других местах	3.5
Затрудняюсь ответить	23.5

Но в целом беспризорников жителям города жалко, так сказала почти половина опрошенных (47.1 %), еще 43.4 % признались, что при наличии возможности помогают им (видимо, все-таки имея в виду детские дома, дома ребенка и т. д., а не детей-беспризорников с улицы). Беспризорник и / или безнадзорный ребенок – это не обычный здоровый ребенок, растущий в психологически комфортных условиях спокойной семьи или благоустроенного детского учреждения. У таких детей очень развит инстинкт самосохранения, что не наблюдается у других детей соответствующего возраста. Условия безнадзорной среды очень рано ставят ребенка в положение реальной ответственности за свою жизнь, что ведет и к избыточному формированию ряда социально-биологических

качеств. С другой стороны, часто выделяют следующие позитивные свойства беспризорников и безнадзорных детей: хорошая биологическая закалка организма, реализм и точность восприятия окружающего мира, жизненная гибкость и активность [Социальная работа: теория и практика…,2008].

Только 3 % опрошенных убеждены в том, что от беспризорников один вред. С этим трудно спорить, от того, что неприсмотренные дети бегают по улице и сами, так как понимают в силу возраста и опыта, обустраивают свою жизнь и взаимодействие с окружающим миром, хорошего мало. Статистика в данной связи неутешительна. Так, в 2013 году каждое восемнадцатое преступление (5.4 %) совершено несовершеннолетними или при их соучастии, с января по август 2014 года – каждое двадцать первое (4.7 %) [Статистика и аналитика…]. При этом, если статистика фиксирует снижении ряда ее показателей, то у специалистов серьезную озабоченность вызывает тот факт, что в структуре преступности несовершеннолетних доля тяжких и особо тяжких преступлений остается высокой. Отмечены значительные удельные показатели по численности несовершеннолетних, совершивших преступление в группе, происходит увеличение количества несовершеннолетних, совершивших преступное деяние в состоянии опьянения [Смолева, 2008: 10].

Вряд ли надо особо лишний раз доказывать, что беспризорные (безнадзорные) дети и подростки утратив связи с семьей, оказываются на улице, приобретают негативный социальный опыт, попадают под влияние криминогенных элементов, которые их используют в своих преступных целях. Все это деформирует психическое, физическое, личностное, социальное развитие детей и подростков, зачастую необратимо искажает процесс их социализации в обществе [Рыбинский, 2004].

Обращает на себя внимание тот факт, что среди причин, порождающих беспризорность детей, на первое место респонденты поставили проблемы алкоголизма и наркомании в семьях (41.8 %). Действительно, все чаще приходится слышать о сиротах при живых родителях. Порой, такое отношение к детям (как говорят в народе, «и семья непутевая, и дети у них неприсмотренные») объясняется занятостью родителей (частые командировки, сложный режим работы и т. д., более подробно мы об этом уже упоминали, см., напр., [Дулина, Игнатова, 2005]). Вполне ожидаемыми были другие ответы респондентов на вопрос о причинах беспризорности детей. Среди ответов такие, как «неправильная работа государственного аппарата» (16.5 %), «отсутствие досуговых центров для детей и подростков» (17.6 %), «нехватка материальных средств для

поддержания жизни ребенка» (16.5 %), остальные респонденты либо затруднились с ответом на этот вопрос, либо указали иные причины того, что дети становятся беспризорниками.

Никому не нужные дети – это серьезная проблема. Детство –довольно короткий временной отрезок жизни, потом – взросление, но корни всего, что далее будет «питать» человека, уходят именно в детство. Что же необходимо делать обществу и государству, чтобы уж если не решить, то хотя бы снизить остроту беспризорничества в стране? Респонденты сошлись во мнении, что наиболее эффективны две основные меры (см. табл. 3).

Таблица 3

Представления респондентов о мерах, способных снизить остроту проблем беспризорничества в стране, %%

А какие меры Вы могли предложить, чтобы решить проблему (или хотя бы снизить ее остроту) беспризорничества?	%% от числа опрошенных
Усыновлять (удочерять) беспризорников	5.9
Строить для них специальные воспитательные дома и интернаты	38.2
Работа специалистов с родителями беспризорных детей	37.1
Демонстрации, митинги для привлечения внимания государства к этой проблеме	8.8
Другое	5.9
Затрудняюсь ответить	4.1

Принимая во внимание, что большинство респондентов среди причин, порождающих беспризорность детей, на первое место поставили проблемы алкоголизма и наркомании в семьях, о чем мы уже упоминали выше, вполне ожидаемой представляется такая предложенная респондентами мера, как «работа специалистов с родителями беспризорных детей» (37.1 %). Обращаем внимание: не с детьми, а именно с родителями таких детей.

В проверенных временем мерах борьбы с беспризорничеством (детские, воспитательные дома, интернаты) видят спасение 38.2 % опрошенных. Такие ожидания населения, на наш взгляд, вполне оправданы, и своими корнями они уходят не только в 20–30 годы прошлого столетия, но и более исторически близкое время.

Напомним, что особо интенсивно детские дома стали образовываться во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Так, на территории Сталинградской области с 1943 по 1961 гг. их насчитывалось 56 [Объединенный ведомственный архив при

Комитете образования…, дд. 1–67]. Они подразделялись на дома общего типа и специальные, а каждый тип – на школьные и дошкольные. Прообразом интернатов в советский период (с 1943 г.) являлись суворовские и нахимовские училища, где первоначально принимались дети погибших военнослужащих, а потом и другие категории детей для создания элитной части армии.

В 1956 году возникла новая тенденция в системе народного образования. Н. С. Хрущев поставил задачу создать учебные заведения по типцу Царскосельского лицея и воспитать поколение людей, и даже не поколение, а руководящий состав страны из самых нищих слоев населения, из народа. Цель создания интернатов, – по мнению первого директора Михайловской школы-интерната М. Я. Макарова, – это «спасти детей, помочь семьям, и из этого материала создать элиту, которая бы управляла страной. Сколько было голытьбы! Это же сгусток всего доброго, что народ имел. В 1959 году столько было бедноты, надо было спасать их» (цит. по: [Бобровников, 2011: 7]). Можно сказать, что государство направляло свои усилия от обеспечения малоимущих, многодетных семей, сирот и других категорий нуждающихся детей к созданию интернатской системы, которая постепенно должна была охватить большинство подрастающего поколения страны.

Постепенно все школы, согласно принятому направлению развития образования, должны быть переведены из общеобразовательных в статус школ-интернатов и туда необходимо было переместить всех детей. Считалось, что именно школы-интернаты дадут лучшее воспитание и образование, чем некоторые семьи (далеко не все дети жили благополучно), а также освободить взрослое население для того, чтобы они больше внимания уделяли работе. Но справедливости ради, надо сказать, что объективными причинами создания интернатской системы в СССР все-таки являлся ряд социальных и экономических последствий войны.

В ряду причин, вызвавших к жизни необходимость создания интернатской системы, следует упомянуть следующие:

– сиротство;
– низкий уровень жизни населения;
– неустойчивость социальных позиций (внебрачные дети, матери-одиночки, отношение к которым было значительно менее лояльным чем в настоящее время и др.);
– последствия репрессий родителей;
– плохое материальное положение (многодетные семьи, низкие заработки и др.);

– аморальное поведение родителей, лишенных родительских прав;
– переполненность детских домов воспитанниками школьного возраста;
– необходимость вовлечения в воспитательный процесс детей малых народов и др.

Многие из этих причин мы без труда обнаруживаем и в настоящее время. Возвращаясь к результатам исследования, заметим, что на расширение сети детских, воспитательных домов и интернатов, как одной из мер борьбы с беспризорничеством, указывает и неготовность (в силу разных обстоятельств, как объективных, так и субъективных) людей усыновлять / удочерять беспризорников. Только 5.9 % называют в качестве таких мер усыновление (удочерение) беспризорников. Так, например, в г. Волжском Волгоградской области в 2013 года из 1286 детей, которые состоят на учете в территориальном органе опеки и попечительства, только 18 детей – усыновлено (удочерено), зачислено в интернатные учреждения – 41, 82 – передано под опеку / попечительство .

Низкий процент респондентов не то, что желающих, а просто упоминающих о возможности решения проблем беспризорников посредством усыновления (удочерения) для россиян вполне ожидаем своей какой-то безысходностью ситуации. С одной стороны, как показывает практика, наилучшей средой для воспитания ребенка является семья, пусть и не кровная, не своя, не родная, но семья, способная предоставить пока еще маленькому, но уже человеку именно ту замещающую семейную заботу, в которой он так нуждается. Важным обстоятельством, для воспитания и развития является то, что в случае усыновления (удочерения) ребенок обретает именно семью, а не какую-либо ее замену. Семья усыновителей (удочерителей) является новой юридической и фактической семьей ребенка, в которой он обретает статус родного ребенка [Нестерова, 2005]. Риск возвращения ребенка на улицу из семьи, в которую он усыновлен, минимален. С другой стороны, малое количество усыновленных детей связано с общим снижением уровня жизни, наличием административных барьеров процедуры усыновления (удочерения), не только материальной, но и психологической неготовностью потенциальных родителей к усыновлению детей [Пчелинцева, 2003]. Принять чужого ребенка в семью – это всегда трудно, поскольку в пределах одной семьи «встречаются» и огромная ответственность, и обычный человеческий страх.

Обращение к историческому опыту в начале этого материала позволило нам сформулировать важный вывод о том, что, несмотря на катастрофические масштабы беспризорничества в стране в начале прошлого века, общество признавало наличие такой

проблемы. Признавало оно эту проблемы и в середине века. В настоящее время однозначно определить отношение общества к беспризорникам (безнадзорникам) довольно сложно. Видимо, его можно свести к народной поговорке, обращенной к детям-сиротам: «Сиротинка, поди на чужбинку!». Напомним, беспризорников горожанам жалко (47.1 % респондентов сказали об этом), дать мало – стыдно, да и не поможешь, дать много – у самих нет (43.4 % респондентов признались, что при наличии возможности помогают им), а сердце кровью обливается, уж лучше бы и не видеть…

Удивительно, но и в XXI веке государственная система социальной защиты беспризорных детей в стране в большей степени ориентирована не на предупреждение этого явления, а преимущественно на борьбу с его отрицательными последствиями. Надеемся, что последующие исследования позволят не только более точно оценить отношение населения к беспризорникам, но и предложить меры по профилактике такого социального явления как беспризорничество.

Библиографический список

Арефьев, А. Ненужные дети России // Население и общество. Центр демографии и экологии человека Института народнохозяйственного прогнозирования РА. 2003. № 112–114. [Электронный ресурс]. URL: http://www.demoscope.ru/weekly/2003/0113/tema01.php. (дата обращения 01/08/2014)

Бобровников В. Г. Педагогическое достояние России: учебно-воспитательная и внеклассная работа в Михайловской школе-интернате им. Н. К. Крупской (1959–1989 гг.): учебное пособие. Волгоград, 2011. 200 с.

ГАРФ, ф. 3316, оп. 32.

Дулина Н. В., Игнатова Ю. Е. Семейное устройство детей как метод борьбы с беспризорностью (на примере г. Волжский Волгоградской области) // Научный потенциал регионов на службу модернизации: межвузовский сборник научных статей / Астраханский инженерно-строительный институт. – Астрахань: ГАОУ АО ВПО «АИСИ», 2013. № 3 (6). Т. 2. С. 91–94.

Дулина Н. В., Игнатова Ю. Е. «Социальное дно» мира детства в современном российском обществе // Известия Волгоградского государственного технического университета: межвуз. сб. науч. ст. № 5 (132) / ВолгГТУ. Волгоград, 2014. С. 47–51.

Народное образование в Усть-Медведицком округе / «За работой». Общественно-педагогический журнал Сталинградского Губернского Отдела Народного Образования. Год издания второй. 1927. № 3 (17). С. 26–28.

Население России . [Электронный ресурс]. URL: http://countrymeters.info/ru/Russian_Federation/. (дата обращения 01/08/2014)

Нестерова, О. Сирота до востребования // Труд. 2005. № 177 от 23. 09. 2005. С. 1, 2.

Объединенный ведомственный архив при Комитете образования Администрации Волгоградской области. Фонд 3423. (Описи по названию дела). ДД. 1 – 67.

Пчелинцева Л. М. Семейное право России: Учебник для высшей школы. М.: Норма, 2003. 356 с.

Рыбинский Е. М. Управление системой социальной защиты детства: социально-правовые аспекты: учеб. пособие М.: Издательский центр «Академия», 2004. 224 с.

Смолева Е. О. Преступность несовершеннолетних: состояние и тенденции // Вопросы территориального развития. 2013. № 10. С. 3–10.

Социальная работа: теория и практика / Отв. ред.: Холостова Е. И., Сорвина А. С. М.: Инфра-М, 2008. 427 с.

Статистика и аналитика: статистика за 2003–2014 гг. // Официальной сайт МВД России. [Электронный ресурс].URL: http://mvd.ru/Deljatelnost/statistics/reports (дата обращения 12 /09/ 2014 г.).

Федосеев С. П. Борьба с детской беспризорностью в Царицынской губернии (1921–1925 гг.) / Историко-краеведческие записки. Вып. 1–6 (1974–1989 гг.). Волгоград: Нижне-Волжское книжное изд-во, 1989. – Вып. 6. – 224 с.

Ченцова Т., Карелова И. Практика решения проблем беспризорности и безнадзорности детей в России (конец XIX – 20–30 годы XX века) // Нужда и порядок: история социальной работы в России, XX в.: Сб. науч. ст. / Под ред. П. В. Романова, Е. Р. Ярской-Смирновой. Саратов: Научная книга: Центр социальной политики и гендерных исследований, 2005. С. 131–148.

ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ ОТ ИНФОРМАЦИИ, НАНОСЯЩЕЙ ВРЕД ИХ ЗДОРОВЬЮ И РАЗВИТИЮ

С.Л. Жукова, Хабаровск

К числу требующих приоритетной защиты прав несовершеннолетних относится их право на информационную безопасность, то есть на обеспечение защиты со стороны общества и государства от тех видов информации, которые представляют опасность для жизни и здоровья детей либо могут причинить вред их нормальному нравственному, духовному, психическому и физическому развитию.

Одной из самых опасных проблем в современном мире является насилие над детьми. Значительная часть преступлений против жизни, здоровья и половой неприкосновенности детей совершается в семье, а также лицами, обязанными по закону заботиться о ребенке.

По результатам мониторинга, проводимого на территории Хабаровского края, две трети жителей (68,5%) полагают, что проблема насилия и жестокости в отношении несовершеннолетних в нашем регионе критическая. При этом среди основных причин низкой эффективности защиты несовершеннолетних, по мнению специалистов и граждан, стали:

- свободный доступ к порнографии и сценам насилия над детьми в сети Интернет – 74,5%;
- отсутствие должного контроля за детьми – 58,8%;
- низкий уровень правового воспитания населения – 52,9%;
- усиление в СМИ агрессивной, циничной и неконтролируемой секс-пропаганды – 35,2%;
- неудовлетворительная работа правоохранительных органов – 33,3%;
- несовершенство законодательства – 23,5%.

По опросам, проводимым среди молодежи, практически каждый пятый проявляет вербальную готовность к совершению убийства или нанесению тяжких телесных повреждений. Три четверти опрошенных, так или иначе, могут быть отнесены к группе лиц, ориентированных на нарушение закона.

При этом более половины граждан обвиняют средства массовой информации и сеть Интернет в пропаганде культа насилия и жестокости, сексуальной распущенности, видят

непосредственную связь между ростом преступности в стране и подавлением духовности и нравственности.

В действительности негативная информация, переполняющая в настоящее время массмедиа, имеет сильное воздействие на неокрепшее и некритическое сознание молодого человека. Общий фон насилия и жестокости, пропагандируемый и тиражируемый в средствах массовой информации, вызывает всплеск преступности среди несовершеннолетних во всех странах мира и формирует допустимость и принятие возможности совершения противоправных действий в повседневной жизни.

Для обеспечения полноценного нравственного, духовного и психического развития несовершеннолетних особое внимание необходимо обращать на профилактическую составляющую, которую условно можно разделить на три вида мер:

1) меры, направленные на запрет оборота информации, способствующей превращению детей в жертв преступлений, в том числе их сексуальному совращению, коммерческой эксплуатации, вовлечению в секс- и порнобизнес;

2) меры, направленные на ограничение доступа детей к информации, способствующей их вовлечению в совершение преступлений и иных антиобщественных деяний (занятие бродяжничеством, попрошайничеством, занятие азартными играми, потребление алкогольной и спиртосодержащей продукции, наркотических средств и психотропных веществ и пр.);

3) меры информационно-просветительского характера, направленные на профилактику виктимного поведения детей, снижение риска причинения вреда их здоровью и развитию при пользовании современными средствами связи и информационными технологиями.

Осуществление запрета оборота опасного контента на территории Хабаровского края производится в соответствии ФЗ от 29.12.2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».

Ограничение доступа несовершеннолетних к вредоносной информации реализуется министерством образования и науки Хабаровского края следующим методом. Доступ к сети Интернет всем общеобразовательным учреждениям края организован через Хабаровскую краевую образовательную информационную сеть (ХКОИС), представляющую собой виртуальную сеть, организованную на серверах Тихоокеанского государственного университета, с выходом в сеть Интернет через прокси-сервер с централизованной контентной фильтрацией.

ХКОИС – одна из первых в России региональных информационно-образовательных сетей. Сеть объединяет учреждения образования и науки г. Хабаровска и Хабаровского края, обеспечивая высокоскоростной доступ к Интернету и специализированным коллекциям цифровых образовательных ресурсов с наименьшими затратами на внутренний и внешний трафик.

Специально организованные мероприятия позволяют до минимума сократить уязвимость школьных компьютеров от вмешательства извне. Периодические выборки и анализ трафика позволяют избежать или оперативно отреагировать на возникающие проблемы, связанные с безопасностью. В результате сеть защищена как от вмешательства извне, так и от вмешательства внутренних пользователей в работу внешних сетей.

Приказом министерства образования и науки Хабаровского края от 27 декабря 2006 г. № 1061 «Об организационных мерах по исключению доступа обучающихся образовательных учреждений к ресурсам сети Интернет, содержащим информацию, несовместимую с задачами образования и воспитания учащихся» утверждены Типовые правила использования сети Интернет в общеобразовательном учреждении.

В крае разработаны и реализуются профилактико–информационно-просветительские кампании, направленные обеспечение информационной безопасности детей.

Мерой формирования информационной культуры школьников и культуры работы в сети Интернет является обучение школьников основам сетевой этики и этикета осуществляется в рамках общеобразовательного предмета «Информатика и ИКТ», а так же образовательно-воспитательных мероприятий (Интернет-конкурсов, викторин, проектов).

Проводится целенаправленная работа по замещению ресурсов, не совместимых с задачами обучения и воспитания, Интернет-ресурсами образовательного и просветительского характера.

Созданы и развиваются региональные порталы и сайты для детей и подростков, содержащие культурно-просветительскую информацию: краевой образовательный портал «Пайдейя», краевой информационно-просветительский портал «ПроОбраз27», краевой сайт для молодежи «Ты - в центре!», сайты краевых и муниципальных образовательных учреждений. Основной задачей этих порталов и сайтов является включение школьников и молодежи в обсуждение и решение собственно краевых молодежных проблем.

Открыта школа блогеров. Действует краевое молодежное движение «Тимуровцы информационного общества» с целью содействия людям пожилого возраста в работе с сервисами и ресурсами сети Интернет.

Ежегодно к Всемирному дню прав ребенка 20 ноября около сотни студентов правовых специальностей ведущих вузов края проводят в хабаровских школах «Уроки медиабезопасности». Правоведы из Дальневосточного Юридического Института МВД, Хабаровской государственной академии экономики и права, Академии правосудия и Дальневосточного института-филиала РАНХ и ГС информируют школьников о потенциальных рисках пребывания в Интернет-пространстве и методах защиты от них, объясняя, как не стать жертвой киберпреступления и киберпреследования, не подвергнуться психической зависимости.

Все участники акции проходят специальную подготовку, организованную Уполномоченным по правам ребенка в Хабаровском крае совместно с Дальневосточной ассоциацией предприятий информационных технологий.

Более десяти лет работает Детская студия телевидения «Хабаровск». Юные журналисты и телеведущие Хабаровской детской студии телевидения еженедельно выпускают в эфир информационную программу «Дети+».

Увлекательная передача – яркий пример оказания позитивного влияния информационного продукта, созданного детьми и подростками на их сверстников. Наработанный в области детских и молодежных СМИ опыт показывает, что осуществление воздействия по принципу «сверстник – сверстнику» оказывается более эффективным, чем любые традиционные способы воздействия на молодежную аудиторию.

Реализация именно такого прогрессивного принципа оказания информационного влияния на подрастающее поколение способствует качественному и количественному улучшению показателей деятельности по пропаганде здорового образа жизни и занятий спортом среди школьников и студентов, профилактики наркомании, алкоголизма и курения, правонарушений и других асоциальных явлений в молодежной среде.

С 1 июня 2013 года по инициативе Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка П.А. Астахова запущена Всероссийская кампания против насилия и жестокости в СМИ, в рамках которой в Хабаровском крае совершенствуется комплекс информационных, просветительских и организационных мер.

Инновационным подходом в деле обеспечения информационной безопасности детей стала подготовка экспертов информационной продукции. На базе Общественного экспертного совета при Уполномоченном по правам ребенка организован семинар по программе «Экспертиза информационной продукции в целях ее возрастной классификации». Данная программа направлена на получение специализированных развернутых знаний и практических методов в области проведения экспертной деятельности в сфере медиакоммуникаций.

Участники семинара ознакомились с практическими приемами экспертизы информационной продукции, особенностями психотехник, обеспечивающих оздоровление информационно-воспитательного пространства социума.

Первые 20 представителей группы, в состав которой вошли руководители разных уровней, педагоги, психологи, социальные работники, специалисты реабилитационных учреждений, представители общественных организаций, получили сертификаты «Национального совета социальной информации» (г. Санкт-Петербург), и активно ведут свою экспертную деятельность.

Основанием для производства экспертного исследования служат запросы родительской общественности, учителей, представителей государственных структур и неравнодушных граждан.

К примеру, по результатам проведенного исследования о влиянии на психику несовершеннолетних изображения наружной рекламы «Комнаты страха», размещенной в городе Хабаровске на территории детского парка в районе стадиона им. В.И. Ленина, было установлено, что используемые образы направлены на кодирование результата воздействия страха, такая реклама недопустима в местах отдыха и населенных пунктах. Впоследствии опасное изображение было заменено на более приемлемое.

Другой пример, по заявлению Начальника отдела «К» УМВД России по Хабаровскому краю была организована экспертиза видеозаписей, имеющихся в свободном доступе, распространенных в сети Интернет.

Проведенное экспертное исследование определило наличие материалов порнографического характера, в том числе с участием несовершеннолетних в возрасте от 14 до 18 лет, и лиц, не достигших 14-летнего возраста. Влияние подобной продукции у подростков и молодых людей провоцирует формирование гомосексуальных установок, отрицательных черт характера, асоциальных установок поведения.

Результаты экспертизы станут неопровержимым доказательством в суде по делу о привлечения виновных в распространении детской порнографии лиц. Нарушители правопорядка понесут должное наказание.

Реализация всех вышеперечисленных мер должна способствовать улучшению нравственно-психологического климата в детской среде, предупреждению вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и иных антиобщественных действий, реализации гарантий права детей на информационную безопасность согласно Конвенции ООН о правах ребенка и Федерального закона № 124-ФЗ «Об основных гарантиях права ребенка в Российской Федерации».

ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ДЕВИАЦИЯ ДЕТЕЙ ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Л.М. Исхакова, Набережные Челны
Н.Р. Исхакова, Набережные Челны

Актуальность. Изменение ценностных ориентации, спровоцировавших за собой ход неблагоприятных социальных действий, повлекли за собой увеличение числа детей-сирот.

Разрушение самой семьи или вовсе ее отсутствие, влечет за собой огромные изменения в традиционных отношениях в ходе воспитания детей. Разница между духовными требованиями несовершеннолетних и реальными возможностями их осуществления в условиях специализированных учреждений производит условия для девиаций.

Девиантное поведение - это поведение, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространённых и устоявшихся норм в определённых сообществах в определённый период их развития. Понимание ребенком что он делает что-то не так приходит не ко всем, а понимание того, что этому надо противостоять приходит к нему только в возрасте старше 18 лет [Брюно, 2009].

Как и многие социальные проблемы, поведенческая девиация детей оставшихся без попечительства родителей или сирот тесно связана между собой. Нежелание государства понять проблемы детей-сирот и маленькое государственное субсидирование специализированных заведений ведут к нарушению социальных норм детей. Дальнейшее распознавание характера и природы девиантного поведения у сирот, отсутствие специализированной помощи приводит не только к нарушению процесса социализации детей, отставанию в школьных предметах, а также к более страшным последствиям [Моисеева. 2004]. Также поведение одного девиантного подростка может повлечь за собой множество проблем для окружающих его людей. Всё это требует своевременного вмешательства специальных педагогов и составление корректирующих программ для оказания своевременной помощи нуждающимся детям. Цель исследования - изучить причины, приводящие к девиантному поведению детей.

Объект исследования - дети общественного приюта. Предмет исследования – изучение способов устранения причин подростковой девиации. Эмпирической базой

нашего исследования являются данные полученные в ходе конкретного социологического исследования учащихся социального приюта г. Елабуги РТ. Выборка: случайная (на основе гнезда).

Среди опрошенных - 60 % составляют мальчики, из них 70% - в возрасте 11-13 и 30% в возрасте 14-17 лет. Девушки составляют 40% опрошенных, из них в возрасте от 11-13 составляют 50% и 50% от 14-17 лет[60].

Проведенное исследование показало, что девиантное поведение у опрошенных подростков началось с проблем в семье (50%), чтобы «отомстить взрослым за причиненные обиды» выбрали больше половины опрошенных (62,5%) и начали употреблять алкоголь в основном, для того, что бы поддержать компанию (38,5%)- «мои вредные привычки» [Воронцовский, Исхакова, 2012:2012] (см. таблицу 1).

Таблица 1

Основные причины девиантного поведения (%).

Причины, названные подростками	Ответы респондентов
Проблемы в семье	50 %
Стремление отомстить взрослым за причиненные обиды	62,5%
Что бы поддержать компанию	38,5

Также в исследовании мы выявили внутренние причины, которые приводят к поведенческой девиации (см. таблицу 2).

Девиантное поведение - один из видов отклоняющегося поведения, который разрешено именовать антидисциплинарным. Обыкновенными проявлениями являются обусловленные подростковые поведенческие реакции: злость, суицид, дебоширство, отказ от учебы.

Этот разряд поведения может замечаться во всем, как в самом поведении так и внутреннем конфликте самого себя.

От типа нарушаемой нормы отклоняющееся поведение классифицируется по следующим нормам:

- Облику правонарушения (уголовные и административные) и безнравственных поступков (драка, распутство);
- Уровню либо масштабности отклонения (личное либо общее аномалия);

[60] Исследование проведено в 2014 г.

- Внутренней структуре отличия (когда аномалия связывают с принадлежностью к какой-нибудь общественной группе либо половозрастными чертами);
- Ориентированность отклонения на внешнюю среду (ссоры с родителями, насильственные правонарушения) либо на самого себя (суицид, пьянство). Девиантное поведение осознается далеко не всеми детьми.

Таблица 2

Внутренние причины поведенческих девиаций

Причины	%
Рвение ребенка к самодостаточности	65
Возбудимость и неумение управлять своими эмоциями	56
Тяжелая обстановка в семье	49
Стрессовые жизненные ситуации	43
Недопонимание со стороны взрослых	39
Неуважение со стороны сверстников	35
Отставание в учебе	30
Недочет психолого-педагогической культуры опекунов	22
Другое	4

Есть 2 вида профилактической работы: разъяснительная и упреждающая.

Задача разъяснительной профилактики состоит в том, чтоб достигнуть решительного осуждения общественностью отрицательных проявлений в молодежной среде. К примеру, школьникам и родителям обширно разъясняются последствия курения, пьянства, потребления бытовых токсических веществ.

В предоставленном случае, разговаривая о педагогической запущенности учащихся (педагогическая запустелость - 1-ая стадия происхождения девиации), речь идет об упреждающей профилактике. Так как педагогическая запустелость чаще является предпосылкой для появления остальных форм отклонения.

Не каждый ребенок понимает, что он веден себя не правильно. Мы считаем, будь то воспитатели, психологи, педагоги и другие специалисты, работающие с предоставленной группой детей, обязаны, донести до ребенка информацию о том, какое поведение и в каких ситуациях принято считать культурной нормой или отклонением от нормы. Понимание ребенком не только сущности, но и последствий такого поведения,

приведет к положительному результату - снизит процент отклоняющегося поведения среди детей и подростков.

Библиографический список

Брюно В.В., Позднякова М.Е., Чекинева Т.В., Хагуров Т.А. Феноменология и профилактика девиантного поведения: материалы III Всероссийская науч.-практ. конференция. 2009 г. - Краснодар : Краснодарский университет МВД России, 2009. 344 с.

Воронцовский А.С., Исхакова Н.Р. Конфликты поколений в семье //Адлеровские социологические чтения. 2012. Т.1. №1.С.211-213.

Моисеева В.В. Методолого-методические аспекты исследования конфессиональных факторов в проведении профилактической работы // Девиантное поведение: методология и методика исследования / Под ред. М.Е. Поздняковой. - М.: Реглант, 2004. С. 125-137.

ОПЫТ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО РАБОТЕ С ДЕТЬМИ-ИНВАЛИДАМИ

В.Н. Комарова, Оренбург

На сегодняшний день в нашей стране одним из актуальных вопросов является вопрос оздоровления подрастающего поколения. Именно на повышение физического и психологического здоровья детей направлена деятельность множества программ и законов правительства РФ. Однако, несмотря на все прилагаемые усилия, проблема детского здоровья является одной из наиболее острых проблем нашей страны.

Ухудшение экологической обстановки, ряд нерешенных проблем со своевременным медицинским обслуживанием граждан, социально-экономические и психолого-педагогические проблемы, высокий уровень заболеваний родителей способствуют росту числа детей-инвалидов.

В настоящее время на территории Оренбургской области проживают 245 тыс. инвалидов, в том числе около 8,5 тыс. детей-инвалидов. Согласно Декларации о правах инвалидов (ООН , 1975) выражение «инвалид» означает любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной личной и/или социальной жизни в силу недостатка, будь то врожденного или нет, его или ее физических или умственных способностей.

Семья, воспитывающая ребенка-инвалида, требует особого внимания. Одна из основных проблем таких семей связана с высоким числом разводов. По статистике более 50% отцов, узнав о рождении ребенка с ограниченными возможностями здоровья, уходят из семьи в первые 1,5 года жизни ребенка. Матери, оставшиеся воспитывать ребенка, часто пребывают в состоянии тяжелой депрессии, а потому нуждаются в срочной психологической помощи. Часто матери обвиняют себя во всех проблемах, связанных со здоровьем ребенка, а также в невозможности обеспечить ему все необходимое для нормального проживания.

В связи с этим очевидной становится еще одна проблема семей, воспитывающих детей-инвалидов: расходы на такого ребенка в три раза больше, чем на здорового ребенка. Кроме материальных затрат, родители детей-инвалидов ежедневно сталкиваются с трудностями, связанными с адаптацией детей в обществе, с реализацией прав на получения образования и медицинского обслуживании.

Все эти проблемы подтверждают необходимость оказания помощи семьям с детьми-инвалидами. Постоянно увеличивающееся число инвалидов делает невозможным решение данной проблемы без привлечения деятельности добровольческого (волонтерского) движения.

Добровольческое (волонтерское) движение – как идея социального служения является столь же древней, как и само понятие «общество». Во все времена существовали люди, которые искали смысл своей жизни в помощи другим людям.

Слово «волонтер» (доброволец) имеет латинское происхождение «voluntarius», что означает «желающий». В самом широком смысле понятие волонтер означает человека, сделавшего сознательный выбор и добровольно занимающийся какой-либо деятельностью.

На Руси понятие добровольчества пришло вместе с принятием христианства (вскоре после 988 года). Христианство стало благодатной почвой для появления и активной деятельности первых волонтеров. Добровольцы приходили потрудиться в монастыри во славу Божию, помогали нуждающимся, ухаживали за больными.

Для Древней Руси инвалиды (юродивые) традиционно являлись объектом благотворительности и милосердия, вызывали сострадание и сочувствие. Также люди нередко приписывали им сверхчеловеческие знания, называли «божьими людьми», часто просили молиться за них, а потому причинить вред такому человеку считалось страшным грехом. Люди по возможности помогали юродивым, подавали милостыню. Со временем на Руси были построены Дома Презрения.

В современном употреблении волонтерство относится к существующей социальной практике, которая предполагает, что человек выполняет благотворительную или социальную работу во внерабочее время и без финансового вознаграждения. Согласно Федеральному Закону Российской Федерации № 276 от 30 декабря 2006 года «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях»: «Добровольцы – граждане, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного труда в интересах благополучателя, в том числе в интересах благотворительной организации».

Особым направлением в деятельности добровольческого (волонтерского) движения является работа с детьми-инвалидами и посильная помощь семье, в которой воспитывается такой ребенок.

Материальную помощь семье могут оказывать как отдельные волонтеры, так и благотворительные фонды (Десант добра, Земля и люди и т.д.). Подобная помощь может заключаться в сборе финансовых средств, вещей и игрушек, необходимых ребенку.

При работе волонтеров с детьми-инвалидами важно помнить ряд особенностей, учитывая которые можно построить эффективную работу с ними. Прежде чем начинать какую-либо деятельность с таким ребенком важно установить эмоциональный контакт, заслужить доверие ребенка, учитывать особенности заболевания ребенка. При первой встрече обязательно присутствие родителей или других близких людей. Это позволит ребенку чувствовать себя комфортно, не испытывая страха перед незнакомым человеком.

Если доброволец планирует дальнейшие занятия с ребенком, а не разовую игровую программу, важно проявить интерес к увлечениям самого ребенка и дальнейшие занятия строить на полученных сведениях. Занятия лучше строить в игровой форме, чтобы они были интересными для самого ребенка.

При работе с детьми-инвалидами важно помнить, что эти дети больше остальных нуждаются в общении, теплоте и участии в их жизни. Однако, они настороженно относятся к появлению новых людей в их окружении, поэтому волонтер должен быть терпеливым и дружелюбным.

Одним из важнейших условий эффективной работы является правильно подобранное время занятий и их длительность. Оптимальным временем для начала работы является послеобеденное время, после того как ребенок отдохнул. Длительность занятий подбирается в зависимости от заболевания, индивидуальных и возрастных особенностей ребенка. Так как ребенок с ОВЗ утомляется быстрее сверстников, важно делать перерывы на небольшую прогулку или игру, в случае если длительность занятия превышает 45 минут.

Внутренний мир ребенка с ограниченными возможностями здоровья сложен, необычен и многообразен. Основная задача добровольца помочь ребенку раскрыться, выразить свои эмоции, раскрыть свое «Я», адаптироваться в окружающий его мир. Средством для этого могут стать творческие занятия с ребенком.

Дети с ОВЗ охотно рисуют, делают аппликации, занимаются оригами, плетут из бисера. Организовывая любую деятельность важно учитывать уровень развития ребенка и подбирать деятельность, которую он с помощью волонтера сможет выполнить. Еще одним важным фактором является желание самого ребенка. Если ребенок отказывается

выполнять какой-то вид деятельности, волонтеру нужно предложить другую деятельность.

Процесс работы лучше разделить на несколько простых этапов. Перед началом каждого из них ребенку нужно объяснить, что именно он должен будет сделать. Инструкции и объяснения к работе должны быть предельно простыми и понятными. Свои объяснения волонтер иллюстрирует наглядным примером, делая такую же работу рядом с ребенком. При наличии сложности в выполнении одного из этапов ребенку необходимо помочь, чтобы он не потерял интерес к данной деятельности.

Разовое мероприятие или игра строится на тех же основных правилах, как и курс нескольких занятий. Программа мероприятия/игры пишется с учетом возрастных особенностей детей и их заболеваний. Дети с ОВЗ находятся в сильной эмоциональной связи с родителями, а потому при проведении игр для них приветствуется использование совместной деятельности родителя и ребенка.

Ярким примером работы волонтеров с детьми-инвалидами является – Детский Орден Милосердия (ОДТДиМ им. В.П. Поляничко). Особенностью организации работы является объединения детей (молодежи) с ограниченными возможностями и их здоровыми сверстниками. Объединения детей представлены в следующих формах:

- Группы общения «Маленькие ступеньки» - в которых объединены дети, психологическим возрастом которых является 4 года.
- Клуб молодых людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности «Преодоление», основной целью которого является социальная адаптация и реабилитация молодых людей с ОВЗ.
- Семейный клуб «Доверие» - социализация ребенка с особыми образовательными потребностями 7-15 лет через семейно-центрированный подход.

Данные формы помогают решить основные проблемы детей-инвалидов: развитие ребенка и его социализация в общество. В каждом из представленных форм деятельности активно участвуют добровольцы (волонтеры), которые под руководством опытных педагогов занимаются с ребятами, восполняя их потребности в общении и теплоте.

Один из немаловажных направлений в деятельности волонтеров на базе Детского Ордена Милосердия являются традиционные праздники и мероприятия для детей-инвалидов, самым масштабным из которых является новогодние поздравления детей.

Поздравления детей-инвалидов с праздником проходит в два этапа. Первым этапом является масштабное мероприятие-концерт, на которое приглашаются дети и их родители.

Воспитанники Ордена Милосердия с удовольствием показывают свои таланты в пении и танцах.

Второй этап – это поздравления детей, которые по причине заболевания не имеют возможности посетить общий концерт. Специально для них волонтеры в костюмах Деда Мороза и Снегурочки приезжают на дом, раздавая подарки и даря детям новогоднюю сказку. При подобных выездах волонтеры обращают внимание на индивидуальные особенности и реакцию каждого ребенка. В практике бывали случаи, когда присутствие Деда Мороза вызывало у ребенка чувство страха. В данном случае лучшим вариантом будет убрать из поля видимости ребенка пугающий его объект. В случае, когда ребенок не идет на контакт, достаточно поздравить родителей с праздником.

Таким образом, при работе с детьми-инвалидами и их семьями важно помнить, что благодаря усилиям добровольцев дети получают заряд позитива, чувства собственной необходимости и веры в будущее.

Библиографический список

Васильева Н.В. Жизненные планы молодых инвалидов: особенности формирования и реализации в современном российском обществе. Диссертация.к.с.н. Москва. 2000. 41 с.

Киселев М.И. Генезис отношения к детям с ограниченными возможностями // Молодой ученый. 2012. №12. С. 412-415.

Комарова В.Н. Волонтерская деятельность в студенческой среде как социально-педагогическая проблема: материалы Всероссийского молодежного форума «Я – молодой ученый». Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. С. 95-98.

САМОУТВЕРЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ: АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

Е.В. Конькина, Оренбург
И.А. Савинова, Оренбург

Для того, чтобы изучить реалии жизни детей-мигрантов в России, а также их наиболее типичные проблемы, нельзя не затронуть проблематику миграции в России в целом. Изначально возникает вопрос: неужели проблема миграции в современной России на самом деле столь остра, что привлекает внимание общественности, законодателей и становится предметом дискуссий различного уровня. Ответ на этот вопрос утвердительный. Да, проблема миграции значима и актуальна, т.к. Россия является второй страной в мире по количеству мигрантов, находящихся на ее территории. Согласно докладу ООН, их число в нашей стране достигло 11 миллионов человек [Новиков].

На сегодняшний момент можно много рассуждать о том, что проблема миграции в России, и в частности нелегальной, взрывоопасна и волнующа. Именно поэтому российское правительство столь активно начинает работать над созданием законодательной базы, предусматривающей регламентирование основных вопросов на ближайшее десятилетие: условия въезда мигрантов, порядок их нахождения в стране, механизм депортации, условия трудоустройства, и т.д. Все это делается не только, чтобы сберечь ресурсы и контролировать поток мигрантов, но для защиты самих мигрантов, которые находясь в чужой незнакомой стране, подчас и вынужденно, сталкиваются с коррупцией, попадают в самые разные мошеннические и преступные схемы в силу незнания российского законодательства, а также из-за незнания норм поведения в России. Но мир подвижен, он постоянно изменяется, и люди в нем изменяются, они активно перемещаются по России и миру, преследуя самые разные цели.

Проблема миграции – взрывоопасна и волнующа. 22 октября 2013г. в Уфе участники заседания Совета по межнациональным отношениям уделили непосредственное внимание обсуждению и разрешению проблемы реализации государственной национальной политики в субъектах Российской Федерации [Официальный портал администрации Президента РФ…].

Это мероприятие оказалось чрезвычайно актуальным в настоящий момент, когда Стратегия государственной национальной политики до 2025 года, утвержденная в декабре

2012 года, как и программа «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» только начинают свою масштабную реализацию.

Президент РФ в одном из своих докладов обозначил тенденцию последних лет – возрастающую напряжённость в отношениях между местным населением и мигрантами, причём как внешними, так и внутренними, а также подчеркнул, что разовые, «пожарные» меры по предупреждению межнациональных конфликтов неэффективны. Нужны современные системные методы и подходы.

Министр регионального развития Российской Федерации И.Н. Слюняев отметил что благодаря Стратегии в сфере национальной политики возникли внятные цели и задачи, сложилась стройная система управления. Сегодня главными её элементами являются Президентский совет по межнациональным отношениям, профильные подразделения Администрации Президента и Правительства Российской Федерации, Межведомственная рабочая группа под руководством Дмитрия Николаевича Козака, Министерство регионального развития (как уполномоченный орган) и органы в субъектах Федерации [Официальный портал администрации Президента РФ…].

Комплексное разрешение проблемы миграции, по мнению В.В. Путина, возможно с помощью:

- создания в регионах на единой методологической основе системы мониторинга межнациональных отношений, оценки рисков, мер предупреждения возможных конфликтов;

- составления трудовых карт, определяющих потребности субъектов Федерации в дополнительной рабочей силе;

- организации социальной адаптации мигрантов, создавая для этого необходимые условия. Такие центры адаптации организованы в Тамбове и Оренбурге, и, по предварительной оценке экспертов, они способны дать хороший результат;

- учреждения ежегодной общероссийской общественной премии «За вклад в укрепление единства российской нации».

Также другими участниками заседания были высказаны следующие идеи:

- работа со СМИ и реализация комплексной информационной кампании;

- грантовая поддержка общественных инициатив;

-непрерывное повышение квалификации государственных и муниципальных служащих, в компетенции которых находятся вопросы межнациональных отношений;

-усиление влияния местного самоуправления, выборного на муниципальном уровне;

-ужесточение трудового законодательства в рамках ответственности работодателя за приезжающего сюда работать человека;

-изменение вектора государственной политики, государственной пропаганды в сторону национальной терпимости, в сторону готовности людей разного этнического происхождения, вероисповедания, внешности, языка, культуры жить вместе друг с другом в одной стране [Официальный портал администрации Президента РФ…].

Смешанный миграционный режим со странами СНГ порождает противоречивую ситуацию с пропускным режимом: применяются то жесткие ограничительные, то либеральные инструменты. Чтобы урегулировать эту неоднозначность, государству придется сделать выбор и принять решение, какой из двух инструментов применить, изменить принципы управления миграционной политикой [Новиков]. Только такие решительные действия позволят эффективно взаимодействовать с мигрантами. Мигранты были, есть и будут. Они быстро осваиваются на территории, но не полноценно приспосабливаются, а живут маленькими закрытыми обществами - «китайскими кварталами», они находятся в некотором вакууме. Сами мигранты, не имеющие образования, и их дети часто вообще не говорят на русском языке. Все это затрудняет и поиски работы, и общение с работодателями, и порождает неспособность объяснить свои цели и др. Большой удачей для мигранта является взаимодействие с честным работодателем, который будет выплачивать зарплату, оформлять документы и т.д. Но бывает и совершенно наоборот, когда мигранты выполняют порученную работу, но не получают ни заработной платы, ни документов. Выход из этого положения находится очень быстро, зарубежные гости после потери работы и, соответственно, заработка пробуют опять устроиться на работу, либо нищенствуют, чтобы как-то собрать деньги на билет и уехать на Родину, либо попросту идут на преступление.

Мигранты часто выполняют самую низкооплачиваемую работу, что приводит к невозможности оплачивать как собственное образование, так и образование своих детей. Но они стараются вовлечь ребенка в труд практически с дошкольного возраста, передать свои знания, показать, как нужно правильно поступать, рассказать о том, что можно, а что нельзя делать и т.д. Но то, что вкладывает в своего ребенка семья мигрантов не соответствует нормам, ценностям и требованиям окружающей реальности, традициям культуры страны пребывания, в частности России.

Потом ребенок мигрантов идет в обычную российскую школу, где никто не будет учитывать отсутствия знания русского языка, традиций и норм поведения в российском обществе, у учителя просто не будет такой возможности, учитывать столь значимый пробел. И здесь мы сталкиваемся с проблемой самоутверждения детей мигрантов. Самоутверждение (анг. self-affirmation) – поведение человека, обусловленное желанием повысить свою самооценку или поддержать определенный общественный статус. Самоутверждаться человек начинает с самого маленького возраста с помощью своих реальных достижений в какой-либо области (ребенок создает рисунок и демонстрирует его маме), так и приписывая себе какие-то выдуманные достижения (ребенок может говорить, что хорошо умеет плавать, хотя сам ни разу и не пробовал) [Официальный сайт журнала «Psychologies»…].

Способ самоутверждения зависит от индивидуальных особенностей, способностей, воспитания и возможностей человека. Невозможность адаптироваться, незнание норм поведения приводит к тому, что ребенок не может утвердить себя как значимого члена этого детского коллектива. Контакт ребенка-мигранта с одноклассниками сильно затруднен из-за невозможности общение на русском языке, что порождает конфликты, неприязненное отношение и т.д. Семья в разрешении подобных проблем практически не может помочь ребенку, т.к. родители-мигранты сами не знают русского языка, не знакомы с нормами, правилами и традициями России. Любые знания, которые ребенок черпает из семьи, ближайшего окружения, как первичного маленького мира входят в понятие – первичная социализация [Акрушенко, Ларина, Каратьян, 2008]. Значит можно предупредить подобные трудности с помощью, воздействия на процесс социализации, т.е. усвоения норм и ценностей общества.

Так не лучше ли не просто рассуждать о том, как же все ужасно и безвыходно, а придумать и воплотить в жизнь программу, которая поможет не допустить возникновения проблемы? А именно осуществить профилактическую программу, включающую:

- обучение детей мигрантов правилам русского языка;
- обучение навыкам чтения;
- обучение навыкам письма;
- объяснение традиций и менталитета россиян;
- объяснение норм и правил поведения в российском обществе;
- знакомство с игровыми традициями российских детей и многое др.

Что, несомненно, будет способствовать разрешению проблемы самоутверждения детей-мигрантов, потому что дети мигрантов при погружении в культуру народа смогут хорошо адаптироваться к новой культуре, понять особенности народа и стать полезными членами общества, а, соответственно, и эффективными работниками во взрослом возрасте.

Дети, в силу своих возрастных особенностей, усваивают и интериоризируют информацию значительно быстрее взрослых, они более открыты всему новому, «впитывают все как губка». Социализация и интериоризация, т.е. присваивание общеизвестных знаний, у детей протекает очень интенсивно, поэтому именно на это можно сделать ставку при организации обучения и воспитания детей мигрантов. Ребенок присваивает то, что ему предлагают, и переносит внутрь себя [Кемеров, 1995]. Следовательно, в раннем возрасте можно оказать на детей наиболее значимое влияние, что приведет к формированию необходимых личностных качеств, навыков и умений.

Интересный опыт организации работы с мигрантами складывается в нашей области. Так как Оренбургский край со своим этнокультурным и религиозным многообразием, занимает уникальное положение на стыке двух культур, на стыке Европы и Азии, его населяют более 126 разных этносов. Оренбургская область занимает приграничное положение, и соответственно сталкивается с огромным миграционным потоком, который через нее проходит.

Наш регион уже включился в реализацию Стратегии государственной национальной политики, учитывая специфику и особенности территории, и открыл один из первых адаптационных и обучающих центров в стране для мигрантов (рассчитанный на людей от 18 до 30 лет). По решению организаторов проекта финансирование этого центра осуществляется за счет самих работодателей, непосредственно заинтересованных в обучении работников-мигрантов. В адаптационном центре мигранты знакомятся с основами законодательства, правилами русского языка, учатся писать и читать. Несомненно, сделан большой шаг в регулировании миграционной политики Оренбуржья, о результатах функционирования центра можно будет судить позднее, но уже сейчас ясно, что процесс обучения и воспитания взрослого

человека – это очень трудное, дорогостоящее и долгое по времени реализации дело.

Заслуживает внимание еще один проект, ориентированный на знакомство с традициями и культурой России. Проект получил название «Уроки русского» и рассчитан на детей мигрантов-дошкольников от 4 до 7 лет. Он успешно реализуется с января 2013 года на базе ГБУК «Оренбургская областная полиэтническая детская библиотека».

Проект «Уроки русского» направлен на адаптацию детей мигрантов к общению в русскоязычной среде, подготовку к обучению в школе и формирование российской идентичности. Дети не просто учат правила написания и произношения слов, читают сказки и стихи, а в игре, в проигрывании сказок погружаются в традиции культуры многонациональной России. Что положительно сказывается на процессе их развития и адаптации.

В освоении культуры абсолютной точности быть не может, потому что мир изменяется, мы изменяемся и культура тоже. Можно точно объяснить, как писать и читать, но объяснить, зачем все это нужно делать, заинтересовать ребенка изучением традиций можно только в игровой форме. Акцент делается именно на игровую деятельность не случайно! Игра для дошкольника это один из самых важных факторов и механизмов, позволяющих понять и приспособиться к миру в упрощенной и понятной форме. Ребенок играет не для того, чтобы выиграть, а для того, чтобы играть. Это свойственно именно дошкольникам [Шаповаленко, 2005].

Рассуждать о значимости и эффективности проекта «Уроки русского» можно уже сейчас на основе продемонстрированных результатов. 14 сентября 2013 года в ГБУК «Оренбургская областная полиэтническая детская библиотека» состоялся праздник «Мы - вместе, мы – друзья!». Праздник был организован совместно с Оренбургской региональной таджикской национально-культурной автономией, УФМС по Оренбургской области и Оренбургским государственным педагогическим университетом (психолого-педагогический факультет и ИФКиС, специальность БЖ).

Таджикские дети, посещавшие занятия 2 месяца, смогли продемонстрировать свои первые достижения: прочитали стихотворения на русском языке, показали возможность общения на русском языке, а также, при активной поддержке родителей, инсценировали

несколько известных сказок («Репка», «Теремок» и д.р.). Дети научились общаться на русском языке между собой, взаимодействовать с преподавателями, грамотно разрешать конфликты и договариваться. Проигрывание различных ситуаций и сказок - это очень ценно, ведь так происходит не просто знакомство с культурой страны, но и проигрывание, и усвоение в игре черт, присущих россиянам, отраженных в русской сказке. Сказка не только проигрывается, но и проживается ребенком, после чего этот опыт уходит очень глубоко в детскую душу.

Работа в поликультурной образовательной среде является одним из направлений деятельности Научно-психологического центра, организованного на базе факультета, руководитель центра Конькина Е.В. В работе центра накоплен интереснейший опыт подобной работы, направленной на обучение и воспитание детей именно средствами фольклора, сказки и игры. Исследования преподавателей и студентов представлены в многочисленных статьях, полученный опыт неоднократно представлялся в грантовых проектах. Сегодня подобная работа крайне необходима.

Игра является эффективным средством воспитания здоровой и полноценной личности любого ребенка, независимо от его этнической принадлежности. Выполняя самые разные функции, она позволяет создать особенный мир, в котором можно устанавливать собственные законы и правила, избавиться от множества житейских сложностей: это сфера сотрудничества, содружества, сотворчества детей и взрослых [Конькина, 2014]

И действительно, проигрывая что-то, ребенок проживает все это как событие, которое происходило с ним самим. Ценным приобретением для ребенка являются навыки взаимодействия, умение договариваться и разрешать возникающие конфликты, умение следовать определенным правилам и т.д. Все это усваивается ребенком легко и ненавязчиво, что способствует закреплению всех полученных знаний и навыков в памяти. На основе этой удивительной возрастной особенности основывается уникальная программа по обучению детей: «Service Learning» - обучение действием [Бодренкова, Захарова, Попова, 2002].

Анализ существующей ситуации и рассмотрение способов выхода из нее позволяет нам определить тот объем работы, который возможно выполнять силами студентов-волонтеров для того, чтобы разрешить проблему самоутверждения детей-мигрантов. Студенты могут знакомить детей с русской игровой традицией, проводить психологические тренинги обучения навыкам общения и взаимодействия, погрузить в

традиции русского народного фольклора (на базе психолого-педагогического факультета уже несколько лет успешно функционирует ансамбль «Русская душа», действует лаборатория «Духовные традиции: история и современность»), познакомить с русскими народными сказками, организовать работу с русской куклой и многое другое. Все это поможет облегчить и ускорить процесс адаптации мигрантов. Это интересная работа, которая позволит внести посильный вклад студентов-психологов в разрешение проблемы самоутверждения детей-мигрантов, а также станет вспомогательным средством в реализации Стратегии государственной национальной политики.

Библиографический список

Акрушенко А. В., Ларина О. А., Каратьян Т.В., Психология развития и возрастная психология. Конспект лекций, Москва - «Эксмо», 2008.

Бодренкова Г. П. , Захарова Е. А., Попова А. А. Программа «Service Learning - Обучение действием». «Созидание», 2006.

Кемеров В. Философская энциклопедия. «Панпринт», 1998.

Конькина Е.В. Психолого-педагогические риски современного игрового пространства (на примере куклы monsterhigh). - Мир психологии. 2014. № 1. С. 219-230.

Новиков М.: «РФ занимает второе место в мире по числу мигрантов» Интернет-портал "Российская газета". [Электронный ресурс]. URL: http://www.rg.ru/2013/09/12/migranty-site.html - (дата обращения: 10.03.2014).

Шаповаленко И. В. Возрастная психология. – «Гардарики», 2007 .

Официальный портал администрации Президента РФ [Электронный ресурс]. URL: http://kremlin.ru/transcripts/19475 – (дата обращения: 10.03.2014).

Официальный сайт журнала «Psychologies». [Электронный ресурс]. URL: http://www.psychologies.ru/glossary/dict/35/ - (дата обращения: 11.03.2014).

ДЕТСКАЯ БЕСПРИЗОРНОСТЬ КАК СУБКУЛЬТУРА

И.В. Мунтян, Украина

Беспризорные дети уже длительное время выступают объектом пристального внимания со стороны государства и общества. Как социальный феномен беспризорность несовершеннолетних рассматривается в качестве угрозы обществу и национальному будущему Украины. Речь идет не просто о сиротах, малолетних преступниках или беглецах, покинувших семью, а о социокультурном феномене, глубоко затрагивающем все общество, имеющем драматичные и непредсказуемые последствия. С увеличением срока пребывания на улице без попечения взрослых, несовершеннолетние вовлекаются в сообщество беспризорных, усваивают его нормы, ценности, привыкают к подобному образу жизни.

В условиях координальных преобразований украинского общества, постоянной смены власти, можно наблюдать «выпадение» отдельных членов из социальной структуры общества, к числу которых относятся и беспризорные дети и их родители. Первоначально отсутствие должной государственной системы и поддержки общественных начинаний, негибкость установленных институтов при изменении ситуации, постоянные задержки с принятием решений, а также углубляющийся кризис семьи так и не позволили решить проблемы беспризорности. Не справившись с последствиями внутренней социальной и семейной политики, государство находит выход в удалении беспризорных с наиболее заметных мест. Если раньше мы могли наблюдать беспризорных детей на улицах города, то сегодня мы можем судить о них лишь из сообщений средств массовой информации. Детская беспризорность – это болезнь, все признаки которой тщательно завуалированы. Безусловно, совокупность этих факторов не могло не отразиться на особенностях жизнедеятельности беспризорников. Сегодня у нас все больше появляется оснований говорить об адаптации детей к улице и формировании собственной субкультуры беспризорных детей. Таким образом, возникает ситуация, когда дети данной категории остаются ненужными для родных родителей или лиц, их заменяющих (если таковые имеются), для государства и общества в целом; вместе с тем у самих детей отсутствует ориентация на достижение успеха в таком обществе, оно для них безразлично, у них свой микромир, со своими нормами и ценностями. В современных

условиях беспризорные дети идентифицируют себя с «беспризорными», оставаясь незамеченными для общества и при этом в нем не нуждаются.

Находясь, длительное время в беспризорной среде, представленные самим себе, выживая за счет, средств полученных, как правило, незаконным путем, беспризорные дети вырабатывают свою философию жизни и образуют особую субкультуру, со своим специфическим набором ценностей и норм, вступающих в противоречие с теми ценностями и нормами, которые утверждаются как общее достояние в национальных, цивилизованных рамках.

В настоящее время существует комплекс сложившихся социокультурных факторов (низкий уровень культуры, ослабление семейных устоев, изолированность, замкнутость детей и т. д.), детерминирующих появление субкультуры беспризорности как явления и беспризорного ребенка, как действующего лица данного явления. Личность беспризорника формируется и развивается по законам и нормам субкультуры, в которой он оказался.

Мир улицы – это определенный уровень культуры, уровень потребления детьми материальных и духовных ценностей, которому должны соответствовать уличные дети и который они не собираются менять. В настоящее время в Украине уже, можно сказать, официально закрепилась субкультура беспризорников, которая сформировала свои манеры поведения, язык, систему взглядов на жизнь.

Фрагментарные исследования детской беспризорности в общем виде позволяют охарактеризовать этот феномен. В существующей практике внимание исследователей акцентируется, как правило, на отдельных моментах проблемы беспризорности: определяются социально-демографические характеристики беспризорников, причины, по которым дети оказались на улице, характеристики семьи, в которой они находились до момента попадания на улицу, описывается асоциальное поведение несовершеннолетних и т.д. Однако до сих порт отсутствует целостное представление о природе данной проблемы и факторах ее детерминирующих. Для большинства исследователей условия жизнедеятельности беспризорников на улице, особенности взаимодействия как внутри группы, так и с другими социальными группами и институтами общества, иерархия отношений, внутренние законы, которым подчиняются беспризорные дети, способы получения средств к существованию, характер связей с членами семьи, ценностные ориентации и т.д. остаются неизвестными.

Наряду с недоступностью беспризорников как объекта исследования, существуют также и другие сложности исследования данного социального феномена. В последнее время особенно заметной становится дифференциация беспризорников. Условно их можно разделить на «грязных» и «гламурных». Последних фактически невозможно идентифицировать. Если раньше мы могли наблюдать в повседневной жизни за этой категорией детей, то сегодня жизнь беспризорников скрыта от нас. Некоторых из них невозможно идентифицировать в толпе. Много лет назад их можно было узнать по оборванной, грязной одежде, исхудавшему лицу, затравленному взгляду. Сегодня они внешне ничем не примечательны – глядя на некоторых из них нельзя сказать, что это ребенок улицы – у них вполне приличная одежда, мобильные телефоны, личные деньги. В Интернете даже появляются сообщения о наличии закрытого официального сайта беспризорников. У них особый образ жизни, где свои ценности, свои законы выживания. Сегодня все больше появляется оснований говорить об адаптации детей к улице. Беспризорные дети объединяются в неформальные группировки. Основанием для такого заключения является содержательный анализ документального фильма о беспризорных детях Одессы «Монолог о нелюбви», новостных репортажей одесского телевидения по указанной проблематике и личных сочинений беспризорников.

Недоступность объекта исследования обуславливает ограниченность методов социологического исследования при изучении данного явления. При анализе феномена детской беспризорности как субкультуры мы использовали качественные методы исследования. В данном методе социологического исследования большое внимание уделяется деталям повседневной жизни, что позволяет увидеть и понять общий контекст субкультуры беспризорных детей. Эти возможности создают более прочную основу, как для анализа, так и для объяснения изучаемого феномена. Кроме того качественные методы исследования позволяют взглянуть на мир с позиций беспризорных детей, определить как сами дети позиционируют себя в обществе и соответственно как к нему относятся. В видеоматериалах беспризорникам в свободной форме предлагалось высказывать свои суждения.

Благодаря качественным методам исследования субкультуру беспризорников можно проанализировать не как статичное состояние, а как процесс, серию взаимосвязанных событий. Данный подход к исследованию субкультуры беспризорных детей характеризуется гибкостью и является слабо структурированным. Это позволяет в ходе исследования увидеть многое из того, что

увидеть не ожидалось, не планировалось, что вполне вероятно в силу закрытости группы беспризорных детей [Ильин, 2006:16].

Фильм «Монолог о нелюбви» описывает повседневную жизнь беспризорных девочек, согласившихся участвовать в съемках фильма за определенную плату. Сюжет фильма охватывает несколько дней из жизни Карины, Нади Большой и Нади Маленькой и других беспризорников г. Одессы, с которыми взаимодействовали девочки во время съемки.

Причины пребывания на улице. Карина, Надя Большая и Надя Маленькая, главные героини документального фильма, живут на улице более четырех лет. Причина пребывания девочек на улице сводится к неблагополучной семье. При упоминании о родителях комментарии девочек сводятся к односложным фразам «дома скандалы», «упреки», «бухают». Беспризорницы избегают разговоров о членах своих семей, что свидетельствует либо об отсутствии социальных связей между беспризорницами и членами их семей, либо же о скрытом эмоциональном переживании сложившихся семейных отношений.

Во взаимоотношениях между родителями и беспризорными детьми не прослеживаются привязанность, внимание, уважение. Очевидно, что родители беспризорных детей не являются для них авторитетными личностями. С другой стороны сами родители не обеспокоены тем, где находятся их дети и как они живут. Ценностные ориентации таких родителей по мнению российского исследователя А.Н. Елизарова связаны с внесемейной активностью, «отсюда поиск родителями из неблагополучных семей социальных контактов в группе себе подобных, что нередко связано со скатываем в алкоголизм» [Елизаров, 1995: 2].

Духовные ценностные ориентации не играют важной роли в жизни родителей беспризорных детей, а характер общения в семье таков, что передача духовных ценностей от родителей к детям практически исключается. Личность ребенка усваивает те образцы поведения, которые наблюдает в семье. Затем они закрепляются и активно реализуются на улице в группе сверстников.

В ситуации, когда дети оказываются предоставленными самим себе, они начинают искать любые способы включения в общество. Имея сложные взаимоотношения в семье, не посещая учебное и какое-либо досуговое учреждение, ребенок вынужден примыкать к тому или иному объединению, автоматически принимая систему его норм и ценностей, которая не всегда оказывается социально положительной. Как результат возникают

группы беспризорных детей, занимающие определенные территории города. На этот факт указывают многие исследователи в частности Стивенсон, А. Н. Елизаров, Е.В. Девятова, О. А. Селиванова, Ю А. Щепина и др. Данные группы являются закрытыми и относительно обособленными как от общества в целом, так и от сверстников. Замкнутость объединений беспризорных детей обеспечивает возникновение своих норм, ценностей, целей, интересов, каких-либо групповых мотивов и потребностей. Эти группы создают свою субкультуру, специфически усваивая многие нравственные понятия, например, такие как дружба, солидарность, любовь, верность, честь, долг, совесть и другие.

Структура межличностных отношений. В большинстве случаев группы беспризорных детей возникают стихийно. Оказываясь на улице, дети объединяются в зависимости от своей территориальной принадлежности. Эти группы, как правило, имеют постоянный состав. В большинстве случаев это уличная компания во главе с вожаком, собравшаяся для совместного времяпрепровождения.

Повседневная жизнь беспризорников сосредоточена на поиске еды, жилья и развлечений с другими детьми улицы. Одесские беспризорники рассказывают о том, что они могут жить друг с другом в подвалах по два, три, четыре года! За это время они друг к другу привыкают, а свое окружение воспринимают как свой круг семьи, где существует своя солидарность перед каждым членом. Беспризорники уверенно утверждают, что им нравится такая жизнь, что свидетельствует об устойчивых социальных связях между членами этой группы детей и их адаптации к уличной жизни.

На момент съемки документального фильма Карина, Надя Большая и Надя Маленькая жили втроем. Свою повседневную жизнь они организовывают все по вышеупомянутому принципу «все на общак» - они питаются вместе, покупают друг другу необходимую одежду, общий «доход» распределяют поровну. Девочки постоянно взаимодействуют с другими беспризорниками. Они знают кто где живет и постоянно встречаются друг с другом.

Особое эмоциональное возбуждение у беспризорников вызывают разговоры о «стрелках» (уличных драках) одной группировки против другой. Причем в этих межгрупповых выяснениях отношений принимают участие как мальчики, так и девочки. Как правило, конфликты происходят между группами беспризорных, живущих в отдельных районах города, например, «дерибасовские» против «привозовских». По рассказам Карины (как в документальном фильме, так и в отдельных новостных репортажах) участники «стрелок» могут использовать оружие: ножи, кастеты, а в случае

их отсутствия используются железные трубы, деревянные палки. Карина во время репортажа показывает журналисту нож, бинт, салфетки, которые, девушка постоянно носит с собой в сумочке.

Таким образом, на улицах Одессы образуются группировки беспризорных детей, «управляющих» определенными районами города. Они могут противостоять друг другу в случае покушения на их территорию. Вместе с тем беспризорные дети способны объединяться для противостояния миру взрослых. Наиболее выражено это в их деятельности по отношению к правоохранительным органам.

В фильме некоторые эпизоды снимались с помощью скрытой камеры. Благодаря этому удалось зафиксировать одну из встреч девочек с другими беспризорными детьми, выявив некоторые особенности их межличностного взаимодействия. Ребята увиделись в баре возле железнодорожного вокзала. Мальчики приветствовали девочек поцелуями и громкими возгласами. Во время этой встречи они обсуждали своих знакомых-беспризорников, планировали организацию драк, шутили друг с другом. Несмотря на юный возраст беспризорников, они беспрепятственно купили в баре алкогольные напитки и спокойно распивали их на глазах у окружающих.

Недоумение вызывает невозмутимое отношение взрослых, наблюдающих происходящее. Несвойственное поведение детей воспринимается ими как норма. Можно предположить, что отсутствие желания взрослых запретить детям распивать спиртные напитки, курить вызвано либо страхом иметь дело с беспризорниками, поведение которых часто агрессивно, эмоционально и т.д., либо полным безразличием.

Со слов беспризорников, их жизнь полна приключений, свободы и разнообразия. Однако помимо внутригрупповой солидарности, о которой так любят рассказывать беспризорные дети, в их межличностном общении существует своя иерархия отношений. Особенности межгруппового взаимодействия анализирует российский исследователь Е. В. Девятова, определяя возрастные показатели как одни из основных в построении их взаимодействия: «Внутри этих групп старшие мальчики и девочки часто опекают младших. К младшим детям, как правило, относятся в группе хорошо, так как они, прося милостыню, могут заработать больше денег, чем старшие» [Девятова, 2008:90].

Условия проживания. Как правило, беспризорные дети для своего пребывания на улице выбирают места, где их сложно выявить. Они живут в подвалах, на чердаках (на отопительных трубах), в заброшенных домах, люках и других местах непригодных для человеческого существования.

На момент съемки фильма девочки жили под трубами с горячей водой возле железной дороги. С прежних мест их выгнали. Это убежище девочки выбрали, потому что рядом нет «конторы» - людей, которые могли бы отреагировать на пребывание детей на улице. Как утверждают беспризорники, к таким условиям они уже привыкли. Свое пребывание на улице они связывают с желанием устраивать свою жизнь «по необычному». Свежий воздух, проезжающие мимо поезда, горячие трубы являются естественными, «привычными» условиями их жизни. В такой организации своей жизни они не видят недостатков. Дискомфорт возникает лишь тогда, когда их замечают, тогда приходится менять свое убежище. Полная свобода выбора действий способствует быстрой адаптации ребенка к улице. К этому заключению приходит и российский исследователь Е. В. Девятова, изучающая особенности субкультуры беспризорников: «Определенная доля романтических моментов, необычность, привлекательность в организации жизни беспризорников, - отмечает ученый, - становится фактором, способствующим быстрому усвоению норм и ценностей данной субкультуры» [Девятова, 2008: 90].

Как беспризорники они стараются быть незамеченными, их повседневная жизнь не может быть наблюдаема и проанализирована в обществе. Их статус используется как один из способов заработка, именно тогда они заявляют о себе как о членах общества, а в остальном их внешнее взаимодействие ограничивается теми, кого мы относим к социальному дну общества (бомжами, нищими, беспризорными детьми).

Статус беспризорного у самих детей не вызывает негативной оценки. Скорее даже наоборот, они сами идентифицируют себя с теми, с кем живут улице, добывают средства к существованию. Как отмечает А. С. Стивенсон, для беспризорных детей характерна «меньшая степень принятия своего негативного статуса и меньшее распространение взаимной антипатии» [Громов, Стивенсон, 2008].

Дети, адаптированные к условиям уличной жизни, не чувствуют себя ущемленными. Это подтверждает и режиссер документального фильма в своем эпилоге, в котором он рассуждает о главных героинях*: «Они упрямо держатся втроем, потому что втроем они сила. Но по ним не скажешь, что они несчастны или страдают от жестокой несправедливости неприютного мира. Эти дети привыкли жить именно так и, в свою очередь, ни в ком не нуждаются… Им похоже хорошо – и вот это самое дикое…».*

Уход из семьи может рассматриваться как протест ребенка с теми условиями, в которых он вынужден жить. Однако что дает ребенку улица? Дети так же, как и в семье, испытывают нужду: они вынуждены жить в антисанитарных условиях, мерзнуть в непогоду, если нет средств к существованию, голодать. Разница проявляется в том, что ребенок предпочитает «войне» в семье «мир» в компаниях сверстников. Если в школе беспризорный ребенок «не такой как все» и сам ребенок не в силах что-либо изменить, то улица предлагает среду, в которой существуют дети со схожими проблемами, и свободу, чтобы как-то улучшить свою кризисную жизненную ситуацию.

Особенности идентификации и самоидентификации. По внешнему виду некоторых беспризорников невозможно узнать – они довольно прилично одеты. В эпизодах фильма, где дети взаимодействуют с другими людьми, последние их не идентифицируют с беспризорниками: продавец картин демонстрирует девочкам свой товар, тренер рассказывает о технике прыгания на батуте, с ними сидят за одним столом в закусочных.

В повседневной жизни беспризорников проявляются особенности их социализации. С одной стороны, приобретение социального опыта в ходе непосредственного общения с их с родителями ограничено до минимума, а с другой – социализация осуществляется за счет наблюдения за характером взаимоотношений ближайшего их окружения, в число которых, как правило, относятся представители социального дна общества. В таких условиях при расплывчатости нравственных ориентиров беспризорные дети начинают усваивать те нормы и ценности, носителями которых являются люди из их ближайшего окружения, а ими чаще всего оказываются дети и подростки из уличных компаний, бродяги, бомжи, знакомые с асоциальным поведением. Перейдя на позицию отщепенца, беспризорный ребенок теряет инициативу в усвоении более сложных форм социального поведения.

Анализ видеоматериалов дает основания утверждать, что эти дети позиционируют себя в обществе как другие, инаковые. Их отличие проявляется не во внешней презентации себя, а в отношении к другим членам общества. Позиция «мы» и «они» по отношению к социуму не проявляется ими в демонстративной форме. Ограниченные контакты с прохожими, работодателями, когда необходимо добыть средства к существованию – вот, собственно, основной вид взаимодействия с теми, кто не принадлежит к их группе.

Общество воспринимается беспризорниками как то, к чему следует относиться с опаской, недоверием. Данное отношение является закономерным в силу ощущения их ненужности как родителям, так и социуму в целом. Не найдя каналов реализации себя как личности в обществе, эти дети ищут доступные пути жизнеустройства. Причем в этой ситуации они предстают перед социумом как взрослые члены общества, которые самостоятельно обеспечивают свое существование.

Адаптация беспризорных детей в уличной среде не происходит гладко: усваивание готовых групповых образцов поведения связано с потерей «лица», нравственных, профессиональных и прочих ориентиров. Отсюда ребенок в условиях улицы не рассматривается как индивидуальность со своим набором ценностей, интересов. Он усваивает готовые «образцы» и «достижения» тех, кто имеет опыт пребывания на улице и продолжает их реализовывать как все. В уличных группировках беспризорных детей качества их участников, так и положение, в котором каждый находится, не обсуждаются с точки зрения общепринятой морали. Освоившись и адаптировавшись к условиям улицы, эти дети не видят в таком жизнеустройстве экстремизм и воспринимают подобную организацию жизнедеятельности как норму.

Все же это дает основания заключить, что в будущем молодые люди из числа беспризорных детей в силу объективных и субъективных причин вступают в общество в пору совершеннолетия маргинальными членами, чужаками, сохраняя эту проблему в некоторых случаях на протяжении всей жизни.

В настоящее время в украинском обществе у беспризорников сформировалась своя особая субкультура, которая проявляется в специфических манерах поведения, языке, системе взглядов на жизнь. Субкультура детей беспризорников является продуктом борьбы за существование. Уличные группировки детей коллективно вырабатывают ответы на коллективные проблемы. Попадая на улицу, они компенсируют свое отчуждение от школы, семьи, других социальных институтов, социума в целом в уличных группировках и конструируют себя в качестве хозяев территории. При этом личность беспризорника развивается по законам и нормам субкультуры, в которой он оказался. Улица дает временное пристанище для ребенка, но вместе с тем она таит и угрозу для его жизни.

Сегодня сложно прогнозировать развитие данного феномена в современных условиях. Антисанитарные условия, в которых приходится жить беспризорным детям, беспорядочная сексуальная жизнь, вредные привычки, токсикомания, скрытость данного

феномена от контролирующих государственных органов в большинстве случаев приводят к гибели детей от болезней, передозировки, холода. Из-за отсутствия нравственных, профессиональных ориентиров, материальных ресурсов шанс изменить, повысить свой статус становится нереальной перспективой.

Библиографический список

Громов Д.В., Стивенсон С.А. Пацанские правила: нормирование поведения в уличных группировках // Молодые москвичи. Кросскультурные исследования / Под ред. М.Ю. Мартыновой, Н.М. Лебедевой. М.: РУДН, 2008. с. 427-457.

Девятова Е.В. Беспризорность как социокультурное явление в современной России//Вестник Челябинского государственного университета. 2008. № 28 (129). с.92-96.

Елизаров А.Н. Ценностные ориентации неблагополучных семей //СоцИс. 1995. №7. с. 93-99.

Ильин В.И. Драматургия качественного полевого исследования. – СПб.: Интерсоцис, 2006.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ПОДРОСТКОВ ИЗ АЛКОГОЛЬНЫХ СЕМЕЙ

М.А. Одинцова, Москва
Я.С. Шарко, Москва

Семья традиционно считается одной из прочнейших структур социального взаимодействия и важнейшей ценностью общества. Однако уже сегодня самое стабильное, что было у человека в нестабильном мире, постепенно подвергается разрушению. Официальные статистические данные, свидетельствуют о непрочности института современной российской семьи. Так, за 2012 г. на 1213,6 тыс. браков зарегистрировано 644,1 тыс. разводов (по данным Росстата на 2013 г.) [Российский статистический ежегодник, 2013, С. 103], что составляет почти 50% зарегистрированных отношений. Кроме этого, в России на сегодняшний день отмечается рост числа родителей, лишенных родительских прав: с 43 тыс. в 2000 году до 52 тыс. в 2011 году [Кравчук, 2013]. Прослеживается довольно высокий рост числа семей, где один или оба родителя злоупотребляют спиртным или являются алкоголезависимыми. По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (2013) 24% россиян (N=1600) отметили, что в их окружении есть такие семьи [Неблагополучные семьи…]. В данной статье мы не будем вдаваться в тонкости понятий «алкоголизм» и «пьянство». В любом случае и то и другое, по мнению В.А.Васильевой (2012), и других исследователей относится к социальным девиациям и приводит к отказу от семейных ценностей, разводам, утрате смысла жизни, снижению психологического благополучия, и т.п. [Васильева, 2012].

Пьянство и алкоголизм можно считать семейным заболеванием, где болезнь не просто деформирует всех членов семьи, она включает их в устойчивые болезненные созависимые отношения. Это, так называемые, алкогольные семьи (по В.Д.Москаленко) [Москаленко, 1991], в которых выстраивается специфическая форма отношений между ее членами на основе созависимости. Состояние физического и психологического здоровья детей и подростков из таких семей оценивается как неудовлетворительное, потому что пьянство родителей – это уже источник хронического стресса, провоцирующего их трудновоспитуемость [В.Д.Москаленко, 1991]. В исследованиях Б.С. Павлова (2013) было обнаружено, что среди желательных качеств родителей подростков (чтобы их подросток

не стал «трудным») на втором месте по значимости стоит трезвенность матери (81%) и отца (61%). Среди причин побегов подростков из семьи сами подростки (72%) поставили на первое место «сложную обстановку в семье» (родители пьют, скандалят) [Павлов, 2013].

В научной литературе выделяют характеристики алкогольных семей: размытость границ, отрицание имеющихся проблем, неудовлетворенная потребность во внимании, фатализм, недостаток информации о том, как должна жить нормальная семья [Москаленко, 1991]. Н.В.Солнцевой проанализирована ценностно-смысловая организация картины мира человека из семьи алкоголиков, в которой запечатлен детский травмирующий опыт и транслируется модель поведения жертвы [Солнцева, 2005]. По результатам исследований И.С.Ганишиной, 2004; А.В.Кирпаль, 2009; И.Е.Максимовой, 2013, и др. выявлено отрицательное влияние алкогольной семьи на нравственное и психическое развитие подростков. В исследованиях Н.А.Дружининой подчеркивается, что подростки из таких семей не удовлетворены своей социальной ролью, предельно сосредоточены на проблемах, тревожны. Каждый пятый подросток из семей алкоголиков характеризуется выраженной дисгармоничностью психоэмоционального статуса, проявлявшегося в самоуверенности, повышенной агрессивности, конфликтности, расторможенности, склонности к риску [Дружинина, 2005]. М.А.Куницына относит алкогольные семьи к одному из типов деструктивных семей, в которой наблюдается расстройство основных семейных функций, деформируется личностная структура и разрушается физическое и психологическое здоровье, что снижает адаптивность каждого ее члена [Куницына, 2006].

Как видим, алкогольные семьи – острая социальная, педагогическая и психологическая проблема, так как они не выполняют основную функцию – воспитательную, направляющую активность подрастающего человека на познание окружающего мира, других людей, самого себя, на общественно-полезную деятельность и на саморазвитие, поэтому интерес к проблематике личности выходцев из таких семей не иссякает.

Вместе с тем, психологическое благополучие подростков из семей с проблемами злоупотребления спиртным представлено в исследованиях Н.А.Дружининой, М.А.Куницыной, В.Д.Москаленко, и др. лишь косвенно. Психологическое благополучие личности чаще всего рассматривается в контексте родительских установок [Жуковская, 2011]; в экстремальных условиях [Ширяева, 2008] или неопределенных ситуациях

[Петрова, 2011]; в образовательных средах с разным уровнем психологической безопасности [Елисеева, 2011], в контексте осмысленности жизни [Фесенко, 2005] , и др.

Под психологическим благополучием понимается социально и личностно одобряемое состояние, обладающее субъективной желательностью для большинства людей [Шевеленков, Фесенко, 2005]. Это такой интегральный показатель, который включает:

1) направленность личности на реализацию основных компонентов позитивного функционирования (личностного роста, самопринятия, управления средой, автономии, целей в жизни, позитивных отношений с окружающими);

2) степень реализации данной направленности, субъективно выражающейся в ощущении счастья, удовлетворенности собой и собственной жизнью.

Соответственно, можно предположить, что психологическое неблагополучие может стать противоположным состоянием подростков при алкогольной зависимости их родителей. Такие подростки могут недостаточно реалистично воспринимать различные аспекты жизни и в меньшей степени быть направлены на личностный рост и развитие, быть более зависимыми.

Для доказательства данного предположения нами было проведено исследование психологического благополучия подростков из разных типов семей (условно «благополучных» и «алкогольных»).

Для этого были использованы следующие опросники:

1) Шкала психологического благополучия К. Рифф адаптированная Т.Д.Шевеленковой, П.П.Фесенко, 2005;

2) Опросник стратегий преодоления стрессовых ситуаций (SACS) [Водопьянова, Старченкова, 2005];

3) Опросник ролевой виктимности [Одинцова, Радчикова, 2012].

В исследовании приняли участие 55 подростков, из них 20 человек из семей, в которых один или оба родителя злоупотребляют спиртным и 35 – из благополучных семей. Испытуемыми явились учащиеся 9-10 классов в возрасте 14-16 лет одной из средних общеобразовательных школ г. Х. Московской области (название города зашифровано). При этом, среди алкогольных семей 70% неполных, среди благополучных – 11% семей можно отнести к категории неполных.

Для выявления особенностей психологического благополучия подростков был проведен сравнительный анализ двух групп по всем шкалам используемых опросников. Таблица 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ двух групп (подростки из благополучных и алкогольных семей) по шкалам используемых опросников

Шкалы используемых опросников	Ср. знач. Подростки из благополучных семей N=35	Ср. знач. Подростки из алкогольных семьей N=20	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости различий p
Шкала психологического благополучия К. Рифф				
Автономия	55,8	51,8	1,963	0,050
Личностный рост	62,64	56,05	2,698	0,010
Осмысленность жизни	96,56	89,65	1,898	0,051
Цели в жизни	63,2	56,05	1,905	0,033
Человек как открытая система	64,36	58,45	2,788	0,008
Опросник Стратегии преодоления стрессовых ситуаций				
Импульсивные действия	17,6	19,6	-0,990	0,053
Избегание	16,76	18,65	-1,839	0,054
Агрессивные действия	16,6	18,75	-1,990	0,053
Опросник Ролевой виктимности			Критерий Ливиня	
Социальная роль жертвы	20,24	22,2	-3,501	0,065

Примечание: В таблице представлены только те шкалы, по которым получены значимые различия между двумя группами подростков

Так, подростки из алкогольных семей (ср. знач. 51,8) в отличие от подростков из благополучных семей (ср. знач. 55,8), более зависимы, не способны противостоять социальному давлению, не могут регулировать собственное поведение и оценивать себя исходя из собственных стандартов (p=0,050). Таким подросткам в большей степени характерны переживания личностной стагнации (p=0,010). По шкале «Цели в жизни» подростки из благополучных семей также набирают более высокие показатели (ср. знач. 63,2) по сравнению с подростками из алкогольных семей (ср. знач. 56,05) (p=0,033), у которых недостаточно четко сформированы цели в жизни; им в большей степени свойственны переживания бессмысленности. О наличии или отсутствии целей в жизни

говорит также шкала «Осмысленность жизни», значения по которой у подростков из благополучных семей (ср. знач. 96,56) значительно выше чем у подростков из алкогольных семей (ср. знач. 89,65) (p=0,051). Иными словами подросткам из неблагополучных семей характерно оценивание прошлого и настоящего как бессмысленного; отсутствие видимых жизненных перспектив, которые обладали бы для них достаточной привлекательностью. Способность воспринимать и интегрировать новый опыт; реалистичное восприятие всех аспектов человеческого бытия, как позитивных, так и негативных в большей степени сформировано у подростков из благополучных семей (ср. знач. 64,36) в отличие от подростков из алкогольных семей (ср. знач. 58,45), которым свойственно несколько фрагментарное и недостаточно реалистичное восприятие различных аспектов жизни (p=0,008).

Таким образом, подросткам из алкогольных семей характерна зависимость, переживания личностной стагнации, бессмысленность, отсутствие видимых жизненных перспектив, фрагментарное и недостаточно реалистичное восприятие различных аспектов жизни, следовательно, несколько более сниженный фон психологического благополучия в отличие от подростков из благополучных семей.

Далее проведем анализ по результатам, полученным нами по опроснику стратегий преодоления стрессовых ситуаций. Подростки из алкогольных семей имеют более высокую степень выраженности импульсивных действий и поступков (ср. знач. 19,6) и избегания (ср. знач. 18,65), в отличие от подростков из благополучных семей (ср. знач. 17,6 и 16,76 соответственно). Подростки из алкогольных семей в большей степени склонны к агрессивным действиям и поступкам (ср. знач. 18,95) в отличие от сверстников (ср. знач. 16,6). Это говорит о том, что подросткам из алкогольных семей характерно откладывать решение важной проблемы «на потом», они стараются забыть о неприятностях, надеясь на то, что все разрешится само собой, избегают решительных действий, требующих ответственности за последствия и часто действуют под влиянием первого порыва, вспыльчивы, в значимых конфликтных ситуациях ведут себя агрессивно.

Вместе с тем, такие конструктивные стратегии стресспреодоления как: поиск социальной поддержки, активные действия и поступки, вступление в социальный контакт практически одинаково выражены как в одной, так и в другой группах подростков (значимых различий между ними не обнаружено). Иными словами, подростки обеих групп не пасуют перед трудностями, предпочитают действовать самостоятельно, стараются помогать другим при решении общих проблем, обращаются за помощью по

мере необходимости, уверены в том, что в сложных ситуациях всегда найдут поддержку со стороны окружения. Предпочитаемые стратегии преодоления традиционно в психологии считаются продуктивными и могут стать ресурсами подростков из алкогольных семей.

Далее хотелось бы остановиться на выявленной в исследовании тенденции к различиям между двумя группами подростков (по критерию Ливиня) в шкале «социальная роль жертвы» (p=0,065), которая чаще предписывается обществом для той или иной группы «иных», стигматизированных индивидов. «Стигма» (от греч. stigma – клеймо, пятно) означает ярлык, которым ранее метили рабов, изменников, преступников в Древней Греции, тем самым обозначая их статус как «позорный», «нечистый» [Большой энциклопедический словарь, 1998:1286]. В современном понимании стигма – это социальный атрибут, который дискредитирует человека или социальную группу. В ярлыках выражается наиболее абстрактная и общая информация о человеке, и, как заметил Г. Олпорт, они действуют как «сирены, заставляя нас забывать обо всех более тонких различиях» [по Янчук, 2005: 712].

Социальная роль жертвы является навязанной, подчеркивающей и заостряющей определенные индивидуально-характерные признаки, в данном случае – таким признаком становится алкоголизм родителей, что является одним из ключевых критериев неблагополучия семьи. С одной стороны – то, что российское общество становится нетерпимым к проявлениям алкоголизма – обнадеживает, потому что мотивирует самих страдающих данным недугом и их близких на освобождение от негативного ярлыка. С другой – если алкоголизм воспринимается как естественное устойчивое состояние, которое невозможно преодолеть [Рогозин, 2013], тогда это фрустрирует любого человека, а тем более взрослеющего, вынуждает его к отстранению от значимых и желаемых отношений, порождает пассивность, беспомощность, зависимость.

Как видим, для подростков из неблагополучных семей более характерными оказались пассивная, агрессивная и импульсивная стратегии преодоления стрессовых ситуаций, переживание своей стигматизации. Вместе с тем, они обращаются за социальной поддержкой, активно вступают в социальные контакты, активно действуют при столкновении со стрессовыми ситуациями.

Проведенный анализ между двумя группами подростков с учетом типа семьи: полная/неполная были получены значимые различия по шкале «управление средой» (p=0,033). Подросткам из неполных семей, большинство из которых относятся к

алкогольным семьям, в меньшей степени свойственно чувство уверенности и компетентности в повседневной жизни; они убеждены в невозможности изменить или улучшить условия своей жизни; им характерно чувство бессилия в управлении окружающим миром.

Таким образом, подростки из алкогольных семей более зависимы, пассивны, импульсивны и агрессивны, они переживают стигматизацию, в последствии возможна их виктимизация. Им свойственна бессмысленность, недостаточно реалистичное восприятие некоторых аспектов своей жизни, отсюда более сниженный фон психологического благополучия.

Ресурсными характеристиками подростков из алкогольных семей являются: поиск социальной поддержки, ассертивные действия, вступление в социальные контакты, отсутствие манипуляций во взаимодействии.

Педагогам и психологам важно понять, что подростки из алкогольных семей находятся в стадии формирования и развития своей личности. Опасность в том, что на данной стадии в поведении подростков из алкогольных семей начинает зарождаться социальная роль жертвы, то есть происходит их виктимизация. Важна профилактическая работа по предотвращению развития жертвенной позиции, основанной на рентных установках. Проведенные ранее наши исследования на взрослых выборках алкоголезависимых лиц демонстрируют весьма печальную картину полной виктимизации таких людей [Одинцова, 2014].

Скорее, необходима психологическая работа, направленная на коррекцию представлений о реальном образе мира, в котором живет подросток, на «выравнивание» исключительно негативных переживаний в сторону позитивных. Это и деятельность, нацеленная на формирование адекватной самооценки, на принятие себя, таким, какой есть, на развитие конструктивных преодолевающих стратегий поведения в непростых ситуациях, на формирование ценностно-смысловой сферы. Именно ценностно-смысловая сфера (цели, мотивация развития, смыслы, позитивное отношение к прошлому, настоящему, будущему, и т.п.) как один из компонентов психологического благополучия подростков из алкогольных семей может стать регулятором их поведения.

Библиографический список

Большой энциклопедический словарь / под общ. ред. В.Е. Кемерова. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998.

Васильева В.А. Пьянство как социальная девиация и участие Русской Православной Церкви в его профилактике // автореф. дисс... канд. филос. наук. Москва. 2012.

Ганишина И.С. Психологическое влияние неблагополучной семьи на девиантное поведение несовершеннолетних // автореф. дисс… канд. психол. наук. Рязань. 2004.

Дементьева И.Ф. Факторы риска современного детства // Социологические исследования. 2011. № 10. С. 108 -115.

Дружинина Н.А. Состояние детей при алкогольной зависимости родителей // дисс... доктора медицинских наук. Москва. 2005.

Елисеева О.А. Субъективное благополучие подростков в образовательных средах с разным уровнем психологической безопасности // дисс. канд. психол. наук. Москва. 2011.

Жуковская Л.В. Психологическое благополучие и родительские установки женщин // автореф. дисс... канд. психол. наук. Санкт-Петербург. 2011.

Кирпаль А.В. Психолого-педагогические условия развития адаптивных ресурсов подростков из неблагополучных семей // дисс... канд. психол. наук. Ставрополь, 2009.

Кравчук Н.В. Положение детей в Российской Федерации в 2013 году. Государственный доклад. [Электронный] URL: [http://www.mhg.ru/files/2014/Deti-2013. pdf] (дата обращения 01/08/2014).

Куницына М.А. Психологическая помощь созависимой личности из деструктивной семьи // дисс... кандидата психол. наук. Москва. 2006.

Максимова И.Е. Воспитание ответственности у младших школьников из неблагополучных семей // дисс… канд. педагогич. наук. Самара. 2013.

Москаленко В.Д. Ребенок в алкогольной семье: психологический портрет // Вопросы психологии. 1991. №4. С. 65 - 73.

Неблагополучные семьи: кто виноват и что делать? пресс-выпуск № 2328. Режим доступа: [http://wciom.ru/287/]

Одинцова М.А. Ролевая виктимность в поведении подростков из социально незащищенных семей // Психологическая наука и образование. № 3. 2012. Электронный журнал. [Электронный] URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n3/55575.shtml (дата обращения 01/08/2014).

Одинцова М.А. «Скрытый» суицид как проявление психологического неблагополучия алкоголезависимой личности // Суицид. Очерки теории и практики: монография. Омск: БОУДПО «ИРООО». 2014. С. 201- 220.

Павлов Б.С. Над опасным «социальным придоньем» (о девиантной культуре подростков) // Социологические исследования. 2013. № 2. С. 69 - 80.

Петрова И.А. Психологические эффекты пребывания личности в неопределенной жизненной ситуации // дисс... канд. психол. наук. Краснодар. 2011.

Рогозин Д.М. Трудные жизненные ситуации в представлениях старшего поколения россиян // Мониторинг общественного мнения. 2013. № 5 (117). С. 32 – 51.

Российский статистический ежегодник. 2013: Стат. сб. / Росстат. М., 2013.

Солнцева Н.В. Ценностно-смысловая организация картины мира личности из семей с алкогольной зависимостью // дисс… канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2005.

Фесенко П.П. Осмысленность жизни и психологчиеское благополучие личности // дисс... канд. психол. наук. Москва. 2005.

Шевеленкова Т.Д. Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 95 – 129.

Ширяева О.С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности // автореф. дисс... канд. психол. наук. Петропавловск-Камчатский. 2008.

Янчук В.А. Введение в современную социальную психологию. Минск.: АСАР, 2005.

ПРИЧИНЫ САМОВОЛЬНЫХ УХОДОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ИЗ ДЕТСКИХ ДОМОВ, СЕМЕЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

М.Т. Полывянная, Иваново
И.Н. Кодина, Иваново

Происходящий в последние годы очевидный рост детской безнадзорности, так называемого социального сиротства, ставит перед государством и разработчиками социальной политики непростые вопросы. Безнадзорные дети совершают правонарушения и преступления, вовлекаются взрослыми лицами в преступную деятельность, либо сами становятся объектами преступлений [Личко, 1992]. В этой связи актуализируется изучение причин и условий, способствующих росту детской безнадзорности.

В течение жизни подростка происходит расширение диапазона социальных ролей. Однако их освоение дается с трудом, что может привести к большому эмоциональному напряжению и нарушению поведения. В результате у ребёнка появляется стремление заглушить переживаемые чувства, забыться в какой-либо деятельности, особенно связанной с риском, приключениями и т.д. Всем этим требованиям и отвечает ***побег***, где переживания детей носят экстремальный, яркий характер. Таким образом, среди поведенческих нарушений может быть самовольный уход из семьи, детского дома, образовательного учреждения (*бегство*). Под бегством понимается добровольное, самовольное (тайное или явное) оставление дома, образовательного учреждения.

Бегство может быть вызвано различными причинами: социально-экономическими условиями, потерей чувства безопасности, хроническими конфликтами, ущемлением прав ребенка воспитателями, учителями, старшими воспитанниками и др. Также к самовольным уходам из учреждения детей может склонять система отношений и взаимодействия в группе (классе, неформальной группе и др.), различные нарушения психики.

А. Е. Личко (профессор, доктор медицинских наук), изучавшего проблемные точки подросткового периода, выделяет четыре типа побегов у детей: эмансипационные, импульсивные, демонстративные, дромоманические [Сидоренко-Стивенсон, 1998:288-318].

Эмансипационные побеги – наиболее частые побеги. Они совершаются, чтобы избавиться от опеки и контроля родных или воспитателей, от наскучивших обязанностей и понуждений и отдаться "свободной", "веселой", "лёгкой" жизни. Начало этих побегов падает в основном на возраст 12-15 лет. Поводом для первого побега нередко является ссора, столкновение с родителями или воспитателями интерната, детского дома. Но не страх перед ними, а жажда освободиться от надзора, надоевшего режима, наскучившего образа жизни толкает их на побег.

Импульсивные побеги – побеги, являющиеся следствием жестокого обращения со стороны родных, воспитателей или товарищей по интернату, детскому дому. Побегу может способствовать гипопротекция или явное или скрытое отвержение ребенка. Подобные побеги обычно совершаются в одиночку.

Демонстративные побеги становятся следствием реакции оппозиции. Особенность данных побегов в том, что дети убегают недалеко и в те места, где их увидят, поймают и возвратят. В побеге ведут себя так, чтобы привлечь внимание окружающих. Причина – гиперпротекция, уменьшение внимания со стороны референтных взрослых или необходимость получить какую-либо материальную выгоду или сформировать авторитет у сверстников.

Дромоманические побеги – самый редкий тип. Этим побегам предшествует внезапно и беспричинно изменяющееся настроение ("какая-то скука", "тоска"). Возникает немотивированная тяга к перемене обстановки. В побег пускаются в одиночку и только затем находят попутчиков.

По инициативе Уполномоченного по правам ребенка в Ивановской области проведено исследование «Причины самовольных уходов несовершеннолетних из детских домов, семей и образовательных учреждений» (n=150) [Сайт Уполномоченного по правам ребенка в Ивановской области…]. Тема исследования обусловлена необходимостью изучения причин и условий, способствующих росту детской безнадзорности в Ивановском регионе; полученные данные позволяют правильно выстраивать реабилитационную и профилактическую работу с детьми «группы риска» как в детских домах и образовательных учреждениях, так и в семьях.

Контрольной группой, принявшей участие в исследовании, стали несовершеннолетние в возрасте от 7 до 18 лет, совершившие самовольный уход из детских домов или общеобразовательных учреждений. Для выявления специфики поведенческих установок данной группы подростков и для формулировки

профилактических мер опрос проводился и среди детей, проживающих в детских домах Ивановской области, детей из неблагополучных семей, а также детей, воспитывающихся в благополучных семьях. Обратимся к результатам исследования.

В ходе исследования причин побегов несовершеннолетних в г. Иваново и Ивановской области применялся количественный метод – анкетирование. Анкета включала с себя вопросы прямые, косвенные и проективные, позволяющие ребенку посмотреть на причины побега безотносительно его собственной ситуации, с целью большей валидности ответов. В содержании вопросов были заложены также диагностические признаки, по которым можно судить о соответствии поведения норме. Порядок предъявления вопросов зависел от логики речи ребенка, они задавались в порядке, близком к естественному течению разговора.

Среди ответов путем их качественного анализа были выделены субъективные детерминанты, осознаваемые респондентами как доминирующие. Таким образом, были определены шесть групп причин, вызывающих побег несовершеннолетнего из детского дома и ОУ в данном регионе.

1. Мотивированное поведение – встретиться с родственниками. Ребенок, совершая побег из детского дома или ОУ, преследует конкретную реалистичную цель: встретиться с родителями (43,6% опрошенных назвали как главную причину самовольного ухода) и навестить друзей не из детского дома (20,5% респондентов).

2. Конформное поведение – побеги "за компанию", подверженность ребенка влиянию других людей. Так, 25,6% опрошенных детей признавали, что уходили за компанию. Ребенок, в силу разных причин, часто не умеет сказать нет. Для него страх от последствий совершаемого не так силен, как страх потери расположения друзей. Чем менее уверен в себе подросток, чем хуже он относится сам к себе, тем более значима для него симпатия сверстников, и тем менее он способен мыслить и действовать вопреки их мнению. Не чувствуя себя достаточно уверенно для того, чтобы спокойно выдержать напор, принуждения и даже издевательства, подросток предпочитает подчиниться требованиям неформального лидера группы.

3. Протестная реакция на обстоятельства жизни, воспринимаемые как неблагоприятные: режим дня, конфликты, угрозы. Плохое отношение со стороны сверстников, конфликты со взрослыми (23,1% и 20,5% – соответственно). Также 12,8% опрошенных обозначили как причину непонимание со стороны взрослых.

Попадая в детский дом после относительной свободы, социальный сирота болезненно переживает её потерю, а также дисциплинарное давление и санкции со стороны персонала. Поэтому он использует уход, бегство как стратегию избегания в конфликтной ситуации.

Подросток в некоторых сферах жизни может оказаться неприспособленным и тяжело переживать свою несостоятельность. Например, располагая авторитетом в группе спортсменов, подросток может оказаться совершенно незрелым во взаимоотношениях с лицами противоположного пола. Не имея навыка поведения в таких ситуациях, подросток предпочитает побег из детского дома, семьи и т.д.

4. Реакция эмансипации – стремление быть и считаться взрослым. Так, 25,6% респондентов назвали главной причиной их ухода стремление к свободе и независимости, 5,1% опрошенных назвали то обстоятельство, что их считают маленькими, постоянно контролируют, 7,7% респондентов стремились получить сильные впечатления.

Действительно, дети любят рисковать. Они теоретически знают, что многие люди погибают, но и сама смерть представляется им чем-то фантомным, то есть тем, что может происходить «с кем-то, но не со мной. Подростки весьма отстраненно воспринимают аргументы о том, что «когда-то в будущем» они могут жестоко поплатиться своим здоровьем. К этому можно добавить стремление переживать напряжение определенного страха. Им хочется переживать нечто подобное, радостно-ужасное по-настоящему.

5. Демонстративные реакции – стремление привлечь к себе внимание значимых лиц, расчет на то, что будут искать и найдут. Данную причину назвали 15,4%. В этом случае движет расчет на привлечение внимания референтной группы, будь то взрослые или дети.

6. Проблемы с учебой. Такую причину обозначили 10,3% опрошенных детей. Оказавшись в замкнутом круге неразрешимости, с их точки зрения, данной проблемы, дети предпочитают уход от нее.

Следует отметить, что процентное соотношение ответов не может быть экстраполировано на весь контингент воспитанников детских домов, семей и обучающихся в ОУ, имеющих опыт побега. Результаты дают материал для осмысления причин побега и для построения программы реабилитационной и профилактической работы с детьми, совершившими самовольные уходы

Для 10-12 летнего возраста характерны протестная реакция и эмансипированность. Они совершили уход из-за конфликтов со сверстниками и желания показать себя взрослыми.

Большинство 13-15 летних детей, имеющих опыт самовольных уходов, – совершили их мотивированно: 42,9% респондентов бежали к родственникам и 25,0% опрошенных отправились к друзьям. Им также присуща и протестная реакция. Так 21,4% респондентов причиной побега назвали конфликты со взрослыми и столько же – конфликты со сверстниками. 25,0% респондентов двигало стремление к свободе и в тоже время 21,4% опрошенных детей хотели вызвать беспокойство взрослых за них. 17,9% респондентов совершили самовольный уход за компанию.

16-18-летние опрошенные подростки покидали учреждение в 60,0% случаев мотивированно к родственникам и друзьям (соответственно 50% и 10%). Достаточно ярко выражена в их поведении и протестная реакция: 30,0% респондентов ушли из-за конфликтов со сверстниками и столько же из-за плохого к ним отношения со стороны других подростков, 20,0% опрошенных – из-за того, что взрослые не понимают их трудностей. Более чем для других групп в этой выражено конформное поведение – у 50,0% респондентов побеги произошли за компанию. У 30% респондентов проявилось эмансипированное поведение (стремление к свободе и независимости и желание показать, что и они уже не маленькие).

Корреляция по гендерному признаку выявила следующие тенденции. Для девочек более характерно мотивированное поведение – 71,4% респондентов-девочек стремятся встретиться с родственниками. Ярче, чем у мальчиков, выражена протестная реакция – 71,4% респондентов совершили уход из-за конфликтов со взрослыми и 28,6% – из-за конфликтов о сверстниками.

Диапазон причин у мальчиков, совершивших самовольные уходы, значительно шире, но не так ярко представлен, как у девочек. В разной степени для подростков-мальчиков присущи все возможные реакции. Среди доминирующих можно отметить мотивированное поведение: желание встретиться со взрослыми и друзьями вне детского дома (соответственно у 37,5% и 21,9% опрошенных). 25,0% – проявили эмансипированное поведение, и у респондентов-мальчиков ярче, чем у девочек, представлена причина побега за компанию (28,1%).

Обозначенные тенденции во многом соотносятся с постулатами возрастной психологии.

Так, у младших подростков отмечаются диспропорции в уровне и темпах развития личности. Появляющееся чувство взрослости приводит к завышенному уровню притязаний, эмоциональность становится неустойчивой, отличается резкими колебаниями настроения, быстрыми переходами от экзальтации к сниженному настроению. При столкновении подростка с непониманием его стремлений к самостоятельности, а также в ответ на критику физических способностей или внешних данных возникают вспышки аффекта.

Наиболее неустойчивое настроение отмечается в 11-13 лет у мальчиков и в 13-15 лет у девочек. На этот же возраст приходится наиболее выраженное упрямство.

Старших подростков волнует право на самостоятельность, они ищут свое место в жизни. Происходит дифференциация способностей, интересов, вырабатывается мировоззрение, определяется психосексуальная ориентация. Однако целеустремленность и настойчивость в этом возрасте все еще уживаются с импульсивностью и неустойчивостью. Чрезмерная самоуверенность и категоричность сочетаются с чувствительностью и неуверенностью в своих силах. Стремление к широким контактам уживается с желанием быть в одиночестве, бесцеремонность со стеснительностью, романтизм с прагматизмом и цинизмом, потребность в нежности с применением силы.

Значительную информацию для понимания причин самовольных уходов детей дает изучение мест пребывания несовершеннолетних во время побега из детского дома, семьи и ОУ.

Так исследование вопроса о том, куда бегут дети из детских домов и образовательных учреждений системы НПО, показало, что только 32,5% опрошенных оказались у родственников, 40,0% респондентов – у друзей и знакомых и 15,0% – на улице. Между тем, подавляющее большинство данных респондентов как главную причину выделили желание увидеться с родственниками.

Корреляция по возрастному признаку позволила выделить следующие тенденции. 10-12 летние дети, имеющие опыт самовольных уходов, оказываются у родственников, хотя причины называют другие. Таким образом, подчеркивают свойственную своему возрасту противоречивость: желание выглядеть взрослым и стремление к опеке со стороны взрослых.

Ответы 13-15 летних подростков подтвердили мотивированность их побегов: 39,3% – действительно бежали к родственникам и чуть больше трети опрошенных (32,1%)

к друзьям и знакомым. Те же опрошенные, которые бежали от конфликтов, оказались на улице (17,9%).

Декларативность некоторых причин побегов видна по ответам 16-18 летних респондентов о местах пребывания во время самовольных уходов. Так 63,6% опрошенных бежали к друзьям и знакомым, хотя в причинах побегов называли, прежде всего, желание увидеться с родственниками (50%, а с друзьями 10%). Это позволяет предположить, что для них все же более характерно конформное, протестное и эмансипированное поведение.

Корреляция по гендерному признаку также выявила позиции, на которые следует обращать внимание при проведении реабилитационной и профилактической работы, связанной с самовольными уходами детей. Если треть мальчиков с опытом побегов, по результатам данного исследования, оказывается у родственников в момент самовольного ухода и 45,5% у друзей и знакомых, то девочки в равных пропорциях (по 42,9%) у родственников и на улице.

В ходе исследования изучались представления несовершеннолетних о том, какое поведение они считают неприемлемым, какое поведение они считают девиантным. Побеги и самовольные уходы из детского дома рассматривают как девиацию лишь 21,6% респондентов. Из них около четверти 13-15 летних опрошенных и 20% респондентов 16-18 лет отдают отчет, что побеги из семьи, детского дома, ОУ – это девиация.

Данные результаты, подчеркивают, что во многих случаях наказание за побег не может быть осознано ребёнком как наказание за неадекватное поведение. Чаще это поведение – реакции детей и подростков на трудные обстоятельства жизни. Обозначенная тенденция актуализирует обучение несовершеннолетних позитивным практикам поведения в конфликтных ситуациях и решению проблем.

Таким образом, реабилитационную, коррекционную, и особенно профилактическую, работу с несовершеннолетними группы риска целесообразно планировать и организовывать с учетом выявленных тенденций, особенностей и проблемных зон, которые были обнаружены в ходе исследования.

Библиографический список

Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков // Психология индивидуальных различий. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М.: Изд-во МГУ, 1982. С. 288-318.

Сайт Уполномоченного по правам ребенка в Ивановской области. Режим доступа: http://ivdeti.ru/ Дата обращения: 12. 07.2014.

Сидоренко-Стивенсон С.А., Чаликова Г.В. Причины и последствия детской безнадзорности // Куда идет Россия? Трансформация социальной сферы и социальная политика. М.: Дело, 1998. — С.196-200.

БЕЗНАДЗОРНОСТЬ КАК ПРИЧИНА БЕСПРИЗОРНОСТИ

А.А.Сабадаш, Оренбург

В условиях происходящих перемен оказались демонтированными или ослабленными те институты, процессы и общественные нормы, которые в большинстве случаев обеспечивали относительно плавный переход одного поколения к другому, а также надежное уверенное продвижение от школы к трудоустройству и работе, стабильность которой была надежно защищена правовыми нормами [Рябухин, 2006: 13].

В последнее время произошли криминологические неблагоприятные изменения в характере использования несовершеннолетними свободного времени, количество которого у значительной их части увеличилось в связи с незанятостью трудом или учебой. Во многих школах и других образовательных учреждениях по месту жительства несовершеннолетних произошло сокращение, а порой и полное прекращение функционирования прежде действовавших технических, спортивных, музыкальных и других секций, кружков и клубов, самодеятельных творческих коллективов. Большинство продолжающих функционировать кружков, секций, клубов перешло на платную форму оказания услуг. Таковы причины роста числа безнадзорных и беспризорных детей [Региональная система предупреждения девиантного поведения несовершеннолетних…,2007: 146- 147].

С. Н. Рябухин в качестве социальных факторов безнадзорности и беспризорности, выделил следующие: разложение семьи как института социализации детей; ослабление социальной защиты несовершеннолетних в основных сферах жизнедеятельности; статус семьи безнадзорного и беспризорного несовершеннолетнего, невысокий уровень образования как самих безнадзорных и беспризорных, так и их родителей или законных представителей [Рябухин, 2006: 16].

Дети - будущее любой страны, которое закладывается в настоящем, они - будущее и Российского государства. Большое внимание проблеме беспризорности уделял известный юрист-педагог В.И. Куфаев. Он определял беспризорность как состояние, относящееся, во-первых, к детям, которые не имеют родителей и не находятся на попечении учреждений, организаций и отдельных лиц, а следовательно, не имеющих присмотра и экономической обеспеченности; во-вторых, к детям, имеющим родителей

либо попечителей, но присмотр и окружающая среда не способны привить несовершеннолетнему принципы правильного поведения. Беспризорными, по мнению ученого, считались несовершеннолетние, лишенные надлежащего надзора родителей или лиц, их заменяющих. Как видно, в категорию беспризорных детей ученый включал и безнадзорных несовершеннолетних. Характеризуя понятие беспризорности, исследователь Л.М. Василевский указывал на целый ряд неоднородных признаков: «Тут и недостатки воспитания, и факторы материальной нужды, и проявления морально-опасного состояния малолетнего». К ним относятся дети:

- потерявшие семейные и родственные связи;
- брошенные родителями или самовольно ушедшие из семей, не обеспечивших им минимально необходимые условия для жизнедеятельности и полноценного развития, допускавших жестокое обращение с ними;
- убежавшие из интернатных учреждений, а также их выпускники, оказавшиеся без работы и средств к существованию;
- занимающиеся бродяжничеством, попрошайничеством;
- совершающие мелкие кражи и другие малозначительные преступления;
- употребляющие спиртные напитки, токсичные вещества и наркотические средства;
- получившие отсрочку отбывания наказания;
- жертвы сексуальных преступлений, не получившие защиту и поддержку со стороны близких, общества и государства [Шелепова, Абызов, 2009: 6- 9].

Между «безнадзорностью» и «беспризорностью» существует прочная связь. «Безнадзорность» служит благоприятной почвой для «беспризорности». По мнению А. Лиханова, безнадзорность - это часть беспризорности, только еще не до конца оформленная. Однако вполне очевидно, что безнадзорность является этапом десоциализации, благоприятной для беспризорности.

В настоящее время детская безнадзорность и беспризорность содержат в себе очевидную угрозу поступательному развитию государства, поскольку способствуют росту преступности, пьянства и наркомании среди несовершеннолетних, увеличению количества заболеваний, подрывают нравственные устои общества. Именно поэтому проблема детской безнадзорности и беспризорности приобрела особую остроту, ей стало больше уделяться внимания со стороны государства и общества.

В условиях социально-экономических преобразований в России резко возросли

масштабы детской безнадзорности и беспризорности. В семье, школе, на улице дети подвержены риску стать жертвой физического, психического, сексуального насилия, часто попадают в криминальную среду, приобретают опыт противоправных действий, приобщаются к спиртному и наркотикам.

Социально-экономическая нестабильность в обществе установила негативные тенденции в развитии семейных отношений. В течение последних лет в России наблюдается увеличение неполных семей за счет разводов, внебрачной рождаемости и вдовства, семей с отчимами. На практике и в теории уже давно доказана связь беспризорности несовершеннолетних с распадом семей и неблагополучной обстановкой в них. При этом указываются разные комплексы, отрицательно действующие на несовершеннолетних в таких семьях: слабеет организации контроля над поведением детей, снижается уровень и интенсивность помощи в учебе; создается напряженная атмосфера внутри и вокруг семьи; легкомысленное или аморальное поведение оставшегося с детьми родителя; ухудшение материально-бытовых возможностей семьи [Ильяшенко, 2001: 1].

На различие изучаемых понятий указывает А.М. Нечаева. Она считает, что «безнадзорные» - это дети, которые проживают в семье, но должный контроль над их поведением, обучением, развитием и воспитанием со стороны родителей и школы отсутствует; «беспризорные» - это дети, потерявшие родителей или родители которых лишены родительских прав.

А. М. Нечаева также отмечает, что возрастание степени безнадзорности в общепринятом понимании в итоге приводит к необратимому изменению личности ребенка, его социального статуса, он становится беспризорником. Такой человек «потерян» для общества, и главной причиной этого является именно безнадзорность. Безнадзорность характеризуется следующими признаками:

-ослабление или отсутствие надзора (контроля) за поведением, обучением, развитием несовершеннолетних со стороны родителей или лиц, их заменяющих;

- ослабление или отсутствие воспитательного воздействия;

- несовершеннолетний проживает совместно с родителями или лицами, их заменяющими;

-родители несовершеннолетнего или лица, их заменяющие, не исполняют или исполняют ненадлежащим образом обязанности, но воспитанию и содержанию своих детей.

Для беспризорности характерны иные признаки:

- полное отсутствие контроля со стороны родителей или лиц, их заменяющих и государственных органов за поведением, образованием и развитием несовершеннолетнего;
- отсутствие у ребенка родителей или лиц, их заменяющих, или отсутствие возможности общения с ними в силу различных причин (смерть, лишение родительских прав, нахождение родителя в местах лишения свободы и т.д.);
- отсутствие у несовершеннолетнего постоянного места жительства, и как следствие - отсутствие нормальных условий жизни и развития [Нечаева, 2001: 57- 58].

Таким образом, можно определить понятия «безнадзорный» и «беспризорный» следующим образом:

Безнадзорный - это несовершеннолетний, проживающий в семье, но должный контроль над поведением, обучением, развитием и воспитанием которого отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по его воспитанию, обучению и (или) содержанию со стороны родителей или законных представителей либо должностных лиц;

Беспризорный - это несовершеннолетний, потерявший родителей, не имеющий государственного попечения, постоянного места жительства, медицинского обслуживания; который проживает и (или) обитает в условиях, создающих реальную угрозу его здоровью [Нечаева, 2001: 60].

Безнадзорные и беспризорные несовершеннолетние являются разными по статусу категориями детей, следовательно, необходимо разграничивать сами понятия «безнадзорный» и «беспризорный», соответственно дифференцированно осуществлять профилактическую работу в отношении каждой категорий детей.

Немаловажную роль в подготовке к активной и полноценной социальной жизни молодого поколения общество и государство отводит школе.

В качестве значимого социального фактора, влияющего на противоправное поведение детей и подростков, выступает также неформальная группа с антисоциальной направленностью.

Беспризорность следует рассматривать в качестве крайней формы (степени) безнадзорности, приближающей подростка к преступному поведению [Шелепова, Абызов, 2009:156- 157].

Библиографический список

Ильяшенко, А. Н. Семейные факторы социального риска и преступность несовершеннолетних // Российский следователь. 2006. 234 с.

Нечаева, А. М. Детская беспризорность - опасное социальное явление // Государство и право. 2001. №6. С. 57-58.

Региональнаяная система предупреждения девиантного поведения несове еннолетних (по материалам Алтайского края) / под научн. рук. д.ю.н., профессора Абызова Р.М. Барнаул : ААЭП. 2007. С. 146-147.

Рябухин, С. Н. Детская безнадзорность и преступность несовершеннолетних как следствие социально-экономической трансформации российского общества / С.Н. Рябухин // Аналитический вестник. 2006. С. 205 – 207.

Шелепова, Е. В., Абызов, К. Р. Безнадзорность. Беспризорность. Преступность (криминологический анализ). Барнаул: ААЭП, 2009. 171 с.

БЕДНЫЕ ДЕТИ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ И ЗАБОТА О НИХ

С.С.Савельева, Санкт-Петербург
К.А.Тенишева, Санкт-Петербург
Е.С. Шишова, Санкт-Петербург
Д.А.Александров, Санкт-Петербург

Современные исследования детей из бедных семей чаще всего опираются на концепции социального исключения и воспроизводства социального неравенства. Ученые считают важным изучать, как организовано воспитание детей в бедных семьях, какой эффект воспитание в бедности имеет на развитие ребенка, каков характер социального исключения в местных сообществах разного типа и пр. При этом существует дефицит исследований, посвященных анализу номинирования в бедные и процессов, обратных социальному исключению, в частности, организации заботы о бедных детях на локальном уровне.

Данный доклад представляет результаты исследования, посвященного двум этим проблемам в локальном измерении. На примере современных сельских сообществ будет описано, кого считают бедными, и каким образом местные жители самоорганизуются с целью поддержки детей из таких семей. Выводы сделаны на основе анализа эмпирической базы, состоящей из более, чем 100 интервью (с родителями, детьми, работниками школ, библиотек, ДК, социальной защиты и рядовыми жителями поселков Московской и Ленинградской областей), собранных Лабораторией «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ-Санкт-Петербург в течение нескольких лет.

Номинирование в бедные в сельских сообществах основано на оценке заслуг жителей поселка, их морального права на помощь и репутации. Репутация определяется множеством неформальных факторов, начиная от жизненной ситуации, семейного положения, трудового опыта, длительности проживания в поселке, соблюдения неофициальных норм, контактов с местной властью и пр.

В отличие от сообществ больших городов, где высока степень анонимности, такие неформальные критерии вписаны в систему локальной социальной поддержки. Шансы получить поддержку увеличиваются для тех членов местного сообщества, которые считаются местными жителями «благородными бедными» и достойными этой поддержки. Пожилые люди в такой системе занимают наиболее привилегированное положение, положение матерей-одиночек и матерей многодетных семейств более сложное. Наличие

детей – важный фактор в пользу положительного решения о выделении социальной помощи семье, однако репутация этой группы особенно тщательно подвергается оценке, и общественное мнение далеко не всегда считает многодетных матерей и матерей-одиночек достойными поддержки. Таким образом, бедным семьям с детьми социальная помощь не гарантирована. При этом на основе наших данных мы можем утверждать, что само сообщество готово помогать детям из бедных и малообеспеченных семей.

Изучение примеров самоорганизации сообщества в обеспечении заботы о бедных детях показывает, что большую роль играют не социальные службы, а другие учреждения, взаимодействующие друг с другом. В удаленных районах с разреженной сетью учреждений имеющиеся организации обычно компенсируют отсутствие других, принимая на себя их функции. Обычно заботу о детях, нуждающихся в поддержке, осуществляет сеть учреждений: школа, ДК, библиотека. Если школе предписан контроль таких детей, и зачастую она аккумулирует микро-исключения, то ДК и библиотеки выполняют латентные функции по оказанию поддержки детей из бедных семей.

Особенно активными акторами являются библиотеки, которые в сельской местности представляют собой центры с аккумулированным культурным и социальным капиталом, работающие круглый год. Устойчивой практикой является организация библиотеками совместно со школами или ДК летних лагерей. Фактически отбор детей в эти лагеря организован таким образом, что в него попадают дети из бедных и неблагополучных семей разных возрастов. Там они не только обеспечиваются бесплатными обедами, но и имеют возможность посещать развивающие занятия. Таким образом сообщество осуществляет присмотр и заботу о детях в летнее время, когда это особенно необходимо в связи с закрытием школы. Существуют и другие практики помощи детям в трудной жизненной ситуации: работники библиотек, ДК и школ по своей инициативе организуют благотворительные сборы вещей или продуктов и пр.

Забота о детях из бедных семей, организованная местным сообществом на локальном уровне является более эффективной, чем государственная поддержка социальных служб. Она является более адресной и комплексной. Детям из малообеспеченных и неблагополучных семей предлагается забота и внимание, помощь в получении образования и расширении кругозора. Тем самым, общество делает вклад в развитие социального и культурного капитал, развивая знания и навыки, который они не смогли получить в семье, школе или в своем ближайшем окружении.

Секция 6

Культура и дети

ФЕНОМЕН ФИЛОСОФСТВУЮЩЕГО РЕБЕНКА: ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

С.В. Борисов,Челябинск

«Феномен философствующего ребенка» – это, пожалуй, одна из самых необычных тем, лежащих на стыке философии, культурологии, психологии и педагогики. Само словосочетание «философствующий ребенок» может вызвать множество вопросов и потребовать множество уточнений. Однако автор уверен, что обращение к этому феномену обогатит поле исследований всех вышеупомянутых научных дисциплин. С сожалением приходится констатировать господство в общественном сознании многих устоявшихся клише и штампов, которые не позволяют рассматривать серьезное философствование и мышление ребенка как сопоставимые понятия. Однако преодоление догм и предубеждений – одна из главных задач науки. Это обстоятельство дает автору право на неоднократное заявление подобной темы [Борисов,2005; Борисов,2007;]. Стратегической целью статьи является привлечение внимания к рассматриваемому нами феномену для проведения в дальнейшем глубоких и всесторонних исследований в данной области.

Философствующий ребенок – это столь же многогранное явление, как и философия, и детство в целом. Первое, в чем видятся точки соприкосновения, это, с одной стороны, наивность детского вопрошания и интерпретации, а с другой, – метафизическая глубина поставленных вопросов и попытка рефлексии над ними, проявляющаяся в период детства. Элемент наивности в сочетании с глубиной обнаруживается и в самой философии. В этом плане философия предстает в культуре как своего рода «узаконенная наивность», а может даже, попытка дать обоснованный ответ на, казалось бы, детские вопросы. Данные вопросы называют вечными, для них не существует времени, а, следовательно, для них не может быть возрастных барьеров. В индивидуальной биографии человека период детства является универсальным средоточием всех оснований. Вполне резонно полагать, что именно в детстве наивное философствование будет проявлять себя более ярко, нежели в другие возрастные периоды, поскольку любое явление тем заметнее, чем ближе оно к своему истоку.

В качестве примеров наивного философствования проанализируем характерные детские высказывания, собранные К.И. Чуковским в книге «От двух до пяти» [Чуковский,1990]. Философское удивление ребенка по поводу своего Я: «Мама, а кто

раньше родился: ты или я?» Или: «Слушай, мама: когда я родился, откуда ты узнала, что я – Юрочка?» Ответы на эти вопросы не столь просты, как кажется. Ребенок ощущает себя центром мироздания, некой «осью» бытия, поэтому у него совсем иной «угол зрения», иная перспектива мира, нежели у взрослого. Осознание того, что окружающие его люди тоже, как и он, существуют «сами по себе» и «сами для себя» не может не удивлять его. Приведенные выше вопросы представляют собой первые попытки разобраться с этим новым мировосприятием.

Еще об особенностях детского мировосприятия. Обижают ребенка. Он угрожает: «Сейчас темно сделаю!» И закрывает глаза, убежденный, что весь мир погрузился во тьму. Кстати, именно так маленькие дети играют в прятки: отбегая от водящего на некоторое расстояние, они закрывают ладонями глаза, чувствуя себя в полной безопасности. При всей наивности подобных действий, ребенок последовательно реализует философский тезис «esse est percipi». Мы же, взрослые, не всегда можем похвастаться такой интеллектуальной ответственностью, как и не можем гарантировать, что вообще есть что-то вне нашего восприятия или мысли.

Проблема причинности тоже начинает волновать детей довольно рано. Философское удивление у ребенка возникает, когда, задумываясь над этой проблемой, он сталкивается с «дурной бесконечностью». «А кто родил первую маму?» Или: «Кто будет хоронить последнего человека?» Хотим мы того, или нет, мир нам дан как феномен, сразу во всей своей сложности и во всем своем многообразии. Рациональный порядок приводит нас к осознанию «дурной бесконечности», преодоление которой возможно только в признании некоего нового качества как чего-то существовавшего и существующего везде и всегда. В данном примере с «человечеством» мы можем подразумевать только всех людей сразу, т.е. для человечества вообще нет ни «первых», ни «последних». «Человечество» – это идея, т.е. то, что находится вне времени и пространства, за границами физического мира. «Человечество» как идея – это то, что должно быть всегда. Воистину, это достойно удивления.

Таким образом, перед нами примеры «вечных» метафизических вопросов, с которых начинается и которыми заканчивается любая философия и любая наука. И как мы видим, необходимость их осмысления появляется у человека очень рано, в возрасте «от двух до пяти».

Итак, что же побуждает детей философствовать? Началом любого философствования является удивление как мощная интеллектуальная интенция. При этом удивление – это не абстрактное философское начало, свойственное мышлению при

постановке фундаментальных вопросов бытия, а первичный метафизический опыт, переживание, связанное с непосредственным ошеломляющим воздействием на нас окружающего мира. В своем удивлении и вопрошании ребенок проявляет себя как наивный философ. Наивное философствование ребенка является практическим и наглядным, это своего рода перформанс. Как известно, это излюбленные способы философствования Сократа, Диогена Синопского.

В книге американского философа Г.Б. Меттьюза «Философия и маленький ребенок» [Matthews,1980], шестилетний Тим спрашивает: «Папа, как мы можем убедиться, что все вокруг нас – не сон?», он тем самым поднимает один из самых старых и наиболее затруднительных философских вопросов. А когда позже Тим стремится заверить своего отца, что «если бы это был сон, мы бы не пытались выяснять, сон это или нет», он тем самым предлагает свое решение этой проблемы, которое может быть даже гораздо более конструктивно, нежели решения Платона или Декарта, считает Меттьюз.

В своем исследовании американский философ приходит к выводу, что такие непосредственные экскурсы в философию вполне обычны для детей между тремя и семью годами, а что касается детей более старшего возраста, то приходится констатировать, что даже среди восьми- и девятилетних, это становится редкостью. «Моя гипотеза заключается в том, – пишет Меттьюз, – что, как только дети хорошо осваиваются в школе, они узнают, что от них ждут, прежде всего, “полезные” вопросы, т.е. “полезные” с точки зрения того или иного предмета изучения. “Детская философия” тогда либо уходит в подполье, либо становится абсолютно непродуктивной» [Кислов,1998].

К сожалению, дети как наивные философы, не встречают со стороны взрослых должного понимания и внимания к поставленным им проблемам. Недоумение, ирония, софистика, различного рода отговорки со стороны взрослых формируют в сознании ребенка своего рода табу на данные области размышлений. Налицо противоречие между так почитаемым взрослым рефлексивным (опосредованным) умом и наивным (непосредственным) умом ребенка. Вообще наивность – это естественность (в противовес искусственности), непосредственность, «детскость». Согласно И. Канту, наивность – это восстание естественной искренности человека против ставшего второй природой искусства притворяться. В этом плане наивность можно понимать как критику чистого разума, который большей частью подвержен симуляции. Симулировать в этом смысле означает «знать», но при этом не задумываться об истоках и основаниях своего знания, не заботиться о его добывании с помощью мобилизации собственных познавательных ресурсов, имеющихся в наличии.

Рассмотрим случай из другой книги Г.Б. Меттьюза «Философия детства». Кристине пять лет, она учится читать. Она научилась распознавать и произносить слоги, выделяя их в словах. Она весьма гордится своими успехами в этом. Разговаривая с отцом, она заявляет: «Я так рада, что у нас есть буквы». Отец Кристины был несколько удивлен таким специфическим поводом для радости. «Почему?» – спросил он. «Потому что если бы не было никаких букв, то не было бы никаких звуков, – объяснила Кристина. – Если бы не было звуков, не было и слов… Если не было бы никаких слов, мы не могли бы думать... и если бы мы не могли бы думать, не было никакого мира» [Matthews,1994].

Зададимся вопросом: насколько укоренен и «узаконен» феномен философствующего ребенка в культуре? Ответить на этот вопрос мы сможем, если нам будут ясны социокультурные смыслы детства вообще. То, что детство – это «счастливая и беззаботная пора», наполненная безграничной фантазией и творчеством – это, во многом, выдумка взрослых, которые уже основательно забыли о том, что значит быть ребенком. Детство как социокультурный феномен – это жизнь на грани, на пределе, это жизнь полная неопределенности и изменчивости настоящего, окутанная тайной будущего, жизнь на грани небытия. Богатая культурная традиция человечества дает нам ужасающие примеры равнодушия и пренебрежения к детям, чувства неловкости и даже «неприличия» по поводу того, что дети вообще существуют. Веками детей мыслят пребывающими вне культуры. Детство рассматривается как состояние «неполноценности». Детоубийство веками не считают преступлением. Как утверждает Ф. Арьес, веками в европейском сознании не существовало категории детства как особенного качественного состояния человека. В детстве видели краткий переходный период к взрослому состоянию [Арьес,1999].

Однако в христианской культуре, наследниками которой мы являемся, отношение к детству качественно изменяется, прежде всего, в философском, метафизическом плане. Обратимся к знаменитой цитате из Библии: «Ученики приступили к Иисусу и сказали: кто больше в Царствии Небесном? Иисус, призвав дитя, поставил его посреди них и сказал: истинно говорю вам, если не обратитесь и не будите как дети, не войдете в Царствие Небесное. Итак, кто умалится, как это дитя, тот и больше в Царствии Небесном. И кто примет одно такое дитя во имя Мое, тот и Меня принимает» (Мф. 18: 1-5). «Духовное содержание детства, – пишет В.В. Зеньковский, – не может быть охарактеризовано как низшая, предварительная фаза духовного развития. Дитя не только не стоит ниже нас, но, по словам Христа, мы не можем достигнуть идеала, если не станем как дети, и это значит,

что детская духовная жизнь, духовная организация как тип ближе стоит к идеалу, чем наша» [Зеньковский,1995]. Получается, что дитя с христианской точки зрения «неотмирнее взрослого» (А.Г. Кислов), а потому, как бы это сказали русские философы, дитя видит мир более софийно. А любовь к Софии, фило-София есть поэтому детское занятие взрослых, их воспоминание и сохранение в себе близости к Софии.

Итак, с одной стороны, ребенок – «недоразвитое», «неполноценное» существо по сравнению с взрослым, с другой стороны, ребенок обладает неким «даром», который утрачивает взрослый. В связи с этим, в культуре господствует покровительственное отношение к ребенку, которое укрепляется в житейском обиходе миллионов людей, но наряду с этим, существует некое смутное представление о чистоте и святости ребенка, уходящее корнями в истоки христианской культуры. Такого рода «патернализм» и «романтизм», находясь в противоречивом единстве, определяют социокультурные смыслы детства, укоренившиеся в современном обществе.

Нетрудно заметить, что культурная традиция парадоксальным образом игнорирует значимость феномена философствующего ребенка. Но в таком случае – это *«культура безмолвствующего ребенка»*. Конечно, повсеместно слышен «детский лепет», дети активно осваивают мир, стараясь мудро не замечать, что он подстроен под взрослого, а им отведена в этом мире второразрядная роль. Именно это внушаемое культурой чувство неполноценности толкает ребенка во «взрослую» жизнь, порождает у него иллюзию мудрости взрослого, его полной свободы, самодостаточности и автономии. Взрослая жизнь смутно представляется ребенку как преодоление собственной неполноценности. То, чего нет у ребенка, – с избытком у взрослого. Однако справедливо и обратное. Никто не станет всерьез утверждать, что мудрость, любовь, счастье, стремление к красоте, доброта – это то, что просто приходит по мере взросления. Мы полагаем, что для понимания этого не существует никаких возрастных ограничений, эти темы актуальны для любого возраста. Так почему же в социокультурном пространстве господствует приоритет «взрослой» интерпретации данных тем, хотя именно в детстве, возможно, необходимо что-то основательно додумать, осмыслить, прочувствовать, без робости, страха и суеты по отношению к тому, что не успеешь повзрослеть? Ведь именно в детстве решать многие «детские» проблемы гораздо проще, чем потом, когда станешь взрослым. Видимо наивное философствование – это самый естественный и безболезненный выход из «калечащего кошмара бытия» (Ж.-П. Сартр), которым, к сожалению, в полной мере посчастливилось воспользоваться далеко не многим.

Рассмотрим еще один эпизод из книги Г.Б. Меттьюза «Философия детства».

Однажды молодая мать обратилась к автору этой книги за советом по поводу разговора со своим 4-х летним сыном. Мальчик был под впечатлением общения со своим дедушкой, который был при смерти (как выяснилось, дедушка умер неделю спустя). По пути домой мальчик сказал матери: «Когда люди, больны и готовы умереть, как дедушка, их убивают?» Мать была потрясена: «Конечно, нет, – ответила она, – полиция бы этого не допустила». Мальчик некоторое время находился в раздумье, а затем сказал: «Возможно, это можно было бы сделать с помощью лекарств» [Matthews,1994].

Вполне вероятно, что этот четырехлетний ребенок видел или слышал о том, как некоторых серьезно больных или покалеченных домашних животных «избавляли», как говориться, от страданий, умерщвляя. Почему же не поступить так с дедушкой? Ведь именно это чувство движет врачами, которые вводят смертельные дозы лекарств умирающим пациентам, чтобы избавить их от страданий, именно это чувство заставляет многих согласиться, что эвтаназия при определенных обстоятельствах, может быть не только этически оправдана, но и обязательна. В принципе, нет никакой возрастной границы, утверждает Меттьюз, до достижения которой человек не в состоянии обсуждать проблему эвтаназии, как впрочем, и все остальные философские проблемы.

Мы полагаем, что признание значимости феномена философствующего ребенка в социокультурном пространстве позволяет увидеть всю условность границы «взрослый – ребенок» в свете глубоких философских проблем. Значимость же исследования наивного философствования заключается в возможности непосредственного изучения тех специфических состояний интеллектуальных открытий, которые переживал когда-то каждый, будучи ребенком, но почему-то совсем забыл об этом, когда стал взрослым, хотя то, что он тогда открыл, понял и высказал, по сути, сформировало его взрослую жизнь.

Во-первых, будет бессмысленным предположение, что просто на основании созревания, неким стандартным способом, подростки или взрослые достигают соответствующего уровня зрелости в обработке философских вопросов, а ими дети начинают интересоваться очень рано.

Во-вторых, для любого исследователя, столкнувшегося с феноменом наивного философствования, очевидно, что эти вопросы и интерпретации отличаются такой новизной и изобретательностью, которая не всегда доступна взрослым, даже наделенным хорошим воображением. Конечно, изобретательность в постановке, обсуждении и решении философских вопросов – это не единственный критерий. Дисциплина и строгость мышления – это тоже важный фактор. А как раз дети, считается, менее дисциплинированы и менее строги в плане мышления, чем взрослые. Однако зрелость приносит с собой своего

рода «познавательную апатию» и стандартность мышления, это тоже нельзя не учитывать.

В-третьих, как свидетельствует Меттьюз, студенты колледжа быстро узнают, пройдя курс философии, как нелегко избавиться от «стандартных» доводов, даже на время и даже для какой-то определенной исследовательской цели [Matthews,1994]. Наш собственный опыт преподавания философии в университете подтверждает это. Для взрослых избавиться от «стандартных» доводов тем более трудно. Дети же сталкиваются с гораздо меньшим числом подобных проблем. Попытка «начинать все сначала», по сути, и означает возрождение в себе детской наивности мышления. Это, конечно же, трудно для взрослых, но ведь у детей такой проблемы вообще нет.

Подобно тому, как некую сумму знаний и опыта можно просто усвоить, как «материал к сведению», а можно, пропустив сквозь себя, сделать компонентой мировоззрения и способом преобразования мира, так и философия может быть данью моде или идеологической и догматической конструкцией, а может заложить основы подлинной философской культуры мышления и образа жизни.

Человеку необходим добрый советчик, попутчик, «другой», который не являлся бы для него ни воспитателем, ни учителем, в привычном понимании их социального статуса и роли. Этим другим может стать философ. Философия, в таком случае, может предстать в несколько нетрадиционном образе. Она будет являться совокупностью принципов и практических навыков, которые человек имеет в своем распоряжении или предоставляет в распоряжение других с тем, чтобы иметь возможность должным образом проявлять заботу о себе и других (в экзистенциальном понимании понятия «забота»).

Сам философ при этом, как проводник в культуре, «другой», перестает быть «профессиональным» философом (ученым, исследователем, теоретиком), он превращается в жизненного советчика, который по любому поводу рекомендует не общие модели и системы знаний (освещая тем самым еще больше ответвлений лабиринта культуры), а советы, подходящие для каждой конкретной ситуации (т.е. то, что дает возможность идти по лабиринту). Таким образом, философия может быть интегрирована в повседневный образ жизни человека. Для простого человека значима именно такая «философская практика». При этом философствование будет играть для интеллекта такую же роль, какую спортивная игра выполняет для развития мускульно-двигательной системы. Мы нередко встречаем людей образованных, но мыслящих плохо, не умеющих рассуждать. Но мы не можем себе представить разумно мыслящего человека, который не владел бы определенным количеством содержательного знания, которое надлежит знать

разумной личности. На наш взгляд, в приобщении к философии главной проблемой является неумение правильно расставить акценты.

Мы считаем также, что приобщать к философии можно в самом раннем возрасте. Между мышлением ребенка и взрослого, по большому счету, не существует «пропасти». Конечно же, есть разница в опыте, словарном запасе, количестве информации и т.п., но не в самой способности мыслить. Человек в течение всей своей жизни опирается на то же самое ядро первичных навыков рассуждения, которое было сформировано в детстве. Любая, даже самая сложная, «наукообразная» конструкция опирается на сравнительно небольшой набор ментальных актов и навыков обоснованного рассуждения. Исходя из этого, мы утверждаем, что без способности допускать, предполагать, сравнивать, делать вывод, противопоставлять, объяснять и т.п., наши базовые знания и умения лишаются необходимого развития.

Как известно, на современном этапе одной из приоритетных задач является обеспечение доступности качественного образования, что предполагает смещение акцентов с усвоения фиксированного объема знаний на умение самостоятельно мыслить и рассуждать, самостоятельно добывать знания. Кроме того, доступность предполагает выработку для каждого ребенка индивидуальной образовательной траектории в соответствии с его способностями и склонностями. Мы считаем, что решение этой задачи невозможно без всестороннего исследования феномена философствующего ребенка и использования его результатов в теории и практике образования.

Библиографический список

Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1999.

Борисов С.В. «Человек философствующий»: исследование современных моделей философской пропедевтики. М.: ПЕР СЭ, 2005.

Борисов С.В. Феномен детского философствования и перспективы образования // «Alma mater». Вестник высшей школы. 2005. № 7. С. 27-34.

Борисов С.В. Эпистемология наивного философствования. М.: Компания «Спутник +», 2007.

Воробьева Л.И. Ребенок и взрослый в классической и гуманитарной психологии // Мир психологии. 1996. № 1. С. 8-23.

Зеньковский В.В. Психология детства: учебное пособие для вузов. Екатеринбург: Деловая книга, 1995.

Кислов А.Г. Социокультурные смыслы детства. Екатеринбург: Банк культурной информации, 1998.

Чуковский К.И. От двух до пяти // Чуковский К.И. Сочинения: в 2 т. М.: Правда, 1990. Т.1.

Юлина Н.С. Философия для детей. М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2005.

Matthews G.B. Philosophy and the Young Child. L.: Harvard University Press, 1980.

Matthews G.B. The Philosophy of Childhood. L.: Harvard University Press, 1994.

ЭЛЕКТРОННОЕ ЧТЕНИЕ ПОДРОСТКОВ И РЕСУРСЫ БИБЛИОТЕКИ В ИНТЕРНЕТЕ

А.Ю. Губанова, Москва

Интернет проникает во все большее число сфер человеческой жизни, дети и подростки, конечно, не становятся исключением. В последние годы наблюдается увеличение интернет-активности подростков, с каждым годом растет число подростков – пользователей Интернета. Последние опросы показывают, что возраст вхождения в Интернет в России снижается – по всей стране «дети в среднем начинают выходить в сеть в 10 лет, в городах-мегаполисах – Москве и Санкт-Петербурге, возраст начала использования интернета составляет 9 лет» [Дети России…, 2011]. Совместное исследование Фонда Развития Интернет, Факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова и компании «Google» показало, что 89 % подростков в возрасте 12-17 лет пользуются Интернетом каждый день, всего 1 % выходит в Интернет реже 1-2 раз в месяц, а не пользующихся Интернетом среди подростков обнаружено не было [Цифровая компетентность…,2013]. Стоит отметить, что процент подростков в возрасте 12-16 лет, выходящих в Интернет ежедневно, за последние 3 года вырос с 82 % в 2010 г. до 87 % в 2013 г. [Цифровая компетентность…, 2013].

Это также подтверждается проведённым в 2012 году Общероссийской общественной детской организацией «Лига юных журналистов» исследованием «Влияние интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства». Его результаты показали, что число интернет-пользователей в период с 1998 по 2012 год возросло в 4,5 раза [Результаты социологического исследования…,2013].

Современная библиотека, согласно концепции «Библиотека 2.0», должна присутствовать в Интернете, где также находится и часть её настоящей и потенциальной аудитории [Библиотечное дело за рубежом…,2009:230]. Интернет-сайт организации может стать незаменимым источником информации о мероприятиях, проводимых ей, для её посетителей. Однако для того, чтобы посетители пользовались им, нужно распространять информацию о его существовании.

В 2013 году отделом социологии, психологии и педагогики детского чтения Российской государственной детской библиотеки было проведено мониторинговое исследование посетителей.

Одной из задач исследования было выяснить роль Интернета в жизни читателей библиотеки, известность и значимость библиотечных интернет-ресурсов для посетителей, источники получения информации о проходящих в библиотеке мероприятиях.

Подростки и использование интернет-ресурсов библиотеки

Результаты исследования показали, что наибольшую группу посетителей-подростков составляют 11-12-летние (32 %). Половина приходящих в библиотеку подростков посещают РГДБ на протяжении нескольких лет, менее трети (27 %) – около полугода и 19 % являются читателям от 6 месяцев до года, что позволяет сделать вывод о том, что большинство подростков-читателей являются постоянными посетителями библиотеки.

Откуда же они узнают о библиотеке? Результаты опроса показали, что более половины опрошенных (52 %) узнали о РГДБ от друзей и знакомых, десятая часть пришли по рекомендации специалистов других учреждений или познакомились с библиотекой во время экскурсий (12 % и 11 % соответственно). Ещё 7 % посетителей пришли в библиотеку после посещения библиотечного сайта (rgdb.ru).

Согласно результатам опроса, после записи в библиотеку, подростки так же, как и взрослые, начинают чаще посещать сайт РГДБ, на котором они узнают о мероприятиях, проходящих в библиотеке (28 %).

Однако стоит отметить, что интернет-сайт РГДБ не является основным источником информации о библиотеке для посетителей-подростков. Данные опроса показали, что 48 % читателей называют в качества источника друзей и знакомых. Ещё 22 % узнают о мероприятиях от сотрудников библиотеки во время посещения. Это позволяет сделать вывод о том, что большинство подростков предпочитают выбирать мероприятия для посещения по личной рекомендации, в процессе беседы, возможно, потому, что это позволяет подросткам получить более полную информацию непосредственно от сотрудников библиотеки, проводящих эти мероприятия.

Кроме непосредственно сайта библиотеки, на котором размещаются новости, объявления, и можно узнать о работающих студиях и кружках, правилах записи и проводящихся РГДБ конкурсах, существуют и другие ресурсы: рекомендательный сайт «Библиогид», сайт дискуссионного клуба «Диалогос», каталог «Детям и о детях», электронная библиотека РГДБ и рекомендательный ресурс лучших детских сайтов «Веб-ландия».

Наибольшей популярностью у подростков пользуется электронная библиотека (67 %), 33 % посетителей-подростков пользуется каталогом «Детям и о детях», в котором

представлены новинки текущего репертуара литературы для детей. Ещё почти треть (29%) подростков посещают рекомендательный сайт «Библиогид», где они могут почитать о книгах самых разных жанров, узнать о новинках книжного рынка и почитать статьи, рецензии, обзоры и рекомендации библиографов РГДБ. Сайтом «Веб-ландия», рекомендательным сервисом лучших сайтов для детей и подростков, и сайтом дискуссионного клуба «Диалогос» пользуются 10% опрошенных подростков.

Результаты опроса позволяют сделать вывод о том, что за последние четыре года возросла роль Интернета в жизни посетителей РГДБ в целом и в использовании сайта библиотеки, как источника информации. Исследование, проведенное Российской государственной детской библиотекой в 2009 году, показало, что практически никто из посетителей библиотеки не знал о существовании сайта РГДБ. Лишь 4 человека из опрошенных 72 знали и пользовались сайтом «Библиогид» и электронным каталогом РГДБ. Тогда как результаты последнего исследования 2013 г. свидетельствуют – и взрослые, и подростки регулярно посещают сайт РГДБ и пользуются другими интернет-ресурсами библиотеки, в том числе, и новыми – сайтом «Веб-ландия» и электронной библиотекой.

Подростки и электронное чтение

Большинство посещающих библиотеку подростков читает в Интернете – 71 % респондентов ответил утвердительно на соответствующий вопрос. Девушки читают больше, чем юноши (53 % против 47 % ответивших). Этот результат косвенно подтверждает и тот факт, что девушки в принципе читают больше юношей: «не читающих девочек почти в два раза меньше, чем мальчиков, и у девочек больше объем прочитанных книг» [Чтение московских подростков…, 2012:25].

Подростки читают в Интернете информацию самой различной тематики. Во время опроса респондентам было предложено ответить на вопрос: «Если ты читаешь в Интернете, то что?» и выбрать из списка тем самые интересные, или предложить свой вариант. Результаты опроса позволили составить общий рейтинг тем, читаемых подростками в Интернете (Таблица 1).

Таблица 1

Рейтинг тем

	Тематика	Количество, %
1.	Новости	34%
2.	Юмор, анекдоты	32%
3.	Художественная литература	24%
4.	Блоги	21%
5.	Форумы	20%
6.	Информация о знаменитостях	18%
7.	Информация о компьютерных играх	17%
8.	Информация о книжных новинках	16%
9.	Информация о спорте	15%
10.	Интернет-рассылка	14%
11.	Журналы	14%
12.	Телепрограммы	13%
13.	Реклама	10%

Первое место в рейтинге заняли новости, что типично для московских подростков. Совместное исследование Российской государственной детской библиотеки и кафедры филологического образования Московского института открытого образования [Чтение московских подростков…,2012] подтверждает этот вывод: 47 % опрошенных читают новости, юмор читают 35 % респондентов. Важно подчеркнуть, что в опросе подростков-посетителей РГДБ художественная литература вышла на 3 место в рейтинге, что говорит, в том числе о целях посещения библиотеки – несмотря на наличие большого числа разнообразных студий, кружков и развлекательных мероприятий, в библиотеку приходят в первую очередь за книгами. Также 2 % подростков указали, что читают в Интернете научную литературу, но из-за малого количества выборов эта тема в рейтинг включена не была.

По возрастам тематики распределились следующим образом: 11-ти и 12-летних подростков больше всего интересует юмор и анекдоты – 59 % и 57 % соответственно, в 13 лет подростки становятся серьезнее и начинают более активно читать художественную литературу в Интернете (60 %). Старшие школьники (14-16 лет) отдают предпочтения новостным лентам - около 80%.

Чтение девушек в Интернете имеет некоторые характерные отличия от чтения юношей (Таблица 2). Так, девушки больше читают художественную литературу – 3 место в рейтинге с 38 % по сравнению с 6 местом и 26 % у юношей. Девушки больше интересуются информацией о знаменитостях (29 % и 19 %). Новостные ленты более

популярны у юношей (53 % и 41 %), однако входят в первую тройку популярных тем и у девушек. Также молодые люди предсказуемо больше читают на такие «мужских» темы как спорт и компьютерные игры. Интересно, что блоги и форумы практически одинаково популярны у подростков обоих полов: блоги – 30 % и 29 %, форумы – 26 % и 27 % у юношей и девушек соответственно. Информация о книжных новинках занимает 9е и 7е место в рейтинге юношей и девушек, соответственно, однако разница в процентном соотношении не значительна (21 % и 23 %). Этот факт говорит в пользу того, что в библиотеку приходят преимущественно читающие подростки. В целом, можно говорить о том, что тенденция, намеченная исследованием 2011-2012 годов в отношении московских подростков, повторяется и с подростками, посещающими РГДБ [Чтение московских подростков…,2012]: юноши и девушки предпочитают читать в Интернете на темы, так или иначе связанные с их увлечениями и хобби. Однако читатели библиотеки больше читают художественной литературы и интересуются книжными новинками.

Таблица 2.

Рейтинг тем по гендерному признаку

	Тематика	Юноша	Тематика	Девушка
1.	Новости	53%	Юмор, анекдоты	48%
2.	Информация о спорте	42%	Новости	41%
3.	Юмор, анекдоты	37%	Художественная литература	38%
4.	Информация о компьютерных играх	35%	Информация о знаменитостях	29%
5.	Блоги	30%	Блоги	29%
6.	Художественная литература	26%	Форумы	27%
7.	Форумы	26%	Информация о книжных новинках	23%
8.	Интернет-рассылка	25%	Журналы	22%
9.	Информация о книжных новинках	21%	Телепрограммы	19%
10.	Информация о знаменитостях	19%	Реклама	16%
11.	Телепрограммы	16%	Информация о компьютерных играх	15%
12.	Журналы	16%	Интернет-рассылка	15%
13.	Реклама	11%	Информация о спорте	4%
14.	Научная литература	2%	Научная литература	3%

В качестве основных выводов по результатам исследований можно назвать следующие:

1) большинство подростков читает в Интернете (71 %);
2) подростки-читатели РГДБ являются достаточно активными пользователями не только Интернета в целом, но и библиотечных ресурсов;
3) 24 % опрошенных подростков читают в Интернете художественную литературу.

Однако важно также подчеркнуть, что опрошенные подростки - посетители библиотеки много читают (утвердительно ответили 58 % респондентов), 45 % читают ежедневно, ещё 36 % - несколько раз в неделю. Большинство приходит в библиотеку за художественной литературой (79 %), чуть менее половины берут книги научно-популярной тематики (43 %), ещё треть активно обращается к фонду литературы на иностранных языках [Колосова,2014].

Таким образом, можно сказать, что опасения многих специалистов, работающих в библиотеках, связанные с уходом подростковой читательской аудитории в Интернет не подтверждаются: подростки по-прежнему посещают библиотеки и берут книги в залах обслуживания читателей, а электронное чтение и Интернет являются дополнительными источниками получения информации в доступном и понятном для них виде.

Библиографический список

Библиотечное дело за рубежом : конец XX – начало XXI века: сб. аналит. и справ. материалов / Федеральное гос. учреждение «Российская гос. б-ка». Отд. зарубежного библиотековедения. Сектор анализа и обобщения информ. по зарубежному библ. делу и библиографии; [сост. В.В. Качалина]. – М.: Пашков дом, 2009. – 309 с.

Дети России онлайн. Результаты международного проекта EU Kids Online II в России / Г. *Солдатова, Е.* Рассказова, Е. Зотова, М. Лебешева, П. Роггендорф. [Электронный ресурс], М. 2011. - URL: http://detionline.com/assets/files/helpline/Final_Report_05-29-11.pdf (дата обращения 29.05.2014).

Колосова Е.А. Подростки в детской библиотеке: интересы, потребности, мотивы // Социолог и психолог в библиотеке: Сб. статей и материалов. Вып. IX / Рос. гос. б-ка для молодёжи; Ред.-сост. М.М. Самохина. – М., 2014. - с. 68-71.

Результаты социологического исследования «Влияние интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства» // Официальный сайт Общественной палаты Российской Федерации. [Электронный ресурс], М. 2012.- URL: http://www.oprf.ru/press/news/2012/newsitem/20132 (дата обращения: 29.05.2014).

Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с.

Чтение московских подростков в реальной и электронной среде. Материалы социологического исследования / Сост. В. П. Чудинова. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2012. – 144 с.

МЕСТО ПОДВИЖНЫХ ИГР В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ

Е.А. Ефимова, Москва

Игра – непременный атрибут детства; не игравших или не играющих детей не существует. Отметим, что по Конвенции о правах ребенка детством считается период человеческой жизни с 0 до 18 лет [Смирнова и Соколова, 2012]. Игра занимает ведущее место среди занятий детей дошкольного возраста, затем уступает часть своего пространства и времени учению и общению, но не покидая жизненного пространства детства. С целью обозначить место и роль игры в жизни современных детей разных возрастов обратимся, сузив тему, к подвижным играм, не затрагивая подробно игры с игрушками, сюжетно-ролевые, умственные, спортивные игры, игры на местности и пр.

Источниками данной работы являются педагогическая печать, материалы Интернета и собственные наблюдения автора.

Значение подвижных игр для комплексного физического и нравственного развития детей, для их социализации не подлежит сомнению; однако воспитательные функции подвижных игр гораздо шире: это также правовое, патриотическое, эстетическое воспитание; в этих играх дети получают не только социальную, но и значительную эмоционально-психологическую практику, в этих играх у детей воспитываются положительные черты характера – настойчивость, выдержка, храбрость, выносливость и др.; ценные физические качества – ловкость, меткость, координация движений и др.

Важно учесть время, в течение которого дети играют, частоту игрового времени (в день, в месяц и пр.); выяснить место, которое занимают игровая тематика, игровые ценности в сознании детей; определить мотивы игровых предпочтений детей разных возрастов.

В эпоху научно-технической революции, урбанизации и информатизации, существенного ускорения темпов жизни меняются быт, уклад жизни людей. Признано, что внутренний мир современных детей, набор их ценностей и мотивов отличается от внутреннего мира их родителей, тем более – бабушек и дедушек, однако внутренне присущая детскому возрасту игра не покинула его.

Естественные потребности детства в игре, в общении, в движении комплексно реализуются в подвижных играх.

В современном обществе часто их заменяют своеобразные суррогаты. Примерно структурировав детские возраста на дошкольный, младший школьный и подростковый,

мы можем видеть, что потребность детей в разнообразных играх часто реализуется через предлагаемые детям дошкольного и младшего школьного возраста различные развивающие игры, которые впоследствии замещаются также весьма различными компьютерными играми. На смену естественному межличностному общению, еще неразвитому в дошкольном возрасте, приходит стремление к электронному (компьютерному, сетевому и пр.) общению у детей младшего школьного возраста, которое вполне разворачивается в подростковом возрасте. «Вечный бегатель, вечный прыгатель» дошкольника со временем замещается спортом и (или) дискотечными танцами, представляющими собой общие ритмические движения под музыку, не требующие подготовки, знания правил игры, музыкального слуха и даже минимальной дисциплины.

Часто родители, стремясь к раннему развитию ребенка, рассчитывая, что это станет впоследствии залогом его успешности, пытаются дать ребенку как можно больше знаний в дошкольном и младшем школьном возрасте, сокращая таким образом его возможность играть [Игра в жизни дошкольника…; Игра и игрушка в жизни…].

Стремительное снижение игрового возраста отмечено отечественными педагогами еще с 1960-х гг. В середине 1970-х гг. А.В. Запорожец, директор Института дошкольного воспитания, сокрушался: «Очень помолодели игры, как будто табличку повесили – детям после 12 играть не разрешается» [Смирнова, 1973]. В начале 1980-х гг. одиннадцатилетняя школьница из Москвы спрашивала – до каких лет можно играть в игрушки? – и наперекор одноклассникам отстаивала свое право «играть, пока не надоест» [Пионерская правда]. И сейчас, по нашим наблюдениям, дети 12-13 лет считают себя уже выросшими из игрового возраста. Они говорят: «Прямо детство вспомнили», когда им удается поиграть в подвижные игры.

В педагогической прессе постоянно звучат озабоченные голоса: телевидение и Интернет отнимают у детей детство, у родителей – детей, у народа – его будущее. Имея уже в раннем детстве возможность получения информации, удовлетворения любознательности, естественной потребности в узнавании нового путем общения с экраном, дети вступают на легкий путь потребления.

Вследствие разобщенности людей как одного из последствий урбанизации с ее с индивидуалистическими ценностями не возникают, особенно в больших городах, разновозрастные дворовые игровые коллективы – ценнейший путь социализации, который, похоже уже недоступен многим современным школьникам.

Чаще впоследствии естественная человеческая лень, слабость или отсутствие социальных связей и привлекательность заэкранного мира сливаются воедино. И вот уже школьник предпочитает прогулку на свежем воздухе и игры во дворе лежанию на диване с электронной игрой или «сидению» в соцсетях.

Объективно потребность детей в игре остается, хотя место, которое в ряду ценностей и приоритетов детства занимают игры, в чем-то изменилось, деформировалось, в чем-то расширилось, распространившись на не-игровые реалии. Слово «игра» в сознании современных школьников чаще всего ассоциируется с электронными гаджетами. На фразу «Мы будем играть» они реагируют вопросом: «На чём?», а не «Во что?».

Уменьшение количества или даже отсутствие подвижных игр в социальной практике школьников оборачивается инфантильностью, эгоизмом, капризностью, неумением общаться с людьми. «Детям нужно играть, учиться взаимодействовать <…>, тогда они превратятся в адаптированных, коммуникабельных взрослых, способных помогать друг другу и взаимодействовать друг с другом», признают педагоги [Место игры в жизни ребенка….].

Естественная потребность детей в игре приводит к замещению в их ценностном ряду сюжетно-ролевых, подвижных, умственных игр на компьютерные. А потребность детского организма в движении либо редуцируется под влиянием лени и естественной усталости от учебы, что ведет к гиподинамии, либо реализуется в спортивной секции. Последнее, казалось бы, и неплохо, но ориентированный на жесткий профессионализм спорт отнимает не только всё свободное время, душевные и физические силы у юных спортсменов, он деформирует их внутренний мир.

В последнее время значительное развитие получила анимация – развлекательные игровые действия, организуемые, как правило, на отдыхе, на праздничных мероприятиях. Подвижные игры, предлагаемые аниматорами детям и взрослым, в воспитательном и социальном плане имеют скорее отрицательный, чем положительный потенциал. Часто их сюжеты построены так, что одни играющие самоутверждаются за счет других; игровые действия и сопровождающие их слова зачастую неэстетичны и неумны, а веселье – неестественно. Для анимационных игр характерно заложенное в их сущности потребление услуг аниматоров, а не естественное игровое общение, не совместное творчество.

В городах указанные тенденции проявляются сильнее, в небольших поселках и сельской местности – слабее.

Передача игровой культуры, веками совершавшаяся от поколения к поколению в межличностном общении, в современном обществе потерпела изменения. При нарушении

межпоколенных и детско-родительских связей транслятором игровой культуры оказывается телевидение, затем – Интернет и СМИ в целом, являющиеся рычагами формирования мировоззрения, складывания системы ценностей как детей, так и взрослых [Проект на тему…]. Таким образом игровая культура детства как основное условие развития личности ребенка терпит ущерб [Современный ребенок…].

Эти тенденции не являются внутренне присущими детству, это издержки развития цивилизации.

Характерную картину дает поиск в Интернете на словосочетания «игры современных детей», «подвижные игры современных детей», «игра в жизни ребенка», «игра в жизни современных детей». Выявляются сайты дошкольных детских учреждений (методические разработки), сайты продажи игр и игрушек (подсказка для обоснования выбора родителями тех или иных товаров), родительские сайты и форумы, а также – на разных сайтах и порталах – курсовые работы учащихся педагогических средних и высших учебных заведений. Подавляющее большинство материалов относится к детям дошкольного возраста, незначительная часть – к детям младшего школьного возраста, об играх подростков речь не идет. Большинство рассуждений и заключений касаются сюжетно-ролевых игр дошкольников, а не подвижных игр детей этого же возраста. В курсовых работах в большей степени, в методических разработках – в меньшей, присутствуют классические положения о роли игры в жизни ребенка, констатируются гиподинамия и засилие компьютерных игр [Современная игрушка…]. Анализа или даже описания современного положения в области детских подвижных игр обнаружить нее удалось. Торговые сайты, опираясь на примерно такие же положения, рекомендуют родителям приобрести рекламируемые игры, игрушки, игровой инвентарь [Игрушки современных детей…; Игрушка как средство…]. Не очень активное общение по рассматриваемой теме на родительских сайтах, к счастью, не сводится только к сетованиям: там раздаются и здравые призывы играть с детьми, учить их играть, в частности, в подвижные игры. Трогательно звучат воспоминания взрослых людей о любимых подвижных играх своего детства [Вопрос вопросов…; Почему дети…; В какие подвижные…].

Методом наблюдения за детьми в парках, на улицах, во дворах, около школ и детских учреждений удалось выяснить примерный перечень подвижных игр, в которые играют современные (преимущественно – московские) школьники: прятки, салки разных видов (догонялки), колдунчики (также современный вариант с жутковатым названием «зомби» [В какие игры играют….]), вышибалы, классики, перебрасывание «летающей

тарелкой» в кругу и парами, ножная чеканка мячика или другого предмета в кругу («сокс»), а также футбол и волейбол в упрощенных, не-спортивных вариантах. Классики нам удалось наблюдать в редуцированном варианте, заключавшемся в простом перешагивании из клетки в клетку: прыгать на одной ножке девочка не умела. Встречаются догонялки или гонки друг за другом по сооружениям детских игровых площадок.

По опросам подростков и старших подростков выяснено, что летом на даче или в деревне дети играют гораздо больше, чаще, разнообразнее. В частности, проявляются игры с палками («в пекаря»), изготовление воздушных змеев, игры в воде при купании, даже казаки-разбойники. Скорее всего, это объясняется как влиянием игровой культуры сельской местности, так и сменой обстановки, возникающим каникулярным ощущением свободы, желанием в чем-то отрешиться от городского образа жизни, связанного с напряжением учебного года.

Ценно, что среди примитивных подвижных игр, характеризующихся недолговременностью, спонтанностью, прочти полным отсутствием правил (например, кидание снежками), встречаются и подвижные игры более сложной организации. Это подвижные игры с правилами, требующие от играющих известной самодисциплины и (само)организации игрового коллектива. Среди них уже указанные колдунчики и вышибалы, а также упрощенный вариант волейбола (скорее – просто перебрасывания мяча) в кругу «с отниманием рук и ног» (игрок, уронивший мяч, лишается права отбивать мяч сначала одной, потом другой рукой и пр.; это право возвращается к нему после удачной перепасовки).

Как положительный момент следует отметить то, что в последнее время вследствие пропаганды здорового образа жизни, активного семейного отдыха с применением безмоторных средств передвижения возрастает количество семей, где дети с ранних лет воспринимают положительный пример родителей в умении кататься на велосипедах, самокатах, роликовых коньках, скейтбордах различных конструкций. В таких семьях, где родители принимают живое, искреннее участие в детской жизни, родительский пример, в том числе и в области игры, имеет большое влияние на детей. Овладевание техникой катания влечет за собой игры детей с велосипедами, скейтбордами и пр., где главное место занимает демонстрация умения и соревнование в умениях («А я вот так могу!», «А так сможешь?» и пр.). По сюжетам к таким играм примыкают игры с демонстрацией умений, разворачивающиеся на игровых и спортивных площадках, где нужно суметь пройти по узкому бревну, подтянуться на турнике, держать равновесие и пр.

Конечно, отрадно, что существуют семьи, существуют дети, ведущие здоровый образ жизни. Однако в социализации гораздо большую роль играет детский игровой самодеятельный коллектив – дворовая компания – явление, почти исчезнувшее, в частности, в больших городах. Важны игры, в которые играют дети сами, по своей инициативе, самостоятельно, без руководства или опеки со стороны взрослых.

Опять-таки существуют – и многие нам лично известны – организованные игровые коллективы, в основном, в системе детских общественных организаций и в системе дополнительного образования детей, где понимающие проблему руководители учат детей играть в подвижные игры, и дети в них играют, как под руководством, так и, что более ценно – самостоятельно.

Такой опыт следовало бы распространять, но это далеко не просто, поскольку остро стоит вопрос о роли руководителя. Играть в подвижные игры, искренне, с душой, увлекая других, может далеко не каждый взрослый, не каждый педагог. Это – особый дар, свойство характера. Важно поддерживать организационно и методически таких руководителей. В частности, такую поддержку могут оказать курсы повышения квалификации по игре [Ефимова и Нисловская, 2012; Ефимова и Нисловская, 2013], хотя это – капля в море. Прогрессивно мыслящая педагогическая общественность приходит к выводу о необходимости учить детей играть, а также учить играть родителей и педагогов [Игра в жизни ребенка…].

Итак, можно констатировать значительный воспитательно-развивающий потенциал подвижных игр, который всё больше остается невостребованным в современном урбанизированном обществе с его взрывным развитием информационных технологий, с его индивидуалистическими ценностями. Происходит нарушение трансляции игровой культуры, разрыв межпоколенных связей. Возможности некоторого – не полного – преодоления создавшегося положения заключаются в обучении детей и взрослых играть в подвижные игры.

Библиографический список

Абраменкова В. Осторожно: антиигрушка: родителям об играх и игрушках// Дошкольное воспитание. - 2005. - №4. - С. 98-99.

Ефимова Е.А., Нисловская Л.А. Кадровые проблемы игротек: исторический опыт и перспективы // Профессиональное образование. Столица. - 2012. - № 8. - С.42-43.

Ефимова Е.А., Нисловская Л.А. Развитие игровой культуры в системе дополнительного образования // Профессиональное образование. Столица. - 2013. - №8. - С.35-36.

Пионерская правда. - 1980. - 9 января.

Смирнова Е.О., Соколова М.В. Роль игры в жизни и развитии детей: новый подход к правам ребенка // Современная зарубежная психология. 2013. №2. http://psyjournals.ru/jmfp/2013/n2/61155.shtml (доступно - июнь 2014).

Смирнова Н. Куда уходят детские игры? // Литературная газета. – 1973. – 25 июля.

Игра в жизни дошкольника. Официальный сайт БДОУ Шекснинского муниципального района «Детский сад комбинированного вида «Светлячок». [Электронный ресурс] URL: http://d28105.edu35.ru/sovet/153-2013-06-20-11-20-11 (дата обращения 01/07/2014).

Проект на тему «Игра в жизни наших детей». [Электронный ресурс]. Сайт для воспитателей детских садов «Дошколенок.ру». URL: http://dohcolonoc.ru/proektnaya-deyatelnost-v-detskom-sadu/3565-igra-v-zhizni-nashikh-detej.html (дата обращения 01/07/2014).

Игрушки современных детей. [Электронный ресурс]. URL: http://healer-beauty.ru/igrushki-sovremennykh-detejj (дата обращения 01/07/2014).

Современный ребенок - какой он? [Электронный ресурс]. Официальный сайт МДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Родничок» г. Ярославля. URL: http://mdou15.edu.yar.ru/chto_takoe_detskiy_sad/sovremenniy_rebenok.html (дата обращения 01/07/2014).

Современная игрушка в жизни ребенка. [Электронный ресурс]. Курсовая работа . 22/04/2011. URL: http://otherreferats.allbest.ru/psychology/00127715_0.html (дата обращения 01/07/2014).

Вопрос вопросов…. Ваша любимая детская игра? [Электронный ресурс]. URL:http://otvet.mail.ru/question/28637614 (дата обращения 01/07/2014).

Почему дети, в подвижные игры во дворе не играют, комп. Ведь занят? [Электронный ресурс]. URL:http://otvet.mail.ru/question/53499798 (дата обращения 01/07/2014).

В какие игры играют современные дети. [Электронный ресурс]. URL:http://ourworldgame.ru/v-kakie-igry-igrayut-sovremennye-deti/ (дата обращения 01/07/2014).

Игра в жизни ребенка. [Электронный ресурс]. Информационно-методический портал. «Детские сады Тюменской области URL:http://tmndetsady.ru/konkurs-detskiy-sad-den-za-dnem/kogalyim/mbdou-detskiy-sad-rosinka/news4717.html (дата обращения 01/07/2014).

Игрушка как средство воспитания дошкольника. [Электронный ресурс]. Курсовая работа. Тамбов 2002 URL: http://works.tarefer.ru/64/100122/index.html (дата обращения 01/07/2014).

В какие подвижные игры играют современные дети. [Электронный ресурс]. URL:http://www.bolshoyvopros.ru/questions/546719-v-kakie-podvizhnye-igry-igrajut-sovremennye-deti.html (дата обращения 01/07/2014).

Игра и игрушка в жизни современного ребенка. Официальный сайт МБДОУ д/с «Радуга» Мариинский посад Чувашской республики . [Электронный ресурс] URL: http://www.doshkolnik.edu.cap.ru/?t=hry&eduid=9693&hry=./143066/203349/221719/221723/222607 (дата обращения 01/07/2014)

Место игры в жизни ребенка. [Электронный ресурс]- Раннее развитие детей- URL: http://www.razumniki.ru/mesto_igry_v_gizni_rebenka.html (дата обращения 01/07/2014).

ДОСУГОВЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ПОДРОСТКОВ 14-17 ЛЕТ В ПОКАЗАТЕЛЯХ ВРЕМЕНИ

Т. М. Караханова, Москва
О. А. Большакова, Москва

Реальное досуговое поведение подростков, которое можно анализировать по данным бюджета времени, является слабо изучаемой темой в социологии, хотя в последние годы наблюдается оживление интереса к весьма актуальным проблемам досуга подростков. Чаще анализируются вопросы организации досуга подростков, мер профилактики подростковой преступности [Глебов, Аракелова,2012;Черная,2013; Дробот, 2014], педагогический потенциал детского досуга, педагогическое влияние [Бондар, 2013; Куприянов, 2013;Миновская,Куприянов, 2013 и др.], реже изучается сам досуг, который исследуется с акцентом на проблемах девиации, асоциального поведения подростков в досуговой сфере [Гудина, 2010; Кулакова, 2012; Антонова, 2012;Белова, 2013]. Все рассматриваемые аспекты изучения досуга подростков безусловно важны, однако, без анализа реального поведения подростковой молодежи, изменений, наблюдающихся в нем в условиях трансформационных процессов, происходящих в обществе, трудно выстраивать в правильном направлении социально-культурную политику в отношении молодежи.

Данная статья посвящена досуговому времяпрепровождению подростков. Представляют интерес тенденции изменений в затратах времени подростков 14-17 лет на досуговые занятия, в их структуре, характеризующие динамику предпочтений в выборе видов деятельности.

Досуг подростков рассматриваемой возрастной группы больше двух десятков лет назад составлял в среднем у юношей и девушек чуть меньше четверти недельного фонда времени, 36,5 часа (таблица 1). Наблюдались различия по полу. Юноши расходовали на досуговую деятельность на 5,2 часа в неделю больше, чем девушки. Однако долевые соотношения затрат времени на занятия показывают, что у девушек при существенно меньшей величине времени досуга предпочтения (исключая занятия физкультурой и спортом, а также общение) среди видов деятельности практически такие же, как у юношей. Об этом же свидетельствует и состав ядра структуры досуга, на которое приходилось 60-70% времени досуга. У юношей в него входили просмотр телепередач (31%), занятия физкультурой и спортом (14%), чтение (13%) и отдых на открытом воздухе

(13%). У девушек в целом такой же порядок видов деятельности, только без занятий физкультурой и спортом: 31%, 15%, 14%.

Таблица 1

Досуговая деятельность подростков в возрасте 14-17 лет в Пскове в 1986 г. *(на опрошенного, в неделю)*

Вид деятельности	Затраты времени					
	юноши			девушки		
	14-15 лет	16-17 лет	в среднем	14-15 лет	16-17 лет	в среднем
Просмотр телепередач часы/%	12,6/33	11,9/30	12,3/31	10,5/32	9,8/29	10,2/31
Занятия физкультурой и спортом часы/%	7,0/18	4,2/10	5,6/14	2,1/4	2,1/6	2,1/6
Чтение часы/%	4,2/11	5,6/14	4,9/13	4,9/15	4,9/14	4,9/15
Отдых на открытом воздухе часы/%	5,6/14	4,2/11	4,9/13	4,2/13	4,9/14	4,6/14
Любительские занятия часы/%	2,1/5	2,8/7	2,4/6	3,5/11	1,4/4	2,5/7
Общение часы/%	1,4/4	2,1/5	1,8/5	1,4/4	4,2/13	2,8/8
Бездеятельный отдых часы/%	1,3/3	2,8/7	2,0/5	1,4/4	2,1/6	1,8/5
Посещение учреждений культуры и отдыха	2,1/5	2,8/7	2,4/6	2,1/4	2,8/8	2,5/7
Прослушивание радиопередач	0,1/0,2	0,7/2	0,4/1	0,0/0	0,0/0	0,0/0
Передвижения (на транспорте и пешком)	2,1/5	2,8/7	2,4/6	2,8/13	2,1/6	2,5/7
Всего	38,5/100	39,9/100	39,1/100	32,9/100	34,3/100	33,9/100

Источник: данные бюджета времени, полученные по результатам советско-американского исследования, проведенного в 1986 г. Руководители с советской стороны - В. Д. Патрушев и В. Г. Андреенков. Автор статьи является участником исследования при подготовке инструментария, проведении полевого этапа и компьютерной обработки данных.

Данные за 2008 г., полученные органами госстатистики в результате проведения пилотного обследования бюджета времени в нескольких регионах страны, хотя и не

позволяют, в виду различий в методиках сбора эмпирической информации о бюджете времени населения и классификации видов деятельности наших многолетних наблюдений и госстатистики, проводить детальное сравнение, дают возможность проследить общую картину направленности изменений. Досуг неработающих подростков 15-17 лет в 2008 г составил неделю в среднем у юношей и девушек 34,4 часа (Таблица 2). Если бы в рассматриваемой группе присутствовали 14-летние подростки, средняя величина досуговых затрат, возможно, была бы меньше.

Таблица 2

Досуговое времяпрепровождение неработающих подростков в возрасте 15-17 лет в 2008 г. *(на опрошенного, в неделю)**

Вид деятельности	Затраты времени		
	юношей	девушек	во сколько раз затраты времени у юношей больше/меньше, чем у девушек (+;-)
Просмотр телепередач и видеофильмов часы/%	9,9/27	11,7/36	-1,2
Спортивные мероприятия на открытом воздухе часы/%	7,8/21	2,5/8	+3,1
Общение часы/%	4,2/11	7,1/22	-1,7
Развлечение и культура часы/%	4,0/11	0,1/0	+40,0
Увлечения и игры часы/%	4,0/11	4,1/13	0,0
Чтение часы/%	3,2/9	1,2/4	+2,7
Отдых, покой часы/%	2,2/6	3,5/11	-1,6
Прослушивание радио, звукозаписей часы/%	1,4/4	1,9/6	-1,4
Всего часы/%	36,7/100	32,1/100	+1,1

*Рассчитано по:[Итоги пилотного…,2010: 62,63].

Эта меньшая цифра, однако, не является свидетельством того, что снизилась потребность во временном ресурсе для досуговых занятий. Скорее, можно говорить об относительном усилении напряженности бюджета времени неработающих подростков. На это косвенно указывает и довольно ощутимая величина бездеятельного отдыха. Время

досуга юношей на 4,6 часа в неделю больше, чем у девушек. Эта тенденция явно сохраняется и спустя 20 с лишним лет.

Что касается ядра занятий в структуре досуга, то при меньшей его недельной длительности и у юношей, и у девушек оно сегодня несколько поменяло вектор. У тех и других удерживает первую позицию только просмотр телепередач и видеофильмов (27 и 36%), затраты времени на который больше, чем на чтение, у юношей в 3 раза, а у девушек - почти в 10 раз. У юношей, кроме того, в ядре - спортивные мероприятия на открытом воздухе (*прогулки, походы, физические упражнения, продуктивные виды спорта*) – 21%. Роль спорта в досуге мужской подростковой группы явно усилилась, но, как и два десятилетия назад, это – больше прогулки, в основном пешие (60% от недельного времени спортивных занятий). Такое досуговое поведение, конечно, лучше, чем то, которое, наблюдается в этой части у девушек (85% составляют прогулки), тем более что 40% времени занятий спортом юношей приходится на физические упражнения и продуктивные виды спорта. Таким образом, если говорить об активном досуге, то у юношей он представлен не самым худшим образом.

В ядре занятий у девушек, кроме просмотра телепередач - общение (22%), увлечения и игры (13%). На первый взгляд предпочтения девушек свидетельствуют о преобладании в их досуге творческой составляющей. Однако из занятий, входящих в состав группы «увлечения и игры», фактически зафиксированы затраты времени на компьютерные и видеоигры (8% недельного времени досуга), а также на другую компьютерную деятельность (5%), что практически не отличается от картины, наблюдаемой у юношей. Что же касается любительских занятий и непрофессионального творчества, то ни у тех, ни у других этих видов деятельности не выявлено. 20 лет назад подростковая молодежь, хоть немного, но отводила этим видам деятельности: 6-7% от недельного времени досуга. Такие предпочтения у девушек вряд ли могли быть вызваны их меньшей величиной времени досуга, хотя бы потому, что у них зафиксированы весьма существенные затраты времени на бездеятельный отдых (3,5 часа в неделю).

«Чтение» в ядро структуры досуговых занятий у подростковой молодежи не вошло, как это наблюдалось двадцать лет назад, но среди видов деятельности у юношей оно не на самом последнем месте, чего нельзя сказать об отношении к чтению девушек. Объектом читательского интереса выступает именно художественная литература, на изучение которой отводится 75-80% от всего времени, посвящаемого чтению подростками обоего пола. Данная тенденция также характерна была для этого вида досугового занятия и в 1986 г.

Общение сопровождает многие виды досуга, оно становится более разнообразным. Эта тенденция видна не только по данным бюджета времени. Нередко подчеркивают, что досуговое общение подростков в виде общения в семье почти отсутствует, так как этому мешает занятость родителей, утрата контакта между родителями и детьми и т.п. Тем не менее затраты времени на общение в семье у юношей (что особенно важно подчеркнуть) составляют 1,3 часа в неделю (31% от времени общения в целом и 3% от времени досуга). Эта величина кажется небольшой, но в 1986 г. все время общения равнялось у юношей 14-17 лет 1,8 часа в неделю, а в семье общались меньше 50% опрошенных. Кроме того, нужно иметь в виду, что с увеличением возраста подростков временные границы семейного общения суживаются.

Между тем, у девушек затраты времени на общение в семье вообще не зафиксированы, хотя 20 лет назад именно их затраты времени определяли «планку» значимости для подростков семейного общения. Нынешняя женская подростковая группа опрошенных ориентирована на «гостевание», посещение торжеств и т.п. На эти цели ими расходуется 76% от их довольно значительных затрат времени на общение в целом, которые составляют 7,1 часа в неделю. У юношей по сравнению с ними выявлены весьма скромные цифры по этому виду общения – 0,8 часа в неделю или 19% от времени общения в целом. «Телефонное» общение получает все большее развитие. У подростков обоего пола на его долю в досуге приходится (правда, вместе с другими видами общения) вполне «конкурентоспособная» часть затрат времени – 2,1 часа в неделю у юношей и 1,8 часа у девушек. Заметим, что у последних на чтение расходуется всего 1,2 часа в неделю. К сожалению, общение в социальных сетях как самостоятельный вид в данных Пилотного обследования бюджета времени, проведенного статорганами, не выделен.

Бездеятельный, пассивный отдых у подростков вызывает ряд вопросов. Вызвана ли потребность в нем (у девушек – значительная) накопившейся усталостью, или она объясняется ограниченностью досуговых умений, необходимых для полноценного и гармоничного проведения досуга? Думается, что то, и другое.

В целом досуговая деятельность подростков выглядит менее продуктивной, чем два десятилетия назад. Особенно это касается девушек, досуг которых сегодня, еще более «отягощенный телесмотрением», значительно менее продуктивен и по отношению к юношам. Так, затраты времени на спортивные мероприятия на открытом воздухе у юношей в 3,1 раза больше чем у девушек, на чтение - в 2,7, на развлечение и культуру – в 40 раз.

Для сравнения приведем некоторые данные о тенденциях в проведении досуга подростками в возрасте 9-12 лет, полученные в США в 1997 и 2003 гг. (Таблица 3). Цифры, характеризующие ценность просмотра телепередач у американской подростковой молодежи, довольно высоки, даже превышают затраты времени по 1986 г. в СССР. Российские подростки в среднем все еще больше расходуют времени на чтение по сравнению с американскими подростками. Кроме того, в США у юношей эти затраты времени и абсолютно меньше, и сократились в рассматриваемый период. Правда, сравнение отношения к чтению американских и российских девушек показывает результат не в пользу российских.

Таблица 3

Динамика затрат времени на виды досуга у подростков в возрасте 9-12 лет в США *(в неделю на опрошенного, часы)*

Вид деятельности	Затраты времени			
	юношей		девушек	
	1997	2003	1997	2003
Просмотр телепередач	13,1	14,2	13,2	13,7
Игры	11,2	11,6	9,4	8,4
Занятия спортом	7,3	4,5	4,4	3,1
Визиты	2,4	3,1	2,3	2,3
Пассивный отдых	1,9	1,6	2,1	1,7
Чтение	1,1	1,4	1,3	1,7
Хобби и искусство	0,6	0,8	1,5	1,8
Пребывание на открытом воздухе	0,5	0,2	0,7	0,6
Всего	38,1	37,4	34,9	33,3

Источник. [Hofferth, 2009]

Недельная длительность занятий спортом в США также имеют тенденцию к снижению, в России наоборот. Американские подростки меньше общаются в гостях, чем российские, но увлекаются играми, затраты времени на которые вполне сопоставимы с просмотром телепередач. Идеология «играизации» общества в практике воспитания детей дает свои плоды. О низкой досуговой квалификации россиян в сравнении с американцами свидетельствуют растущие затраты времени на любительские творческие занятия последних. В этом смысле досуг американских подростков может претендовать на более высокую оценку, так как его развивающая составляющая выражена сильнее.

Библиографический список

Антонова Л. Ю. Досуговая культура старшеклассников в контексте региональной социокультурной среды // диссертация на соискание ученой степени кандидата культурологии / Нижневарт. гос. гуманитар. ун-т. Тюмень, 2012

Белова А. И. Сравнительное исследование досуговых предпочтений подростков // Проблемы современной науки. 2013. Т. 2. № 10. С. 16-21.

Бондар Т. С. Классификация физического воспитания подростков по субъектам педагогического влияния // Физическое воспитание студентов. 2013. № 3. С. 18-21.

Глебов В. В., Аракелов Г. Г. Организация досуговой деятельности школьников как средство профилактики агрессивного асоциального поведения в детской подростковой среде // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. №6 (50). С. 146-151.

Гудина Т. В. Досуговое творчество детей-инвалидов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16. № 1. С. 241-245.

Дробот А. Н. Система дополнительного образования для детей и подростков // Народное образование. 2014. № 3. С. 222-229.

Итоги пилотного выборочного обследования использования (бюджета) времени населением. М.: Росстат, 2010. 78 с.

Кулакова В. А. Преступный досуг современных российских подростков // Наука и современность. 2012. № 15-4. С. 148-151.

Куприянов Б. В. Ребенок в пространстве свободного времени // Народное образование. 2013. № 3. С. 151-156.

Миновская О. В., Куприянов Б. В. В сотый раз о досуге и детской игре // Сибирский учитель. 2013. № 3 (88). С. 29-35.

Чёрная Т. В. Формирование физкультурно-досуговой деятельности школьников // Перспективы науки и образования. 2013. № 2. С. 66-72.

Hofferth S. L. Changes in American children's time – 1997 to 2003 // eIJTUR, 2009, vol. 6, no. 1, 26-47.

ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ В РОССИИ: СРАВНИТЕЛЬНОЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Е.А. Колосова, Москва

В результате кардинальных перемен в жизни общества, произошедших за последние двадцать лет, статус чтения, его роль, отношение к нему сильно изменились. Информационная революция продолжает оказывать сильное влияние на чтение детей и семьи. Для того чтобы дети читали, нужна развитая «книжная среда», у детей должен быть большой выбор самой разнообразной литературы и качественной периодики. На базе РГДБ создан Всероссийский Центр изучения чтения и литературы для детей, одной из задач которого является организации деятельности в области изучения и продвижения детской литературы и чтения на национальном уровне.

В 2013 году Российской государственной детской библиотекой по заказу Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям (при участии «Левада-центра») было проведено новое комплексное всероссийское исследование по проблемам детского чтения. Опрос детей и подростков был проведен в 8 федеральных округах Российской Федерации, выборка составила 350 младших школьников (1-4 классы) и 350 старших школьников (5-9 классы).

Результаты исследования показали, насколько быстро меняется чтение детей и подростков. Сравнительный анализ результатов с материалами исследования Левада-центра по заказу Некоммерческого фонда «Пушкинская библиотека» (проведенного в 2006 г.) дал возможность очертить различные характеристики чтения, роль семьи в детском чтении, объемы домашней библиотеки.

Чтение младших школьников (1-4 класс)

В ходе опроса учащихся младших классов были получены ответы на такие вопрос как читают ли дети сами детские книжки, нравиться ли им больше читать самим или слушать чтение взрослого, сколько книжек, не считая учебников, было прочитано за летние каникулы, какие у современных детей любимые книжки, и каких книжных героев они выбирают как своих кумиров. Конечно, были заданы вопросы о посещении библиотек, наличие дома детских книг, соответствующих возрасту респондента, и

затронуты вопросы относительно чтения в электронной среде (главным образом, способы такого чтения).

Преобладающее большинство школьников младших классов самостоятельно читают детские книги (89%). Девочки, как и раньше, остаются более активными читателями, чем мальчики (как в младшем, так и в среднем школьном возрасте). Больше половины младших школьников больше любят читать сами (56%), четверть предпочитают слушать чтение взрослых членов семьи (24%), почти пятая часть опрошенных любят читать сами и слушать чтение взрослых (18%). Таким образом, к возрасту 7-8 лет ребенок все больше переходит на самостоятельное чтение, все реже предпочитая чтение взрослого (мамы, папы, бабушки и др.), хотя и остаются те, кто не престает слушать чтение родителей или других взрослых и получают т этого процесса удовольствие.

Участие родителей и других членов семьи в процессе чтения является важным фактором приобщения к чтению на ранних этапах развития ребенка. В 2013 году наблюдается существенное увеличение роли родителей в семейном чтении, так в 2006 г. только 35% мам читали своим детям вслух, а в 2013 г. это значение увеличилось до 47%, 6% бабушек читали внукам в 2006 г., и 7,5% – в 2013 г. При этом отметим, что чтение взрослыми книжек вслух по ответам более характерно для детей 1, 2 класса, по мере взросления количество отметивших данную практику уменьшается.

Наличие детских книг дома позволяет говорить о возможностях литературной социализации детей, обеспеченных семьей, активном участие родителей в создании книжной среды для ребенка и желании предложить ему хорошую/интересную/новую книгу. Почти у каждого десятого ребенка младшего школьного возраста в 2006 г. дома не было своей детской библиотечки, в 2013 г. ситуация практически не изменилась, сегодня детская библиотечка есть у 93% детей, это книги написанные для детей, имеющие соответствующие возрасту иллюстрации и отделенные от общей домашней библиотеки.

В исследовании 2013 года ответы на вопрос о количестве прочитанных книг за последние три месяца (в период летних каникул, т.к. опрос проводился в сентябре) позволяют, хотя и примерно говорить об интенсивности чтения детей младшего школьного возраста. В младшем школьном возрасте чтение помимо школы характерно для подавляющего большинства детей. Количество детей, не читающих детскую литературу, за последние 7 лет несколько уменьшилось, в 2006 г. таких детей было 12%, а в 2013 г. - 9%.

В младших классах школы более интенсивное чтение характерно для девочек, в этом возрасте девочек больше среди наиболее активных читателей: в 2006 г. более 5 книг

за три месяца прочло 30% мальчиков и 35% девочек, а в 2013 г. 37% мальчиков и 44% девочек. Результаты получились несколько выше по сравнению с 2006 г., т.к. речь шла о чтении летом, когда нет школьных занятий, и дети могут читать в любое время. Более семи книг за лето прочитали почти треть опрошенных младших школьников, таким образом, чтение художественной литературы остается традиционной практикой на летние месяцы, и младшие школьники в большинстве своем поддерживают эту традицию.

Сравнение результатов исследований 2006 и 2013 гг. показывают, что произошли некоторые изменения в предпочтениях младших школьников. Так, из ответов школьников видно, что Гарри Поттер как любимый герой стал менее популярен для этой возрастной группы детей: если в 2006 году его назвали 39 детей, то в 2013 он упомянут всего 3 раза, другие персонажи книг Дж. Роулинг вовсе не назывались младшими школьниками. Незнайка, Буратино и Винни-Пух по-прежнему входят в пятерку лидеров в предпочтениях детей данного возраста, появились также новые герои – Золушка и Колобок, которых не было ранее на верхних позициях рейтинга.

Персонажи книг отечественных авторов и народных сказок пользуются большей популярностью у нынешних школьников младших классов, по сравнению с 2006 г. Так, в десятку вошли персонажи книги «Дядя Фёдор, пёс и кот» Эдуарда Успенского (дядя Фёдор, кот Матроскин, пес Шарик), Конек-горбунок, Иван-царевич, Чебурашка и др. Среди наиболее популярных детских книг школьники отмечали достаточно традиционные произведения для своего возраста. Произведения классических зарубежных детских писателей: Ш. Перро «Золушка», «Кот в сапогах», «Красная шапочка», бр. Гримм «Белоснежка», «Бременские музыканты», Г.Х. Андерсена «Дюймовочка», «Русалочка», А. Линдгрен «Пеппи Длинный Чулок», Л. Кэрролл «Алиса в Стране Чудес» и «Алиса в Зазеркалье», М. Твен «Приключения Тома Сойера». Произведения отечественных авторов: А.М. Волков «Волшебник Изумрудного города», «Урфин Джюс и его деревянные солдаты», В.Ю. Драгунский «Денискины рассказы», П. Ершов «Конек-горбунок», К. Булычев «Приключения Алисы», Э.Н. Успенский «Дядя Фёдор, пёс и кот». Младшие школьники (в особенности 1-2 класс) в качестве любимых называли традиционные русские сказки «Колобок», «Маша и Медведь», «Репка».

Чтение подростков

По мере взросления ребенка его отношение к чтению и характеристики читательского поведения меняются. Количество учащихся средних классов, не имеющих дома собственную библиотечку, в целом не изменилось за 7 лет (23%). Вместе с тем, все также прослеживается четкая зависимость, которая сохраняется с предыдущего

исследования: в семьях с относительно крупными домашними собраниями, что предполагает известную включенность родителей в литературную и книжную культуру, дети лучше обеспечены книгами дома, и у них больше своих собственных книг.

На интенсивность чтения детей влияет размер домашней библиотеки родителей: чем больше собрание, тем чаще дети обращаются к книге (в 2013 г. этот показатель улучшился на 10%).

В целом отметим, что ученики 5-9 классов читают несколько больше, чем школьники младших классов, хотя их обеспеченность книгами дома в среднем и ниже.

Среди учеников средних классов сохраняется тенденция более интенсивного чтение девочек. В целом, чтение школьников средних классов мотивировано преимущественно собственным интересом, любовью к чтению. Этот показатель увеличился с 2006 г. на 4% (в среднем 76% школьников 5-9 классов говорят, что им нравится читать в 2013 г.). Больше половины (55%) не согласны с утверждением, что они читают потому, что их заставляют взрослые и учителя, но следует отметить, что в 2006 г. таких ответов было больше на 4%, кроме того, тех, кто читает по наставлению родителей и учителей стало больше в 2013 г. (также на 4%).

Между тем, в 2013 г. обнаружена четкая взаимосвязь между отношением к чтению и количеством книг в домашней библиотеке (и как следствие, читательской активности в семье). Так, больше всего ответов среди любящих читать относится к тем, у кого большая домашняя библиотека (83%). Желание получить хорошую оценку и давление со стороны родителей и учителей – мотивы заметно более слабые для детей, у которых дома большое книжное собрание. Добровольный и бескорыстный интерес, читательский климат в семье, обеспеченный хорошим домашним собранием книг, подталкивают школьников к чтению явно сильнее.

Обнаружены серьезные изменения в различиях между самыми младшими в этой возрастной группе и самыми старшими. Приведем наиболее показательные сравнения:

Как видим, крайней негативной оценки чтения в 2006 г. придерживались девятиклассники, в 2013 г. такую позицию в основном занимают пятиклассники. Существенно увеличилось количество пятиклассников, читающих под давлением родителей и учителей, при этом на 20% увеличилось количество девятиклассников, отмечающих вариант «Мне нравится читать».

Так в 2006 г. к старшим классам свободное чтение для себя считалось менее значимым и позитивно оцениваемым занятием. А с увеличением активности издателей к

публикации подростковой современной литературы интерес к чтению значительно вырос за рассмотренный период.

В среднем в ряду различных типов и жанров книг у школьников средних классов все так же лидируют фантастические, «волшебные» книги (было 50%, стало 56%), приключенческая литература (было 53%, стало 55%), и веселые и смешные книги (было 46%, снизилось до 37%). Треть опрошенных в 2013 г. любят читать занимательную, познавательную литературу, в 2006 г. таких детей было меньше на 10%. Любит читать страшные, таинственные книги четверть опрошенных (в 2006 г. таких детей было треть от всех опрошенных). В исследовании 2006 г., как и в новом исследовании, одна пятая опрошенных предпочитали читать романтические книги, книги про любовь (среди девочек – 34%) и книги о войне, сражениях, полководцах.

Отметим, что по данным последнего опроса большинству детей книги покупают родители (45%), при этом почти такое же количество берет нужную книгу в библиотеке (42%, без уточнения типа библиотеки), самостоятельно покупает себе книги треть опрошенных (33%), еще треть скачивает книги из Интернета (29%), одна пятая опрошенных получает книги в подарок от друзей (20%). В отношении детей разного пола картина несколько различается. Так, девочки чаще мальчиков покупают себе книги сами (30% мальчиков и 36% девочек) и гораздо активнее скачивают книги из Интернета (24% мальчиков и 33% девочек).

Пользование библиотекой и характеристики чтения

В среднем больше половины учеников 1-4 классов пользуются услугами библиотеки (без уточнения типа), но обнаружен существенный отток младших школьников из библиотек на 10%. Возможной причиной такой отрицательной динамики является непрекращающийся процесс оптимизации, приведший к закрытию части библиотек, обслуживающих детское население, в регионах. Доля учеников младших классов, пользующихся библиотекой, плавно растет с возрастом, но зафиксированы некоторые существенные изменения: так, если в 2006 г. в первом классе не ходили в библиотеку почти половина учеников (48%), то в 2013 г. количество таких детей увеличилось до 75%, далее по возрастам динамика сохраняется.

Подавляющее большинство учеников средних классов сегодня записаны в библиотеку, чаще всего в школьную (общее количество таких детей увеличилось на 10%), а более двух пятых в городскую (общее количество уменьшилось на 5%). Как и в случае младших школьников, девочки среднего школьного возраста чаще пользуются библиотекой.

Отметим, что сохраняется выявленная еще в 2006 г. тенденция: наибольшая доля детей, записанных в городскую библиотеку, среди учеников с большими домашними библиотеками (что может свидетельствовать о более развитых и разнообразных читательских предпочтениях).

Самым популярным произведением в подростковом возрасте был и остается роман Дж. Роулинг о Гарри Поттере, серия книг о юном волшебнике не перестает быть интересна учащимся средних классов. Произведения Дж. Р. Толкина «Хоббит» и «Властелин колец» также указаны в списке любимых подростками книг. Современные авторы С. Майер «Сумерки», Э. Хантер «Коты воители» неоднократно упоминались опрошенными подростками. Чаще всего в круге чтения подростков встречаются книги, которые включены в списки внеклассного чтения.

Из зарубежных авторов назывались: Дж. Лондон «Белый клык», Д. Дефо «Робинзон Крузо», М. Твен «Приключения Тома Сойера», А. Конан-Дойль «Рассказы о Шерлоке Холмсе», Л. Кэрролл «Алиса в Стране Чудес», А. Дюма «Три мушкетера», Р.Л. Стивенсон «Остров сокровищ», Ж. Верн «Дети капитана Гранта», «Таинственный остров», Р.Э. Распе «Приключения барона Мюнхгаузена», А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц». А из отечественных авторов: А.С. Пушкин «Капитанская дочка», А.П. Чехов «Рассказы», А.Грин «Алые паруса», Н.В. Гоголь «Тарас Бульба», М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита», А. Волков «Волшебник Изумрудного города», А. Беляев «Голова профессора Доуэля», В. Драгунский «Денискины рассказы», Г. Троепольский «Белый Бим Черное ухо».

В целом чтение детей в 5-9 классах несколько улучшилось по сравнению с данными 2006 г. и в особенности в старших классах. Возможное объяснение таких изменений приводем далее. Мы предполагаем, что Интернет и новые возможности получения литературы активизировали чтение подростков, в особенности тех, кто много читает, и дополнительно тех, кто в Интернете искал различные способы досуга (игры, общение на форумах и т.п.) и также приобщился к новым практикам чтения.

Электронное чтение детей и подростков

Современные подростки активно вливаются в новое информационное общество. В опросе 2013 г. респондентам был предложен блок вопросов относительно их отношения к электронному чтению (в анкете 2006 г. этих вопросов не было). Треть учеников 1-4 классов на вопрос «Читаешь ли ты книги из Интернета?» ответили утвердительно. Девочки в младшем школьном возрасте опережают мальчиков по этому показателю: 30% мальчиков и 37% девочек читают электронные книги.

Читают книги на экране компьютера 60% младших школьников (из них 69% мальчиков и 53% девочек), и лишь 20% опрошенных детей распечатывают книги из Интернета, и снова большинство из них это девочки - 25%.

Специальные устройства для чтения электронных книг (ридер, читалка, e-book) есть у 24% детей младшего школьного возраста. К моменту перехода в среднюю школу, у детей меняется в лучшую сторону отношение к электронному чтению: 67% подростков утвердительно отвечают на вопрос о том, читают ли они книги из Интернета. Отношение детей к разным способам чтения электронных книг практически не меняется по мере взросления, при этом наблюдается некоторое возрастание использования для чтения коммуникатора – 19% в 5-9 классе по сравнению с 7% у учащихся 1-4 классов. В то же время наблюдается тенденция падения интереса к электронному чтению с экрана компьютера среди мальчиков: если в 1-4 классе 69% школьников указывали, что читают книги с монитора, то в 5-9 классе этот показатель снизился до 57%, поскольку многие имеют телефоны, снабженные возможностями для чтения с экрана, нет необходимости читать с компьютера.

Девочки являются более активными читателями, и мы полагаем, что использование электронных устройств только усиливает эту активность и облегчает доступ к различным текстам в Интернете.

Тем не менее, на вопрос «Книги в каком виде тебе больше нравится читать?» большинство подростков (48%) ответили, что предпочитают бумажные книги электронным (23%). Причем, бумажные книги предпочитает больше девочки, а электронные - мальчики. Не имеет значения, в каком виде читать интересную книгу (в бумажном или электронном) для почти трети учащихся 5-9 классов. Примечательно, что в ответе на этот вопрос мальчики и девочки были единодушны – по 29%, что позволяет говорить о том, что электронное чтение сегодня не угрожает традиционной книге, а скорее дополняет ее и дает больше возможностей для чтения.

Результаты опроса учащихся 5-9 классов показали, что подростки знают, где в Интернете находится информация о книгах, и легко могут её получить. Подростки получают информацию о книгах, литературных новинках и мнения других читателей на сайтах книжных издательств (27%) и в социальных сетях (30%), а также на форумах и в тематических сообществах (15%), в блогах (16%).

Результаты исследования показали, что подростки читают в Интернете не только электронные книги. Их интересуют различные темы, связанные с учебой, досугом, развлечениями, хобби. На основании полученных результатов был построен рейтинг 10

самых читаемых подростками в Интернете тем, исходя из которого, можно сделать вывод о том, что подростков в первую очередь интересуют новости, затем – учебная тематика и далее развлечения и хобби. В целом, интересы в отношении характера информации в Интернете практически совпадают с традиционными интересами мальчиков и девочек в этом возрасте.

На основе полученных новых данных можно сделать ряд обобщающих выводов.

Дети и подростки по-прежнему читают. По сравнению с 2006 г. отмечается ряд изменений в отношении чтения детей и подростков, но в целом предпочитаемые жанры и темы у младших школьников практически не изменились. Характер чтения подростков изменился несколько больше, т.к. в последние 5 лет Интернет пришел в регионы, а именно подростки активно осваивают новые электронные средства для чтения.

Круг чтения детей и подростков сегодня состоит из двух основных частей: из чтения печатных (бумажных) книг и периодики и чтения книг и периодики в Интернете. Пропорции понемногу меняются в сторону предпочтения «экранного» чтения, но в то же время у обеих возрастных групп «бумажные» книги пока все еще доминируют.

Современные родители стали больше уделять внимания чтению детей младшего школьного возраста (чтение вслух, семейное чтение, лидирующая роль при покупке и рекомендации книг детям). Подростки по-прежнему остаются вне поля внимания взрослых, предпочитая общение со сверстниками.

Произошли серьезные изменения в посещении детьми городских (сельских) библиотек. Отток читателей вызван рядом факторов, в том числе процессами сокращения и слияния детских библиотеках в регионах.

Благодаря Интернету и новым технологиям подростки демонстрируют более интенсивное чтение по сравнению с 2006 г. и одновременно больше знают о том, где и что почитать (в том числе в Интернете).

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА СТАНОВЛЕНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИ-НРАВСТВЕННОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ

К.А.Назарова, Москва
Л.Д.Чайнова, Москва

Совершенствование системы воспитания детей с позиций гуманизации процесса воспитания является актуальной проблемой современного российского общества, что предполагает поиск новых эффективных средств его организации. Становится очевидным необходимость формирования такого учебно-практического аппарата, при котором были созданы условия оптимального раскрытия субъектных и потенциальных качеств ребёнка в процессе обучения. Музыкальное образование детей является одним из перспективных направлений ее оптимизации.

Существует ряд исследований, которые смогли фактически доказать влияние музыкального образования на становление эстетически-нравственной и интеллектуальной личности.

Для объективной оценки музыкальных предпочтений современных людей, нами были собраны статистические данные при помощи интернет-опроса. В данном опросе приняло участие 2300 человек. Из полученных данных видно, что уровень музыкального образования современного общество достаточно низок.

На следующем этапе мы фиксировали субъективное отношение испытуемых к основным существующим музыкальным жанрам. Результаты свидетельствуют о том, что люди, не имеющие специального музыкального образования, в большинстве своём негативно относятся к классической, инструментальной и народной музыке, предпочитают популярную, электронную и агрессивную музыку, которая пагубно влияет на их состояние.

Также данное исследование показало низкий уровень эстетической развитости людей на территории РФ и малую осведомлённость в музыкальной эстетической сфере. Поэтому классическая музыка, ныне признанная как улучшающая состояние человека, будет скорее негативно влиять на современного ценителя более тяжёлой и агрессивной музыки. Значим тот факт, что люди, оценившие Классическую музыку отрицательно, указали, что есть несколько композиций в этом жанре, которые им нравятся, что свидетельствует о малой осведомлённости людей в этой группе с данным направлением.

Испытуемые, имеющие музыкальное образование на уровне музыкальной школы предпочитают Блюз, Джаз, Классическую и Синкретическую музыку, менее уважительно относятся к Народной музыке и отрицательно относятся к таким «не живым» стилям как Поп-музыка, Хип-хоп и Электронная музыка (Транс, Хаус). Это свидетельствует о том, что у данной группы испытуемых развит музыкально-эстетический вкус, а также люди из данной группы ознакомлены с музыкальными средствами выражения и способны дифференцировать музыку по различным музыкальным категориям и давать объективную оценку не только популярным стилям, но и жанрам, имеющим музыкально-эстетическую значимость.

В группе испытуемых с высшим музыкальным образованием, отрицательно оценивается только Поп и Хип-хоп музыка. Данный факт может быть связан с ограниченным использованием в этих направлениях средств музыкальной выразительности, которые ценятся профессиональными музыкантами. Также, практически отсутствует безразличное отношение к какому-либо жанру в связи с объективной оценкой каждого жанра и хорошей осведомлённостью с каждым из них.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что Классическая, Синкретическая и Народная музыка практически игнорируется современной молодёжью, и, более того, воспринимается с критикой и насмешками. В предпочтении находятся Электронная и Рок-музыка и их производные с примесью хип-хоп, ритм-н-блюза и прочими западными мейнстрим направлениями. Джаз и Блюз положительно оцениваются большинством испытуемых, однако, данные направления не являются актуальными и процент людей, в серьёз увлекающихся этой музыкой, очень мал. Но если джазовые и блюзовые стили несут в себе и музыкально-эстетическую ценность, являясь отчасти народным искусством, они не травмируют организм так сильно, как наиболее актуальная современная музыка. Популярным жанрам (рок, хип-хоп, электронная музыка) не во всех, но в некоторых подстилях присущи жёсткий ритм, монотонные повторения, громкость, сверхчастоты, которые не самым лучшим образом влияют на наш организм. Результаты данного исследования показали, что люди, в зависимости от уровня музыкальной образованности, распределяют данные критерии оценки музыкальных композиций по-разному. Пассивные музыканты в силу своей неосведомлённости обращают внимание, в большинстве своём, на мелодию и затем на лирику, присутствующую вокальной музыке, оставляя без внимания те критерии, которые, например, профессиональным музыкантам, важны примерно так же, как и наличие красивой мелодии в композиции. Соответственно, угол восприятия музыки у каждого

человека разный. Воздействие музыки на человека зависит от духовной и личностной эстетической организации. Ю.У.Фохт-Бабушкин, утверждал следующее: если человек имеет отношение к искусству и объективно в нем разбирается, то воздействие данного искусства происходит "само собой и в нужном направлении». Музыка имеет воздействие на нервную систему, усиливая или приглушая физиологическую активность лишь в начале прослушивания музыки, затем нервная система адаптируется и привыкает к данным импульсам и перестаёт на неё реагировать, возвращаясь в исходное состояние. Тот интервал времени, за который нервная система возвращается в исходное фоновое состояние зависит также от ряда психофизиологических характеристик человека. Нервная система музыкантов склонна к быстрому эмоциональному раздражению, т.к. психологическая составляющая восприятия музыки заключается не в том, чтобы формально усвоить содержание музыкального фрагмента, а в том, чтобы достроить образ посредством воображения, фантазии, развитость которых зависит от эстетического и интеллектуального развития личности.

Все вышеизложенное определяет актуальность проблемы исследования специфики оптимизации развития ребёнка музыкальными средствами, необходимость проведения психологического и психофизиологического анализа воздействия музыкальных средств на функциональное состояние человека, а также разработки конкретных научно-обоснованных методических рекомендаций, направленных на оптимизацию педагогического аппарата.

В целях решения поставленных задач использовался комплекс методов, включающих теоретический анализ, интерпретацию и обобщение научных данных по теме исследования.

Для выявления особенностей воздействия музыкальных средств на функциональное состояние человека, на первом этапе были использованы следующие эмпирические методы: лабораторный и констатирующий эксперимент, включённое наблюдение, тестирование, опрос, анкетирование, метод регистрации психофизиологических показателей, когерентный и спектральный анализ вызванных потенциалов головного мозга, топографическое картирование, обработка вегетативных показателей при помощи программы "Энцефалан".

При обработке результатов использовались следующие методы обработки результатов: при помощи программы STATISTICA 8.0 производилось вычисление средних значений, корреляционный анализ (Стьюдента, Пирсона), вычисление

процентных отношений, многофакторный дисперсионный анализ ANOVA с повторными измерениями.

Нами была разработана, обоснована Программа исследования воздействия системы музыкальных средств на функциональное состояние человека, включающая в себя следующие этапы: 1. На основании экспертных оценок определение экспериментального музыкального материала; 2. Входная диагностика испытуемых, направленная на выявление общих и психометрических данных (тип нервной системы, психотип, выявление музыкальных предпочтений и музыкальных способностей субъекта; уровень музыкального образования); 3. Синхронная регистрация психофизиологических показателей при предъявлении экспериментального музыкального материала; 4. Корреляция субъективных оценок испытуемых с полученными психофизиологическими показателями; 5. Определение путей оптимизации (проектирование) функционального состояния испытуемого (достижения им функционального комфорта) при помощи музыкальных средств; 6. Подготовка методических рекомендаций. Разработана авторская методика оценки музыкальных способностей и музыкальных предпочтений человека.

Определен состав психофизиологических параметров (ПФП), включая метод электроэнцефалографии (ЭЭГ), для установления объективных характеристик функционального состояния человека при воздействии на него различных музыкальных средств. Использование ЭЭГ, как компонента полиэффекторного метода регистрации психофизиологических показателей (ПФП) для определения объективных характеристик функционального состояния человека на примере восприятия им различных музыкальных произведений, оказалось достаточно эффективным. В данной экспериментальной работе это проявилось при выявлении психофизиологических особенностей индивида, его личностных характеристик и типа высшей нервной деятельности. Метод синхронной регистрации вегетативных показателей и спектральной активности головного мозга при оценке воздействия музыкальных средств на функциональное состояние человека, позволил установить объективные характеристики индивидуального восприятия музыки на субъективном уровне, в зависимости от психотипа испытуемого.

Установлены основные закономерности воздействия музыкальных средств на характер изменения психофизиологических показателей у испытуемых в соответствии с типом высшей нервной деятельности, психотипом, музыкальными способностями и уровнем музыкального образования.

Результаты данного исследования показали, что испытуемые, имеющие выраженные музыкальные способности, имеют значительные различия в психофизиологической реакции при воздействии на них музыкальных средств в качестве функциональной музыки по сравнению с пассивными слушателями:

- у людей с выраженными музыкальными способностями активность центральных процессов наиболее выражена в областях, отвечающих за логическое и эмоциональное формирование памяти и хранение фонологической обработки слуха, за когнитивное восприятие и вербальное запоминание, а также регулирующих эндогенное и когнитивное настроение человека;
- при воздействии музыкальных средств в качестве субъективно предпочитаемой музыки все испытуемые, не зависимо от наличия музыкального образования, находятся в определённом вегетативном тонусе, а при прослушивании субъективно не предпочитаемой музыки профессиональные музыканты реагировали на неё более спокойно по показателям кожно-гальванической реакции, фотоплетизмограмме, пневмограмме и электрокардиограмме, чем пассивные слушатели, при этом все находились в состоянии дискомфорта.

Таким образом, мы видим объективную необходимость в совершенствовании музыкального образования современного подрастающего поколения с целью воспитания полноценных интеллектуально развитых культурно-эстетических людей.

ЦЕННОСТНЫЕ УСТАНОВКИ МОЛОДЕЖИ

М.В. Новосадова, Москва

Институтом социологии Российской академии наук в 2011-2013 гг. было проведено исследование среди молодежи. В опросе приняли участие юноши и девушки в возрасте от 14 до 20 лет. Всего было опрошено 155 респондентов. Исследование проводилось в Москве и Магадане. В данной представлен анализ ответов респондентов по вопросам ценностных установок.

Проблема ценностных установок в реформируемом обществе остается неизменно актуальной на протяжении всего существования социологии. Представления о ценностях менялись по мере развития научного знания и по-разному объяснялись и трактовались. Традиционно ценности понимаются как обобщенные, устойчивые представления о чем-то как о предпочитаемом, как о благе, т. е. о том, что отвечает каким-либо потребностям, интересам, намерениям, планам человека, группы людей или общества.

Особую значимость имеет исследование процессов, охватывающих ценностные ориентации молодых людей, так как именно они представляют собой будущее нашего общества. В частности, изучение ценностных ориентаций студенческой молодежи позволяет выявить степень их адаптации к новым социальным условиям и их инновационный потенциал. Исследуя систему ценностей молодых поколений, можно в определенной степени прогнозировать грядущую судьбу России.

В данном исследовании в числе прочего молодым людям задали вопрос, какие ценности, по их мнению, наиболее важны для подростков и молодежи на сегодняшний день. Большинство респондентов к числу самых важных ценностей отнесли такие показатели как деньги (25%), семья (21%), друзья (19%), образование (18%), любовь (11%), развлечения (8%), хорошая работа (8%) (рис. 1).

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что для молодежи материально-экономические ценности (деньги, хорошая работа) важнее духовно-нравственных (семья, любовь).

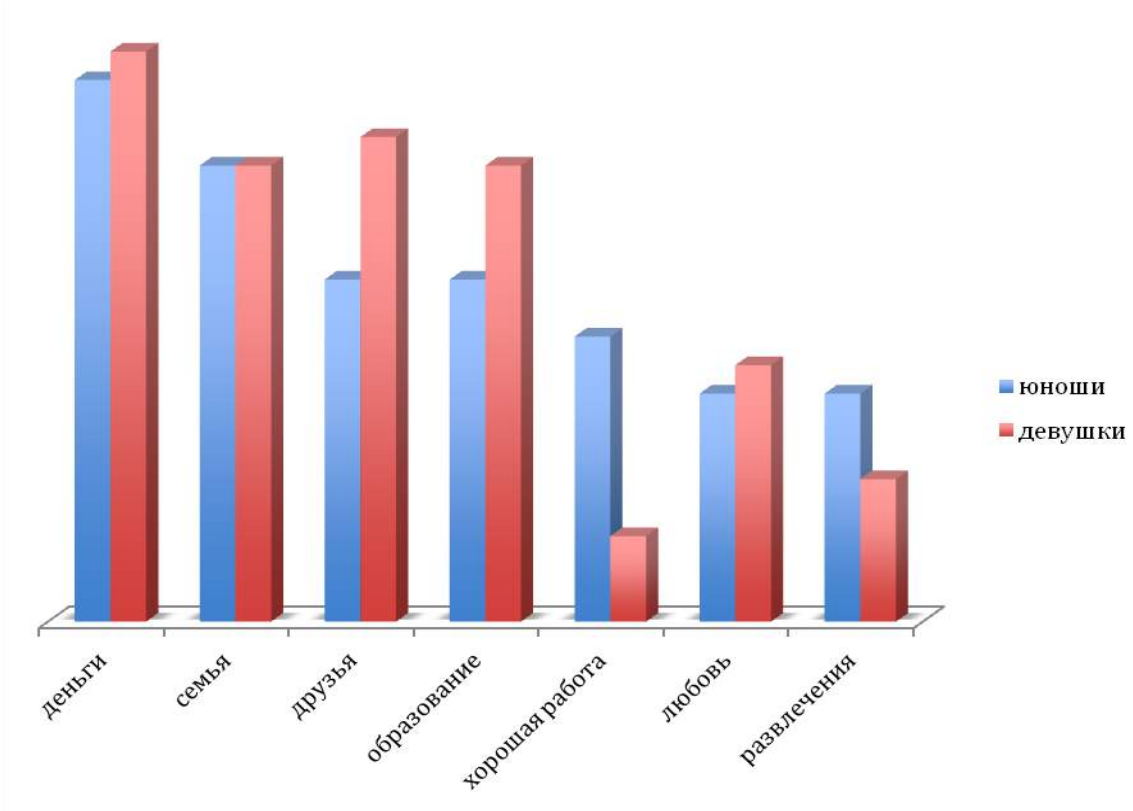


Рис. 1. Наиболее важные ценности для молодёжи

Кандидат педагогических наук Никитина Е. П. в своей статье «Современная молодежь: ценности и установки» говорит о том, что «молодые люди сейчас имеют такие ценности, как престиж, большой заработок и т.д., в связи с рыночной экономикой и в подобных экономических условиях хочется жить, а не выживать. Создание семьи не изымается из жизненного пути молодого человека современности, а отодвигается во времени до наступления состояния экономической стабильности. Образование рассматривается не как цель, а как средство, но это показатель нужности образования в обществе. В целом молодые люди являются достаточно прагматичными, они хотят использовать все возможности, которые им дает общество, и добиться успеха» [Вишневский:120].

При ответе на вопрос о том, какие ценности утрачены молодежью за последние 10 лет, респонденты выделили такие ценности как семья (10%), здоровье (8%), уважение (7%), патриотизм (6%), воспитанность (6%). Наиболее характерным ценностями для молодежи в ближайшие 10 лет станут деньги (11%), семья (6%), хорошая работа (6%).

Следовательно, мы можем говорить о том, что современная модель образования и воспитания подростков и молодежи не уделяет должного внимания формированию у молодежи духовности, ценностных ориентиров, чувства патриотизма.

Далее в исследовании рассмотрен блок вопросов, посвященных влиянию различных социальных институтов на воспитание личности.

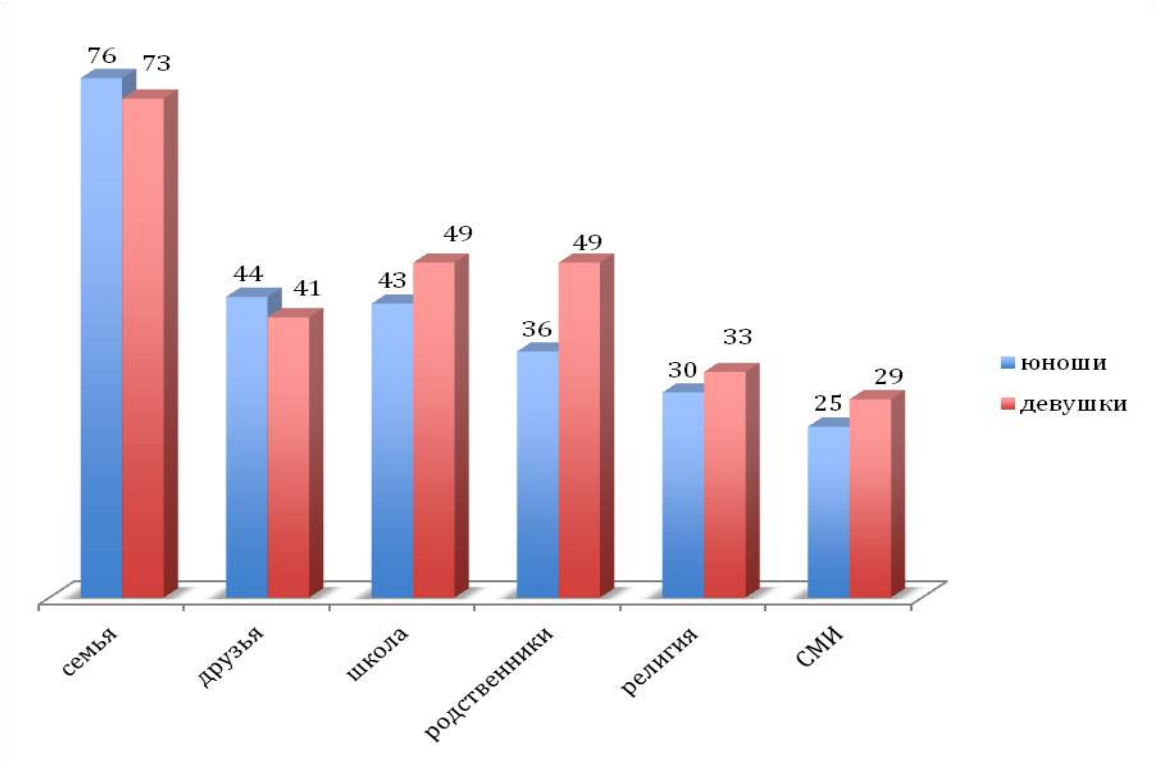


Рис. 2. Влияние социальных институтов на воспитание личности (в % от числа опрошенных)

По данным диаграммы мы видим, что в большей степени на воспитание личности оказывает влияние семья, а также родственники, друзья и школа. Таким образом, основные жизненные ценности формируются в родительской семье, а затем в школе и других образовательных учреждениях, в молодежной среде.

При ответе на вопрос о том, как влияет тот или иной социальный институт на воспитание личности, были получены следующие данные, приведенные в Таблице 1:

Таблица 1

Влияние институтов на воспитание личности

Как социальные институты влияют на воспитание личности *(в % от общего числа опрошенных)*			
	правильно	неправильно	сложно сказать
семья	60	9	31
друзья	30	17	53
школа	15	19	66
родственники	41	8	51
религия	34	16	50
СМИ	25	23	52

По данным таблицы мы видим, что наиболее положительное влияние на воспитание личности оказывает семья, родственники и религия. Отрицательно влияют на личность СМИ, школа, друзья. На основании этого можно сделать вывод о том, что основные жизненные ценности, которые полезны для развития личности, закладываются именно в семье. СМИ же и социальное окружение способно привить личности некоторые нежелательные ценности. Так, стереотипы семьи, сформированные средствами массовой информации, влияют на тенденции и оценки семейно-брачных отношений. По мнению 40% респондентов, опрошенных автором, СМИ влияют на семейные установки молодежи, по мнению 43% – частично влияют. Семейные ценности, пропагандируемые СМИ, получают признание и становятся нормами поведения. Как показали исследования, характерными чертами семьи являются рост числа нерегистрируемых браков и снижение рождаемости [Вишневский:95].

Также респондентов спросили, к кому они обратятся в первую очередь, чтобы получить совет по тому или иному вопросу. Ответы представлены в таблице 2.

Таблица 2

Приоритеты обращения респондентов

К кому респонденты обратятся в первую очередь за советом *(в % от общего числа опрошенных)*						
	Какие книги почитать	Какие фильмы посмотреть	Где провести свободное время	Какое хобби выбрать	Выбор будущего супруга	Вопросы о сексе
родители	23	19	32	36	50	26
учителя	27	4	2	5	1	3
родственники	7	11	17	15	17	4
друзья	40	68	80	50	30	47
религия	6	3	1	3	4	23
СМИ	15	22	8	10	3	14
Интернет	25	39	23	19	6	14
ни к кому	3	3	3	3	4	3

На основании полученных данных мы можем сделать вывод о том, что молодежь в большей степени обращается за советом к своим сверстникам, друзьям.

Таким образом, мы можем прийти к заключению, что для современной молодежи духовно-нравственные ценности уступают место ценностям материального благополучия. При этом именно семья воспитывает и прививает жизненные ценности подростку. Также немаловажную роль в становлении ценностных ориентаций молодых людей играет их социальное окружение (друзья) и школа. В свою очередь СМИ и Интернет по сравнению с

семьей и социальным окружением в меньшей степени влияет на ценностные установки молодежи.

Библиографический список

База данных ИС РАН. Отдел по социологии молодежи.

Вишневский Ю. Р. Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления. Том I. С. 95-120.

СОЦИОЛОГИЯ ДОШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА: ПРИОБЩЕНИЕ К ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В.С. Собкин , Москва
К.Н.Скобельцина, Москва

Статья посвящена изучению особенностей приобщения детей дошкольного возраста к художественной литературе. Она основана на материалах, полученных в ходе социологического опроса 1936 родителей, чьи дети посещают детские сады г. Москвы. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся места литературного чтения в структуре семейного досуга и интенсивности чтения родителями книг своему ребенку. Помимо этого мы проанализируем литературные предпочтения детей-дошкольников по мнению их родителей и охарактеризуем своеобразие приобщения ребенка к художественной литературе в дошкольном детстве. Статья продолжает цикл работ по социологии дошкольного детства, проведенных сотрудниками Института социологии образования РАО [Собкин, Иванова, Скобельцина; 2012;Собкин, Иванова, Скобельцина; 2011;Собкин, Иванова, Скобельцина; 2013; *Sobkin,Skobeltsina,2012*]. В ходе анализа учитывается влияние ряда демографических факторов (пол и возраст ребенка, полоролевая позиция родителей) на особенности приобщения детей дошкольного возраста к художественной литературе.

По мнению многих психологов (Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина и др.), именно дошкольный возраст является периодом активного становления художественного восприятия ребенка и развития его воображения. Приобщение ребенка к чтению книг позволяет заложить фундамент его общей культуры и может быть выделено как одно из основных направлений художественно-эстетического воспитания. Кроме того, художественная литература выступает эффективным средством речевого, интеллектуального, эмоционального и нравственного развития ребенка, а также развития его игровой деятельности [Запорожец,1986; Чуковский.1983; Эльконин,1974].

Чтение как особый вид семейного досуга

Проведенный анализ структурных особенностей семейного досуга позволил зафиксировать особую роль чтения в совместной деятельности детей и родителей. Чтение книг является доминирующим видом деятельности в совместном досуге родителей и

ребенка — на это указали 53,9% респондентов. Помимо этого, специальный интерес представляет регулярность чтения родителями литературных произведений своему ребенку. Исследование показало, что почти половина родителей (43,9%) ежедневно читают ребенку книги, а еще треть (34,5%) делают это достаточно регулярно — два–три раза в неделю. Таким образом, три четверти родителей (78,4%) постоянно включают литературное чтение в организацию семейного досуга. Следует отметить, что каждый десятый из опрошенных (9,1%) указывает на отсутствие времени на чтение своему ребенку. Причем среди отцов это отмечает каждый шестой (17,1%), в то время как среди матерей подобных ответов значительно меньше (6,1%).

Важно отметить, что регулярность чтения зависит и от возраста ребенка. Так, стратегию ежедневного чтения чаще используют родители детей раннего возраста. При этом на этапе старшего дошкольного возраста (5–7 лет) регулярность чтения существенно снижается. Подобное «отстраивание» родителей от данного вида деятельности может быть связано с тем, что к старшему дошкольному возрасту дети, как правило, уже приобретают навык самостоятельного чтения. По мнению исследователей именно старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для обучения ребенка самостоятельному чтению [Варенцова, Старжинская,1993]. Вместе с тем, возникает и проблема редукции особых смысловых ситуаций общения родителей с ребенком при отсутствии совместного чтения книг. Заметим, что это происходит именно в старшем дошкольном возрасте, когда общение ребенка со взрослым становится внеситуативно-личностным, и происходит активное усвоение социальных норм и формирование этических инстанций. Кроме того, занимая отстраненную позицию, взрослый не только теряет возможность актуализации совместных с ребенком эмоциональных переживаний по поводу сюжета литературного произведения, но и не использует огромные воспитательные ресурсы, заключающиеся в посткоммуникативной фазе восприятия искусства.

Любимые книги современных дошкольников

С целью изучения литературных предпочтений детей дошкольного возраста родителям предлагалось ответить на вопрос о любимых книгах своего ребенка. Контент-анализ родительских ответов позволил составить ядерный список любимых литературных произведений дошкольников, состоящий из 62 наименований и охватывающий 90,3% ответов. В этом списке доминируют отечественные авторы, в то время как на долю зарубежных приходится лишь 19,2% поданных голосов. С нашей точки зрения, данный

факт имеет важное культурологическое значение для понимания своеобразия детской субкультуры: литература может рассматриваться как основа формирования национально-культурной идентичности российских детей.

Рассматривая более подробно мнения родителей о любимых литературных произведениях детей на разных этапах дошкольного детства, можно выявить особую возрастную динамику детских художественных предпочтений. Так, родители детей ясельной группы (1,5–3 года) отмечают, что в литературных предпочтениях их ребенка доминируют стихи и русские народные сказки. Именно через эти литературные жанры (стихи, сказки, фольклор) начинается приобщение ребенка к художественной литературе.

Наиболее характерной чертой для детей 3–4 лет является интерес к тем произведениям, где в качестве главных героев выступают антропоморфные персонажи (животные или предметы, наделенные человеческими свойствами и функциями), а сюжетная коллизия связана с образом дома, семейными отношениями. Здесь происходит формирование представления о совместном взаимодействии между родственниками, причем, как правило, через образы животных. На наш взгляд, подобная антропоморфизация семейных отношений может интерпретироваться как своеобразное проявление механизма знакового опосредования: образы животных здесь выступают как особые средства, замещающие реальные образцы поведения.

В возрасте 4–5 лет в предпочтениях детей важную роль начинает играть образ маленького человека в мире взрослых. На данном возрастном этапе актуализируется механизм идентификации ребенка с персонажем-ребенком из литературного произведения (Чипполино, Кай, Герда и др.), что оказывает влияние на его самоопределение в системе отношений со взрослыми. Важно подчеркнуть, что сам процесс идентификации строится на основе активных действий персонажа. Внутреннее содействие ребенка проявлениям активности персонажа является ключевым моментом, характеризующим своеобразие восприятия литературного произведения на данном возрастном этапе. Заметим, что часто подобная действенная идентификация с персонажем переносится ребенком как в систему реальных социальных отношений, так и в игровые ситуации.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) характеризуется предпочтением литературных произведений, в которых затрагиваются темы, касающиеся социального поведения и морально-этических вопросов (нормосообразность, социальная желательность, добро/зло, смелость/трусость, верность/предательство). Важную роль в

данных произведениях играет тема взаимодействия со сверстниками, в то время как отношения со взрослыми отходят на второй план.

В целом приведенные данные дают основание говорить о двух линиях социально-психологического развития детей на этапе дошкольного детства, которые проявляются при приобщении ребенка к художественной литературе. Одна из них связана с логикой становления морально-нравственного сознания ребенка и включает следующие четыре этапа: 1) установление с помощью чтения литературного произведения общего эмоционально-смыслового поля общения «взрослый — ребенок» (стихи); 2) постановка четких моральных оппозиций по принципу «что такое хорошо и что такое плохо» (здесь важную роль выполняют антропоморфные персонажи); 3) структурирование моральной сферы как ценностно ориентированной (на примере поведения героев); 4) возможность осуществления самостоятельного морального выбора. Вторая линия связана с четырьмя этапами становления идентичности ребенка. Здесь на первом этапе ребенок ориентирован не столько на литературное произведение, сколько на эмоциональное состояние взрослого при чтении; на втором этапе происходит отделение ребенка от взрослого — их отношения становятся знаково опосредованы антропоморфными образами литературных персонажей; третий этап характеризуется принятием себя на основе идентификации с маленьким героем литературного произведения в системе социально-возрастной вертикали ролевых отношений; четвертый этап связан с определением своей позиции в системе социально-ролевых отношений со сверстниками.

Помимо возраста ребенка на его литературные предпочтения оказывают влияние и гендерные особенности. Характерно, что уже в дошкольном возрасте литературные предпочтения детей в значительной степени определяются половой принадлежностью главного персонажа. Например, в любимых произведениях мальчиков главными являются персонажи-мужчины: Мойдодыр, Дядя Степа, Малыш, Карлсон, Маугли и др., а у девочек — женщины: Красная Шапочка, Золушка, Дюймовочка и др. Таким образом, полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о значимости гендерной идентификации ребенка в процессе его социализации и приобщения к художественной литературе уже на этапе дошкольного детства. Подобная тенденция, по-видимому, связана и с нормативными особенностями статусно-ролевой возрастной вертикали при трансляции родителями культурного опыта своему ребенку. Так, при взаимодействии с ребенком родители ориентируются на его пол, стремясь передать традиционные гендерные установки, стереотипы и модели поведения, подбирая для этого и соответствующие литературные произведения.

В этой связи важно добавить, что не только пол ребенка, но и полоролевая позиция родителей является важным дифференцирующим фактором, оказывающим влияние на их мнения о предпочитаемых детьми литературных произведениях. Собственная полоролевая позиция родителей задает особый вектор их представлений о том, что следует читать ребенку и что ему должно нравиться. Так, матери чаще, чем отцы, склонны читать ребенку те произведения, где главным является женский персонаж. Отцы же, в свою очередь, чаще отмечают в качестве любимых произведений своего ребенка те, где главным является герой мужского пола. Таким образом, мы видим, что собственная гендерная самоидентификация родителей является важным фактором, влияющим на трансляцию ребенку культурных образцов и приобщение его к художественной литературе.

Проведенное исследование позволяет выделить ряд особенностей приобщения ребенка-дошкольника к художественной литературе:

1. Чтение художественной литературы занимает ведущее место в структуре совместного досуга родителей и детей. Три четверти родителей постоянно включают его в организацию семейного досуга. По мере взросления ребенка происходит постепенное «отстраивание» родителей от совместного чтения книг. Это объясняется тем, что к старшему дошкольному возрасту дети, как правило, приобретают навык самостоятельного чтения и поддержка взрослого им не столь необходима. Однако данная тенденция в воспитательном отношении малооправданна, поскольку взрослый отказывается от использования эффективных ресурсов личностного развития ребенка — совместных эмоциональных переживаний и обсуждения прочитанного.

2. Специальный анализ любимых детских литературных произведений, названных родителями, позволил выделить целый ряд моментов, характеризующих своеобразие приобщения ребенка к художественной литературе. К ним можно отнести следующие положения: роль отечественной литературы в формировании национальной идентичности российских детей; динамика развития морально-нравственного сознания ребенка; стадии становления идентичности ребенка; влияние гендерной идентификации ребенка с персонажем литературного произведения. Эти результаты могут быть использованы при подготовке специальных воспитательных и образовательных программ для детей дошкольного возраста.

Библиографический список

Варенцова Н. С., Старжинская Н. С. Подготовка к обучению грамоте в детском саду. Самара, 1993. 122 с.

Запорожец А. В. Избранные психологические труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1986.

Собкин В.С., Иванова А.И., Скобельцина К.Н. Отношение родителей дошкольников к школьному образованию // Педагогика. 2012. № 4. С. 20-26.

Собкин В.С., Скобельцина К.Н., Иванова А.И. Что родители читают детям // Психолог в детском саду. 2011. № 1. С. 73-81.

Собкин В.С., Скобельцина К.Н., Иванова А.И. Влияние социальных факторов на семейный досуг дошкольника // Социологические исследования. 2013. № 6. С. 62-70.

Собкин В. С., Скобельцина К. Н., Иванова А. И., Верясова Е. С. Социология дошкольного детства. Труды по социологии образования. Том XVII. Выпуск XXIX. М.: Институт социологии образования РАО, 2013. 168 с.

Чуковский К. И. От двух до пяти. Минск: Народная асвета, 1983. 319 с.

Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М.: Знание, 1974. 64 с.

Sobkin, V.S.; Skobeltsina K.N. Play Activity of Preschool Children: Joint Play with Parents, Game Preferences and Favorite Toys // Журнал Сибирского федерального университета. Серия «Гуманитарные науки». Ноябрь 2012. Том 5, номер 11. Стр. 1602-1616.

РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗА ЖИЗНИ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Л.В. Фарносова, Сургут

Игра является ведущим видом деятельности ребенка на протяжении всего дошкольного возраста. На основе исторического анализа установлено, что в отечественной педагогике интерес к проблеме игры и ее организации имеет давнюю традицию. В России игра всегда была важной частью социокультурной практики и народной педагогики.

Начало разработки теории игры связывают с такими мыслителями XIX века, как Ф.Шиллер, Г.Спенсер, В.Вундт. В отечественной педагогике и психологии разрабатывали теорию игры М.М. Бахтин, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин и др.

Для того чтобы понять, что такое сюжетно-ролевая игра, нужно углубиться в научное определение игры. Игра — вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе [Губанова,2008].

Наиболее раннее из известных нам, систематическое описание детских игр в России принадлежит Е.А. Покровскому. Свою книгу, посвященную детским играм, он начинает так: «Понятие об «игре» вообще имеет некоторую разницу у отдельных народов. Так, у древних греков слово «игра» означало собою действия, свойственные детям, выражая главным образом то, что у нас теперь называется «предаваться ребячеству». У евреев слову «игра» соответствовало понятие о шутке и смехе. У римлян «ludo» означало радость, веселье. По-санскритски «кляда» означало игру, радость... Впоследствии на всех европейских языках словом «игра» стали обозначать обширный круг действий человеческих, - с одной стороны, не претендующих на тяжелую работу, с другой – доставляющих людям веселье и удовольствие. Таким образом, в этот многообъемлющий круг, соответственно современным понятиям, стало входить все, начиная от детской игры в солдатики, до трагического воспроизведения героев на сцене театра, от детской игры на орехи до биржевой игры на червонцы. От беганья на палочке верхом до высшего искусства скрипача и т.д.» [Эльконин,1999].

Сюжетно-ролевая игра – основной вид игры ребенка дошкольного возраста. Д.Б. Эльконин называл сюжетно-ролевой игрой деятельность творческого характера, в которой дети берут на себя роли и в обобщенной форме воспроизводят деятельность и отношения

взрослых, используя предметы-заместители. Осваивая сначала действия с предметами, затем с заместителями, ребенок в игре постепенно начинает мыслить во внутреннем плане [Губанова,2008].

Для детей игра представляет особую важность. Принято называть ее «спутником детства». У детей дошкольного возраста она составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность, тесно переплетается с трудом и учением. В игру вовлекаются все стороны личности: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает; во время игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления [Краснощекова,2011].

Сюжетно-ролевая игра как деятельность не возникает у ребенка сама по себе. Дошкольник постепенно овладевает ею по мере вступления в мир играющих людей разного возраста. У современных дошкольников мало возможностей приобрести опыт игровых умений, так как дети в саду общаются в основном со своими сверстниками, общение во дворе почти отсутствует, дошкольники заняты в различных кружках, секциях. Телевизор, компьютер также способствуют разобщению детей. Поэтому одной из главных задач педагога в дошкольном учреждении является помочь ребенку втянуться в игру, овладеть необходимыми игровыми умениями и навыками. Прежде всего, педагог должен играть совместно с детьми, но при этом избегать «давления» на ребенка во время игры. Воспитатель должен сам уметь разворачивать сюжет игры, использовать тематику игр интересную детям, пояснять игровые действия, ориентировать детей на общение со сверстником – партнером по игре. Для того чтобы детям хотелось играть необходимо обеспечить их разнообразным игровым материалом.

Игра зачастую происходит из желания детей подражать взрослым. В игре дошкольников можно наблюдать формы выражения желаний, скрытых эмоций различного характера, которые ребенок обычно не демонстрирует окружающим его взрослым. Например, дети часто играют в ограбление магазина, полицейских, в войну, в спасателей. Тем самым они выплескивают свои негативные эмоции. Несмотря на это, в сюжетно-ролевой игре дошкольники усваивают социальные нормы, принятые в обществе, приобретают навыки сотрудничества и взаимопомощи.

Сюжетно-ролевая игра является одним из средств умственного воспитания дошкольников. У детей развивается память. Они вспоминают о каких-либо событиях, затем воспроизводят их, планируют и реализуют свои идеи и замыслы в игре.

У детей дошкольного возраста возникает интерес к различным событиям жизни, к разным видам труда взрослых; у них появляются любимые герои книг, которым они

стремятся подражать. Вследствие чего и замыслы игр становятся более стойкими, иногда на длительное время овладевают их воображением. Некоторые игры (в «моряков», «летчиков», «космонавтов») продолжаются неделями, постепенно развиваясь. При этом наблюдается не повторение изо дня в день одной и той же темы, как это бывает у малышей, а постепенное развитие, обогащение задуманного сюжета [Краснощекова,2011].

Через сюжетно-ролевую игру у дошкольников формируются нравственные качества личности (настойчивость, ответственность, доброта, честность, самостоятельность, справедливость и т. д.), коллективные взаимоотношения (умение согласовывать свои действия с партнёрами по общению, игре). Происходит накапливание эмоционального опыта: сопереживание, радость, печаль и т.п.

Сюжетно-ролевая игра является и средством эстетического воспитания. В этой деятельности проявляется и развивается творческое воображение, способность к замыслу, развивается ритм и красота движений. Обдуманный подбор игрушек помогает формированию художественного вкуса.

В ходе сюжетно-ролевой игры происходит развитие математических представлений. В игре дети сталкиваются с определенными группами материалов и вещей, учатся классифицировать предметы по разным признакам.

Сюжетно-ролевая игра оказывает колоссальное влияние на эмоциональное развитие дошкольников. Ребенок проживает игру различными эмоциями, зачастую такими, какие в реальной жизни ему незнакомы и недоступны.

И.М. Сеченов дал физиологическое обоснование значения игры для формирования чувств, он доказал, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка [Краснощекова,2011].

В сюжетно-ролевой игре развивается воображение и творчество. Развитие игрового творчества заключается в том, что дети много импровизируют в игре. Очень часто по ходу игры возникает много идей, новых образов. Например, во время игры в «зоопарк» дети кормили животных, помогали поймать сбежавших обезьян, выступали в роли экскурсоводов. Развитие игрового творчества еще заключается в том, что дети начинают комбинировать в содержании игры различные впечатления из жизни. Новые впечатления дети включают в старые любимые игры.

Сюжетно-ролевая игра способствует развитию речи дошкольников. Речь помогает ребенку в создании игрового образа, выразить мысли, согласовать свои действия с

партнерами по игре. Общаясь, дети используют родной язык, тем самым у них расширяется словарь, появляются в активной речи новые понятия.

В работе с детьми своей группы делала больший упор на развитие нравственных качеств в игре. Во время наблюдения за играми дошкольников мною было отмечено, что между ними часто возникали ссоры из-за игрушек, дети не могли самостоятельно распределять роли, не берегли игрушки, атрибуты, не доводили игру до конца. Одной из главных причин конфликтов между детьми была необходимость в тех или иных игрушках и игровых атрибутах для реализации все более сложных и развернутых игровых планов и намерений детей – лечить заболевшую куклу, строить дом и гараж, тушить пожар и т.д. Одни и те же игрушки были нужны сразу нескольким детям. Это стало серьезным основанием для столкновения интересов и возможного конфликта. В качестве выхода из сложившейся ситуации, предлагали различные способы. Например, «волшебные» слова, помощь в поиске предметов-заместителей, в гибком сюжете игры, которое позволяет по очереди использовать предметы. Очень часто конфликты среди детей были связаны с привлечением внимания взрослого только к себе. Это выражалось в попытках досадить тем, с кем в данный момент взрослый играет. Дети, не умеющие самостоятельно занять себя делом, находили выход своей энергии в том, что приставали к сверстникам, мешали им и т.п. Со стороны это выглядело как немотивированная агрессивность, что порождало более тяжелые конфликты.

Для того чтобы дети чувствовали себя в игре более уверенно, сначала роль на себя брали взрослые. Затем стали предлагать детям: «Кто хочет быть дочкой? Мамой? Продавцом? Парикмахером?

Когда желающих брать на себя роль стало больше, стали предлагать детям выбрать двух парикмахеров (женского зала и мужского). Для поддержания интереса к игре, предлагали парикмахеру работать не только со сверстниками, но и с куклами. Тем самым мы объединялись игры в «Семью» и «Парикмахерскую». Интерес к игре «Парикмахерская» поддерживался также красивыми заколками, лентами. Атрибуты постоянно обновлялись, менялись, чтобы не пропадал интерес детей к игре. С большой радостью брала на себя роль «парикмахера» Юля С. Причесывая «клиента» она спрашивала: «Вам не больно?» - старалась развлечь маленького ребенка погремушкой. Все дети пробовали себя в этой роли.

В сюжетно-ролевой игре «Строители» во время выполнения постройки, между детьми произошла ссора. Сережа очень любит командовать и быть везде первым. Не считаясь с мнением играющих, он начинает делать постройку и отдавать команды другим

детям. Дети отказываются с ним играть, требуя убрать его из игры. Обидевшись, Сережа уходит и начинает плакать. Потребовалось прямое вмешательство взрослого в игровой процесс, так как ребенок был поставлен перед необходимостью подчинять свое личное мнение коллективу. Мы предложили Сереже понаблюдать за игрой детей. Понаблюдав какое-то время, Сережа попросился обратно взять его в игру. Не умеющий действовать согласованно с другими ребятами — должен считаться с правилами игры (иначе дети не захотят играть) и т. п. В игре, как ни в какой другой деятельности, шлифуются черты личности и формы поведения.

Особенно понравилась детям сюжетно-ролевая игра «Детский сад». Ребята с большим удовольствием выполняли роли воспитателя, помощника воспитателя, физрука, медсестры, детей. В игре закреплялись правила поведения в детском саду, воспитывалось эмоциональное отношение к сверстникам, умение играть вместе, взаимодействовать между собой.

Наиболее близкой детям является игра в «Семью». Наша работа начиналась с обучения детей действию с игрушками, а затем и проигрыванию несложных сюжетов: мама кормит дочку, укладывает ее спать, гуляет с ней и т. п. При этом можно сказать: «Мама добрая, заботливая, ласковая» — и этим побудить малыша к соответствующим проявлениям чувств и действий. Детям нравится ухаживать за своими «дочками»: переодевать, укладывать спать, кормить. По мере обогащения детей игровым опытом и знаниями, дополняли предметно-игровую среду в кукольном уголке новыми игрушками, самодельными атрибутами. Взяв в руки куклу, ребенок начинает вести себя «по-взрослому». Игровые действия выполняются уже более осознанно, серьезно, поучительно. Данная игровая ситуация становится обучающей для самого ребенка. Игры с куклами всегда социально мотивированы, они способствуют воспитанию у детей нежности, доброты, жалости, сочувствия.

Помогали детям распределять роли, подсказывали последовательность игровых действий. Все это повышало уровень развития игры. Благодаря нашему непосредственному участию в детских играх, у нас была возможность общаться с каждым ребенком индивидуально, применять те приемы, которые больше соответствуют уровню его развития. Во время игры следили за тем, чтобы дети соблюдали определенные правила: бережно обращались с игрушками, делились ими, умели играть рядом со сверстником, не обижали его. С этого зарождается чувство общительности, умение устанавливать в совместной игре доброжелательные отношения.

Сюжетно-ролевая игра «Транспорт» одна из самых популярных среди мальчиков в детском саду. Игры с машинами возникают в течение дня многократно. Обычно это совместные или индивидуальные игры, кратковременные по содержанию с однообразным сюжетом. Дети катают машины, ремонтируют их, перевозят грузы, строят гаражи. В играх чаще предпочитают роль шофера. Свою работу начинали с обогащения детского опыта, развития игровых интересов, формирования нравственных чувств и навыков самостоятельной деятельности. Педагогическое руководство данной игрой начали с наблюдений за машинами на прогулках. В ходе наблюдений обращали внимание детей на разнообразие машин, на то, что они перевозят. Тем не менее, знаний, полученных в ходе наблюдений, оказалось недостаточно для развития развернутых и долговременных игр. В свободное время читали художественную литературу по теме, конструировали из строительного материала гаражи, парковки, автомобильные салоны, обыгрывали постройки.

Особое внимание обращали на идейное содержание игры: чему она учит, какие черты характера воспитывает, к каким поступкам побуждает ребенка. Но игры по своему содержанию бывают не только добрыми. Из-за отсутствия глубоко сформированной нравственной основы дети, встречаясь в жизни с отрицательными явлениями, поразившими их воображение, переносят их в игру.

Четырехлетняя Соня предлагает Сереже:

— Давай играть так: ты будешь папой, а я – мамой, у нас будет дочка. Дочка не будет слушаться, я ее в угол! И пусть стоит там целый день! И шоколадку не куплю!

В таких случаях мы пытались быстро переключить игру, придав ей положительное содержание. В данном случае можно сказать детям: «Интересную игру вы придумали, только лучше, чтобы мама была доброй, а дочка умной и послушной». Если игра принимала отрицательный характер (дети изображали пьяных, произносили грубые слова), то игру прекращали, разъяснив, почему она плохая и почему не следует се продолжать.

В старшем дошкольном возрасте сюжеты детских игр постепенно усложнялись. Появились игры в «Супермаркет», «Модельное агентство», «Банк», «Олимпиада». Особенно хочется отметить сюжетно-ролевую игру «Олимпиада. Сочи-2014». В группе была создана необходимая предметно-развивающая среда: олимпийская символика, медали, награды, секундомер, имитация факела, флаги, флажки для болельщиков, фотографии Сочи. Дети по желанию разделились на две команды, были выбраны капитаны, в совместной деятельности с детьми придуманы эмблемы и девизы команд.

Игра началась с символического зажжения олимпийского огня, затем было шествие и представление команд, спортивные состязания, вручение наград и закрытие Олимпиады. Те дети, которые не вошли в состав команд были болельщиками, «работали» в кафе, подготавливали концертные номера на открытие и закрытие Олимпиады. Игра продолжалась в течение двух недель.

Руководство игрой было направлено на то, чтобы дети играли дружно, не ссорились. При необходимости помогали им налаживать хорошие взаимоотношения, подсказывали, чтобы уступали друг другу, делились игрушками, умели подождать, если кто-то не успел выполнить некоторые игровые действия, роли. Вводили правила, способствующие выработке у детей умения ждать, уступать.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что успешное осуществление игровой деятельности возможно при умелом и грамотном руководстве педагога, в ходе которого, происходит полноценное развитие ребёнка-дошкольника.

Библиографический список

Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации / Н.Ф. Губанова, – М.: Мозаика-Синтез. 2008. – 128 с.

Краснощекова, Н.В. Новые сюжетно-ролевые игры для младших дошкольников: целевые прогулки, беседы, занятия. Изготовление атрибутов к играм / Н.В.Краснощекова, – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 205с.

Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин, – 2-е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Секция 7

Дети и здоровье

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ВЛИЯНИЯ АНТИТАБАЧНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ НА ПРАКТИКУ ТАБАКОКУРЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

Е.А. Алексеева, Москва

В последнее время табакокурение стало одной из самых обсуждаемых социальных проблем общества. Тревогу вызывает то, что Россия занимает первое место по уровню подросткового курения. По данным исследований в сфере подросткового курения, 7, 3% млн.человек в России начали курить в возрасте моложе 15 лет, самый ранний возраст приобщения к курению 8-10 лет. А в возрасте 15-19 лет курят 7% девушек и 40% юношей [Мир без никотина…]. Для некурящих людей особо остро стоит проблема, как обезопасить себя от сигаретного дыма, не стать пассивными курильщиками.

В данной статье представлен сравнительный анализ положений антитабачного законопроекта и результатов двух исследований, проведенных в 2011-2012 годах группой изучения современных тенденций формирования личности в сфере образования Института социологии Российской академии наук.

Первым из них является исследование «Молодежь 2011-2012».

В опросе приняло участие 155 юношей и девушек в возрасте от 14 до 20 лет, жители Москвы и Магадана. Респондентов мужского пола было немного больше, чем женского (53% и 47%). Больше всего было опрошено молодежи в возрастной группе 16-17 лет (53% от числа опрошенных)

Вторым является исследование «Старшеклассники 2011-2012». В ходе исследования были опрошены 526 юношей и девушек в возрасте от 13 до 18 лет, жителей Москвы, Люберец, Обнинска, Магадана, Троицка и Лангеласа. Здесь же, наоборот, респондентов женского пола было немного больше (57,5%), чем представителей мужского. Преобладающая часть респондентов была в возрастной группе 16 и 17 лет.

Рассмотрим результаты каждого исследования.

Первыми будут анализироваться данные исследования, которое проводилось среди молодежи Москвы и Магадана.

Большую роль как на потребность подростка в здоровом образе жизни, так и на привязанность к сигарете играет социальное окружение человека.

Как пишет австрийский социолог Альфред Шюц, поступками человека управляет его прожитый жизненный опыт «Этот опыт в форме «наличного знания» (knowledge at

hand) выступает как схема, с которой человек соотносит все свои восприятия и переживания. Такой опыт включает в себя представление о том, что мир, в котором мы живем, — это мир объектов с более или менее определенными качествами.

«Этот мир существовал до нашего рождения, переживался и интерпретировался нашими предшественниками как мир организованный. Перед нами он предстает в нашем собственном переживании и интерпретации. Но любая интерпретация мира основана на предыдущем знакомстве с ним - нашем лично или передаваемом нам родителями и учителями» [Шюц, 1988].

Для оценки социальных действий каждый индивид использует ту шкалу измерений (ценностей), которая характерна для данной группы (домашней группы). Поэтому тот факт, что для респондентов в большей степени семья влияет на формирование потребности в здоровом образе жизни, очень важен. Родственники и друзья лишь отчасти формируют данную потребность, причем разница в влиянии родственников невелика (*формируют отчасти - 44.5%; формируют в значительной степени - 38%*). Из этого можно сделать вывод, раз семья и родственники в большей степени являются образцами поведения для молодежи, чем друзья, то отношение подростков к процессу табакокурения будет "заимствовано" у этих двух групп.

Одно из положений антитабачного Федерального закона Российской Федерации от 23 февраля 2013 г. N 15-ФЗ "Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака" вступил в силу на территории России 1 июня 2013 года - в образовательных учреждениях и на рабочих местах регулярно информировать граждан о вреде курения. Для эффективности этих мер необходимо выяснить, насколько велико влияние школы на поведение ребенка. Согласно мнению респондентов, школа отчасти формирует потребность подростка в здоровом образе жизни. Также процент тех, кто считает, что школа практически не формирует эту потребность, высок (32%). Это может означать, что количество воспитательных бесед, классных часов, открытых уроков в образовательных учреждениях по данной теме могут быть не востребованы в полной мере.

Другое положение антитабачного закона - запретить показывать сигареты и процесс курения в новых фильмах, телепередачах, театральных постановках. По данным опроса, книги и кинофильмы в равной степени формируют у подростков потребность в здоровом образе жизни. Мнения касательно влияния интернета и СМИ разделились. Так, например, 38% опрошенных считают, что интернет практически не формирует эту

потребность. Напротив, 41% опрошенных признают частичное участие интернета в этом процессе.

Данные о роли ТВ и печатных СМИ в формировании потребности подростка в здоровом образе жизни практически полностью совпадают с данными о роли интернета (44% согласны с тем, что СМИ частично формирует эту потребность; 35% так не считают).

Согласно опросу "Левада центра" (опрос проведен 18-21 июля 2014 года по репрезентативной всероссийской выборке городского и сельского населения среди 1600 человек в возрасте 18 лет и старше в 134 населенных пунктах 46 регионов страны. Статистическая погрешность данных этих исследований не превышает 3,4%), 60% опрошенных поддерживают запрет на демонстрацию сцен курения в кино/ ограничения показа фильмов, содержащих сцены курения [Опрос «Левада-центра»…].

Следовательно, реализация предложенных мер в рамках антитабачной социальной политики может привести к сокращению числа курящих подростков в России.

Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) выявил, что самым известным ограничением является запрет на курение в общественных местах – об этой норме знают 75% респондентов, слышавших о новых положениях «антитабачного» закона. О других мерах вспомнили немногие: про запрет рекламы табака и демонстрации пачек сигарет в точках продаж известно 14%, еще реже (7%) упоминали об ограничении торговли табачными изделиями.

Среди недавно вступивших в силу норм «антитабачного закона» наибольшей поддержкой наших сограждан пользуется запрет на курение в общественных местах (ресторанах, гостиницах, поездах и т.д.) – положительно оценивают это нововведение 74% респондентов. Запрет на выкладку пачек сигарет на витрины магазинов одобряют 67% опрошенных, причем эта доля увеличилась с того момента, как стало известно о введении данной нормы (с 59% в 2013 г.). И еще две трети (65%) участников опроса высказываются в поддержку правила, согласно которому сигареты можно продавать только в магазинах (против 60% в 2013 г.). «За» все нововведения чаще высказываются женщины, пожилые люди, а также жители «миллионников» и крупных городов (*Инициативный всероссийский опрос ВЦИОМ проведён 5-6 июля 2014 г. Опрошено 1600 человек в 130 населенных пунктах в 42 областях, краях и республиках России. Статистическая погрешность не превышает 3,4%.*)[ВЦОИМ Россияне о новых положениях].

Абсолютное большинство респондентов (75%) считает, что родители должны уберечь ребенка от вредного влияния. Под вредным влиянием может пониматься как

воздействие из вне, так и - внутри семьи. Курение взрослых способствует формированию вредных привычек у детей, ведь родители - главный образец подражания для своего ребенка.

По данным ВОЗ, у более чем 40% детей по крайней мере один из родителей курит [Всемирная организация здравоохранения…]/Это означает, что у ребенка тоже может сформироваться склонность к курению, тем самым происходит омолаживание курящего населения. Сформированный в детском и подростковом возрасте, этот фактор риска продолжает действовать и в зрелом возрасте, внося свой вклад в общее ухудшение здоровья.

Для успешной реализации антитабачной социальной политики необходимо выявить место ценности "здоровье" в системе ценностей у молодежи.

Социология М. Вебера базируется на ценностном анализе. Сущность этого подхода по Веберу: рассмотрение ценностей в роли мотиватора конкретных человеческих действий, рассмотрение роли ценностей и их влияния на модели повседневного жизненного поведения конкретных социальных субъектов.

«Чисто ценностно-рационально, — говорит Вебер, — действует тот, кто, не считаясь с предвидимыми последствиями, действует в соответствии со своими убеждениями и выполняет то, чего, как ему кажется, требуют от него долг, достоинство, красота, религиозное предписание, пиетет или важность какого-либо... «дела». Ценностно-рациональное действие... всегда есть действие в соответствии с «заповедями» или «требованиями», которые действующий считает предъявленными к себе» [Вебер, 1951].

На момент проведения опроса лидирующие позиции у подростков занимали: деньги, друзья, семья, образование и хорошая работа. Ценность "здоровье" занимала невысокую позицию, причем ответы по этой ценности даны исключительно мальчиками.

По данным опроса предполагается, что через 10 лет для подростков и молодежи будут важны такие ценности как деньги, семья хорошая работа, образование. Ценность "здоровье" будет все также находиться на невысокой позиции. Молодые люди и девушки в равной степени отметили данную ценность. Это является не совсем положительной тенденцией, ведь забота подростков о собственном здоровье является ключевым элементом при решении взять ли в руки сигареты.

Перейдем к анализу данных второго исследования по старшеклассникам 2011-2012; 256 чел.

Респондентов попросили выбрать не более 3-х позиций, которые для них являются важными. "Здоровье" выбрало 53% от числа опрошенных, что занимает третье место, сразу после "родителей" и "друзей". Девушки почти в два раза чаще выбирали эту позицию, что является положительной тенденцией.

Врач-психотерапевт Тухтарова И.В. в своей статье «Табакозависимость. Клиника поражений внутренних органов у курильщиков» пишет, что у курящих людей поражаются: органы дыхания; органы пищеварения; сердечно - сосудистая система и другие системы организма.

Особо тяжелые последствия пассивного вдыхания табачного дыма. *" У некурящих табачный дым вызывает раздражение слизистой глаз, ухудшение функции дыхания, учащение ритма сердца и повышение артериального давления, заложенность носа, головную боль, кашель, першение в горле, тошноту, головокружение, потерю аппетита, синдром Рейно. Вдыхание некурящим лицом табачного дыма провоцирует обострение некоторых ранее существующих заболеваний, в т. ч. болезней сердца, эмфиземы легких, астмы и др. Некурящие члены семей курильщиков имеют на 20 % больший риск развития рака легких, который повышается до 70 %, если родственник курит много"*[Тухтарова, 2010].

Также курение оказывает влияние на здоровье женщины как матери и ее будущего ребенка, *"... увеличивает перинатальную смертность в среднем на 28%, а выжившие развиваются хуже, чем дети некурящих»*[там же].

Таким образом, собственное здоровье - вот тот фактор, который больше всего влияет на практику курения. Ведь когда после очередной затяжки, подростки ощущают на себе пагубное влияние сигареты, когда они хотят иметь здоровое потомство это подталкивает их бросить курить или не начинать вовсе.

Прежде всего в защите от табачного дыма нуждаются дети и подростки. На их потребность в здоровом образе жизни (и как следствие отказ от курения) влияет множество факторов. Помимо информации, которую ребенок получает из книг, фильмов и интернета, на ЗОЖ сильно влияет его социальное окружение. Школьный психолог Е.А. Красулина говорит, что ребенок берет за образец поведение близких и с возрастом начинает вести себя по усвоенной модели [Подростковое курение…] .

На сегодняшний день "антитабачный" законопроект рождает множество вопросов. Главный из которых, приведет ли этот закон к сокращению числа курящих?

По данным исследования (Еженедельный опрос «ФОМнибус» 21–22 апреля 2012 г. 43 субъекта РФ, 100 населенных пунктов, 1500 респондентов.) фонда «Общественное

мнение» треть россиян уверены, что предложенные Минздравом меры не приведут к сокращению числа курильщиков. Чуть больше трети полагают, что курящих станет меньше, но ненамного. Сами курильщики чаще всего говорят, что эти меры никак на них не повлияют, только 6% утверждают, что откажутся от вредной привычки [Фонд "Общественное мнение"…].

Так же существует мнение, что "антитабачный" закон работать не будет. В связи с тем, что полиция не может гоняться за каждым курильщиком. Помимо этого, где бы не достал сигарету человек, всегда поблизости окажется остановка, школа, больница или же пройдет мимо ребенок.

Социолог и ведущий научный сотрудник Института проблем правоприменения Европейского университета в Санкт-Петербурге Кирилл Титаев считает, что *"исполнение законов связано с несколькими простыми вещами. Во-первых, оно должно соответствовать обычному праву. То есть тому, как люди привыкли жить. Во-вторых, закон не станет работать, если нет тех, кто заинтересован в его исполнении. Нужен некоторый агент, который будет готов взять на себя — в силу ведомственных, корыстных или личных интересов — борьбу за то, чтобы закон заработал. Если такого агента нет, то закон не заработает никогда*" [Почему не стоит бояться Госдумы…]

Получается, что это в какой-то степени принцип двойных стандартов: с одной стороны, мы поддерживаем запреты, с другой — сами им не следуем.

Поэтому в борьбе с курением необходимо использовать дифференцированный подход, рассчитанный на различные группы населения а, дополнительные социологические исследования в этой области призваны оценить эффективность уже принятых мер, а также поиск новых, более действенных способов по борьбе с табакокурением.

Библиографический список

Доклад ВОЗ о глобальной табачной эпидемии 2013 г. Обеспечение соблюдения запретов на рекламу, стимулирование продажи и спонсорство табачных изделий. Авторы: ВОЗ; Идентификационный номер ВОЗ: WHO/NMH/PND/13.2 - 212 с. [Электронный ресурс] URL: http://who.int/tobacco/global_report/2013/summary/ru/ (дата обращения: 10.08.14).

Федеральный закон Российской Федерации от 23 февраля 2013 г. N 15-ФЗ "Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий

потребления табака" [Электронный ресурс] URL: http://www.rg.ru/2013/02/26/zakon-dok.html (дата обращения: 16.08.2014)

Вебер М. Избранные произведения /Weber M. Gesammelte Aufsatze zur Wissenschaftslehre.Tubingen,1951.,стр.552 [Электронный ресурс] URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/vebizbr/01.php (дата обращения 30.08.14)

Красулина Е.А. Подростковое курение. [Электронный ресурс] URL: http://www.r-vmeste.ru/vseznaiki/pochemu-podrostki-kuryat.html (дата обращения 25.08.14)

Тухтарова И.В. «Табакозависимость (клиника, диагностика и лечение)». Оценка ситуации потребления табака в России [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2010. №8. URL: http://medpsy.ru/zdravo/zprof11_03.php (дата обращения: 04.09.14)

Шюц А. Структура повседневного мышления // Социологические исследования. – 1988. – № 2. С. 123.

Мир без никотина. [Электронный ресурс]. Статистика курения в России. URL: http://www.nosmoking18.ru/statistika-kureniya-v-rossii/ (дата обращения 11.08.14)

Опрос «Левада-центра» от 18.07.14 URL: http://www.levada.ru/13-08-2014/rossiyane-o-zapretakh (дата обращения 04.09.14)

ВЦОИМ Россияне о новых положениях "Антитабачного" закона. Пресс-выпуск №2626 URL: http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=114893 (дата обращения 04.09.14)

Всемирная организация здравоохранения. URL: http://www.who.int/features/qa/60/ru/ (дата обращения: 11.08.14)

Подростковое курение. Е.А. Красулина. URL: http://www.r-vmeste.ru/vseznaiki/pochemu-podrostki-kuryat.html (дата обращения 25.08.14).

Фонд "Общественное мнение". «Антитабачный» законопроект. URL: http://fom.ru/obshchestvo/10438 (дата обращения: 10.09.14).

Почему не стоит бояться Госдумы и ее инициатив. Информационное агентство «RUSNEWSINFO».Россия. URL: http://rusnewsinfo.ru/politics/rossiya/25367-eto-nasha-obschaya-bolezn.html (дата обращения: 03.09.14).

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.М. Бобикова, Сургут

Здоровый образ жизни – это реализация комплекса действий во всех основных формах жизнедеятельности человека: трудовой, общественной, семейно-бытовой, досуговой.

По статистике, XXI-й век начался в России с резкого ухудшения такого существенного показателя, как здоровье дошкольников. На 8,1% снизилось число здоровых детей, на 6,7 % увеличилось число детей с нарушениями в физическом развитии и предрасположенностью к патологиям. Почти на 1,5% возросла численность детей 3-й группы здоровья с отчётливо выраженными отклонениями и хроническими заболеваниями. Основная проблема - низкий уровень знаний о ценности своего здоровья и здоровья своих детей. Известно, что здоровье, более чем наполовину, зависит от образа жизни, на четверть – от окружающей среды и гораздо меньше оно связано с наследственностью и состоянием здравоохранения в государстве. Если мы, взрослые люди, это понимаем, и при этом сознательно вредим себе, то это наш и только наш выбор. Здоровье дошкольников, совершенно другой вопрос, оно полностью на нашей совести. Современные дошкольные образовательные программы составлены достаточно грамотно и обоснованно, но они акцентированы на вопросах гигиены и безопасности. Это, конечно, чрезвычайно важные условия, как для нормальной адаптации ребёнка в обществе, так и для сохранения его жизни в целом. Но более глубокая задача привить ребёнку необходимость быть здоровым, а значит, активным, дееспособным и не представляющим угрозы здоровью других членов общества [Авдеева, 2005: 65].

Мы – сотрудники дошкольных образовательных учреждений призваны воспитать у дошкольника уважение к собственному здоровью и обязанность его беречь. Известно, что дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и психического здоровья. Ведь именно до 7 лет человек проходит огромный путь развития, не повторяемый на протяжении последующей жизни. Именно в этот период идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер, отношение к себе и окружающим. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях

физической культурой и спортом. Сегодня под здоровым образом жизни мы понимаем активную деятельность того, кто хочет быть здоровым, направленную на сохранение и улучшение здоровья. Единство мировоззренческого, интеллектуального и телесного компонентов физической культуры личности должно стать основополагающим принципом ее формирования.

Компоненты здорового образа жизни: - правильное питание; - рациональная двигательная активность; - закаливание организма;- развитие дыхательного аппарата;- сохранение стабильного психоэмоционального состояния. Начальные знания и навыки по этим составляющим мы должны заложить в основу фундамента здорового образа жизни ребенка. Пути решения этой проблемы: 1). Начинаем с себя, самосовершенствуемся: перестраиваем мышление на здоровый образ жизни; пополняем собственный багаж теоретических знаний. Овладеваем оздоровительными системами и технологиями; приобретаем и закрепляем практические навыки здорового образа жизни (зарядка, водные закаливающие процедуры, регулярные пешие прогулки, выполнение дыхательных упражнений, психогимнастики и т.п.). 2). Работа с родителями: проведение консультаций по вопросам оздоровления (закаливание, двигательная активность, питание, аутотренинги, дыхательные системы). Проводим практические семинары; семейные соревнования «Папа, мама, я - спортивная семья»; дни открытых дверей и другие мероприятия. 3).Организация здоровье сберегающего пространства: создание экологической и психологической комфортности образовательной среды; создание игровой и предметно-развивающей среды; обеспечение безопасности жизни детей; обеспечение условий для укрепления здоровья и закаливания организма каждого из них. Выставки специальной и детской литературы, а также плакатов, выполненных в результате совместной деятельности детей и взрослых, детских работ по изобразительной деятельности на тему ЗОЖ, информационные стенды для родителей.

Система работы с детьми предполагает различные формы, средства и методы формирования основ здорового образа жизни у дошкольников. Основными формами работы являются НОД, досуги, режимные моменты, спортивные соревнования и праздники. В режиме дня и НОД рационально используются двигательные и эмоционально-психологические разгрузки (физкультурные минутки, минутки здоровья, двигательные разрядки, элементы релаксации). В НОД по ознакомлению с окружающим миром формируют представления детей о человеке как живом существе, его организме и здоровье; об образе жизни человека и зависимости здоровья от образа жизни; о влиянии различных факторов на здоровье и образ жизни человека; о здоровом образе жизни; о

поведении человека, способствующем здоровью и здоровому образу жизни [Стожарова, 2001: 156].

В ходе физкультурно-оздоровительной работы развивают физические, психические и нравственные качества детей, воспитывают самостоятельность, творчество. Воспитание культурно-гигиенических навыков предусматривает формирование привычки правильно умываться, вытираться, ухаживать за полостью рта, пользоваться носовым платком, правильно вести себя при кашле и чихании. НОД по художественному творчеству можно направлять на реализацию продуктивной деятельности дошкольников, способствующей выражению их представлений о ЗОЖ в рисунках, аппликации, поделках из пластилина, теста, глины. На музыкальных занятиях у детей формируют представления о значении для ЗОЖ развития творческих возможностей человека. Досуги способствуют созданию условий эмоционального восприятия детьми сведений о ЗОЖ, закреплению полученных представлений и их систематизации. Содержание досугов может быть направлено на обучение правильному и безопасному поведению в природной среде, на формирование основ экологической культуры личности. Использование театрализованной деятельности детей и взрослых в учебных проблемных ситуациях позволяет активизировать выбор детьми решений, соответствующих ЗОЖ. Режимные моменты используют для формирования и закрепления у детей санитарно-гигиенических навыков, опыта закаливания. Средствами формирования представлений о здоровом образе жизни у дошкольников являются дидактические и сюжетно-ролевые игры, художественная литература, продуктивная и предметно-практическая деятельность. В сюжетно-ролевых играх «Больница», «Семья» следует формировать у дошкольников поведение, способствующее ЗОЖ, на основе представлений о значении для здоровья проветривания помещения, его влажной уборки, стирки белья, ограничения времени просмотра телевизора, использования для профилактики заболеваний закаливающих мероприятий, санитарно-гигиенических процедур, нелекарственных средств. Созданию позитивного отношения дошкольников к формированию представлений о ЗОЖ способствуют различные способы организации деятельности детей, установление эмоционально-личностных контактов педагогов с дошкольниками.

Формирование здорового образа жизни должно начинаться уже в детском саду. Вся жизнедеятельность ребенка в дошкольном учреждении должна быть направлена на сохранение и укрепление здоровья. Основой являются еженедельные познавательные, физкультурные и интегрированные занятия, партнерская совместная деятельность педагога и ребенка в течение дня. Целью оздоровительной работы в ДОУ является

создание устойчивой мотивации потребности в сохранении своего собственного здоровья и здоровья окружающих.

Поэтому очень важно правильно сконструировать содержание воспитательно-образовательного процесса по всем направлениям развития ребенка, отобрать современные программы, обеспечивающие приобщение к ценностям, и прежде всего, – к ценностям здорового образа жизни.

Основные компоненты здорового образа жизни детей включают в себя:

- Рациональный режим.
- Правильное питание.
- Рациональная двигательная активность.
- Закаливание организма.
- Сохранение стабильного психоэмоционального состояния [Карепова, 2010: 56].

Под режимом принято понимать научно обоснованный распорядок жизни, предусматривающий рациональное распределение времени и последовательность различных видов деятельности и отдыха. Режим дня необходимо соблюдать с первых дней жизни. От этого зависит здоровье и правильное развитие.

При проведении режимных процессов следует придерживаться следующих правил:

- Полное и своевременное удовлетворение всех органических потребностей детей (во сне, питании).
- Тщательный гигиенический уход, обеспечение чистоты тела, одежды, постели.
- Привлечение детей к посильному участию в режимных процессах.
- Формирование культурно-гигиенических навыков.
- Эмоциональное общение в ходе выполнения режимных процессов.
- Учет потребностей детей, индивидуальных особенностей каждого ребенка [Карепова, 2010: 57].

Рациональный режим должен быть стабильным и вместе с тем динамичным для постоянного обеспечения адаптации к изменяющимся условиям внешней социальной и биологической среды [Марков, 2004: 62].

Культура здоровья и культура движения – два взаимосвязанных компонента в жизни ребенка. Активная двигательная деятельность, помимо положительного воздействия на здоровье и физическое развитие, обеспечивает психоэмоциональный комфорт ребенка.

Воспитание двигательной культуры – процесс взаимонаправленный, для его успеха необходима организация целенаправленной системы воспитания и образования в детском саду и семье.

Основными условиями формирования двигательной культуры являются:

- Воспитание у детей осознанного отношения к выполнению двигательных действий.

- Развитие воображения при выполнении двигательных действий.

- Включение сенсорных систем при воспитании двигательной культуры.

- Создание оптимальных условий для каждого ребенка в процессе освоения двигательного опыта [Соловьев, 2007: 49].

Закаливание способствует решению целого комплекса оздоровительных задач. Оно не только повышает устойчивость, но и способность к развитию компенсаторных функциональных возможностей организма, повышению его работоспособности. Если закаливание проводить систематически и планомерно, то оно положительно влияет на организм ребенка: улучшается деятельность его систем и органов, увеличивается сопротивляемость к различным заболеваниям [Сухарев, 2003: 34].

Специалисты отмечают, что психофизическое здоровье и эмоциональное благополучие ребенка во многом зависит от среды, в которой он живет и воспитывается. Поэтому необходимо создать условия, обеспечивающие психологическое здоровье дошкольника, гуманное отношение к детям и индивидуальный подход с учетом их личных особенностей, психологический комфорт, интересную и содержательную жизнь в детском саду.

Охрана и укрепление здоровья, воспитание привычки к здоровому образу жизни являются первостепенной задачей для педагогов. В связи с этим необходимо организовать разностороннюю деятельность, направленную на сохранение здоровья детей, реализацию комплекса воспитательно-образовательных, оздоровительных и лечебно-профилактических мероприятий по разным возрастным ступеням.

Реализация данного направления обеспечивается:

-направленностью воспитательно-образовательного процесса на физическое развитие дошкольников и их образование (как приоритетное направление в работе дошкольного учреждения);

-комплексом оздоровительных мероприятий в режиме дня в зависимости от времени года;

-созданием оптимальных педагогических условий пребывания детей в ДОУ;

-формированием подходов к взаимодействию с семьей и развитием социального партнерства [Карепова, 2010: 93].

Обеспечение психологической безопасности личности ребенка (психологически комфортная организация режимных моментов, оптимальный двигательный режим, правильное распределение физических и интеллектуальных нагрузок, использование приемов релаксации в режиме дня, применение необходимых средств и методов: элементы аутотренинга, психогимнастика, музыкотерапия).

Оздоровительная направленность воспитательно-образовательного процесса учет гигиенических требований для детей дошкольного возраста в организованных формах обучения, создание условий для оздоровительных режимов, учет его индивидуальных способностей и интересов [Карепова, 2010: 97].

Таким образом, охрана и укрепление здоровья, воспитание привычки к здоровому образу жизни являются первостепенной задачей для педагогов и родителей, которые организуют разностороннюю деятельность, направленную на сохранение здоровья детей.

Система работы с детьми предполагает различные формы, средства и методы формирования представлений о ЗОЖ. Основными формами работы являются НОД, досуги, режимные моменты, спортивные соревнования и праздники.

В непосредственно образовательной деятельности детям сообщают основные сведения и закрепляют полученные представления. Закреплять представления лучше в продуктивной и предметно-практической деятельности, поэтому НОД могут строиться как интегрированные.

Непосредственно образовательная деятельность формирует представления дошкольников о человеке, как живом существе. О его организме и здоровье об образе жизни человека и зависимости здоровья от образа жизни; о влиянии различных факторов на здоровье и образ жизни человека; о поведении человека, способствующем здоровью и здоровому образу жизни.

Средствами формирования представлений о здоровом образе жизни у детей являются дидактические и сюжетно-ролевые игры, художественная литература, продуктивная и предметно-практическая деятельность.

В сюжетно-ролевых играх "Больница", "Семья" следует формировать у дошкольников поведение, способствующее ЗОЖ, на основе представлений о значении для здоровья проветривания помещения, его влажной уборки, стирки одежды и постельного белья, ограничении времени просмотра телевизионных передач и игр за компьютером,

использования для профилактики заболеваний закаливающих мероприятий, санитарно-гигиенических процедур, нелекарственных средств.

Детская художественная литература способствует развитию познавательного интереса к человеку, его здоровью и ЗОЖ. Можно организовать выставку детской литературы "Здоровье и здоровый образ жизни". Предлагать родителям литературу для чтения дома детскую художественную литературу по тематике ЗОЖ, по рекомендации педагогов выполнить наблюдения и опыты, подбирать соответствующие картинки и рисунки.

Для формирования представлений дошкольников о ЗОЖ необходимо использовать наглядные, словесные и практические методы.

Наглядные методы включают наблюдения, демонстрацию, просмотр видеоматериалов, иллюстраций, выставки работ по изобразительной деятельности, выставки плаката.

Непосредственное восприятие объектов, явлений во время наблюдений способствуют развитию у дошкольников восприятия и мыслительной деятельности.

Словесные методы включают в себя рассказы, беседы, объяснения, методы проблемного обучения.

Рассказы и беседы следует направить на сообщение дошкольникам необходимых сведений о здоровье и ЗОЖ, уточнение и систематизацию имеющихся представлений [Касьянов, 2004: 35].

Практические методы включают опыты, упражнения, предметно-практическую деятельность, продуктивную деятельность детей. Например, опыты с водой способствуют формированию представлений о свойствах воды растворять различные вещества и поэтому не всегда быть чистой и пригодной для питья, проникать в различные материалы и изменять их теплопроводность.

Формированию позитивного отношения дошкольников к ЗОЖ способствуют такие способы: организации деятельности детей; установление эмоционально-личностных контактов педагогов с дошкольниками; создание непривычного окружения, появление сказочного персонажа; присутствие педагогов и детей из других групп; использование средств педагогического мастерства – мимики, пантомимики, силы и тембра голоса, темпа речи и т.д.)

Все эти мероприятия способствуют формированию у ребёнка знаний о ЗОЖ, позиции признания ценности здоровья, чувства ответственности за сохранение и укрепление своего здоровья.

Если мы научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять своё здоровье, если мы будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в том случае можно надеяться, что будущие поколения будут более здоровы и развиты не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически.

Библиографический список

Авдеева Н.Н. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста / Н.Н. Авдеева, О.Л. Князева, Р.Б. Стеркина. – СПб.: Детство-пресс, 2005 – 144с.

Гузеев В.М. Организация урока в форме проблемного семинара // Народное образование. – 2002. – № 8.

Карепова Т.Г. Формирование здорового образа жизни у дошкольников: планирование, система работы / Т.Г. Карепова. – Волгоград: Учитель, 2010. – 170 с.

Касьянова Л.Г. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста: Дисс. канд. пед. наук. – Шадринск, 2004.

Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г.А.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – М.: МарТ, 2005. – 448 с.

Кондратьева Н.Н., Шиленок Т.А., Маркова Т.А. и др. «Мы». Программа экологического образования детей – СПб.: Детство-пресс, 2002 – 240с.

Марков В.В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней / В.В. Марков. – М.: Академия, 2004. – 320 с.

Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: "Академия", 2005.- 456с.

Нежина, Н.В. Охрана здоровья детей дошкольного возраста / Н.В.Нежина // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 4. – С. 14-17.

Новикова И.М. К вопросу о состоянии проблемы формирования представлений о здоровом образе жизни у детей //Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. – № 8.

Новикова И.М. Социокультурный аспект проблемы отношения родителей к здоровому образу жизни. – М., 2006 – 18с.

Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2009 – 96с.

Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей с задержкой психического развития //Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. – № 6.

Прищепа С.С. Физическое развитие и здоровье детей 3-7 лет.-М.: Сфера 2009. -128с.

Программа воспитания и обучения в детском саду/Под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.

Сластенин, В.А. Общая педагогика: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А.Сластенин. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 288 с.

Соловьев Г.М. Основы здорового образа жизни и методика оздоровительной физкультуры / Г.М. Соловьев. – Ставрополь: СГУ, 2007. – 111

Стожарова, М.Ю. Формирование психологического здоровья дошкольников / М.Ю. Стожарова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 208 с.

Сухарев А.Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков / А.Г. Сухарев. – М.: Медицина, 2003. – 270 с.

/ Программа воспитания и обучения в детском саду/ Под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 208 с.

ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ

Л.А. Дартау, Москва

В работе феномен «здоровье» рассматривается с позиций теоретико-управленческого подхода (ТУ-подхода), в основу которого положены принципы общей теории управления (кибернетики) и теории систем [Дартау, 2013]. Эти принципы применимы к исследованию и описанию сложных систем любой природы, в том числе и организма человека. В зависимости от контекста и рассматриваемой ситуации этот человек называется индивидом, личностью, гражданином, а также объектом, субъектом, пациентом, респондентом, учащимся и так далее. Такое многообразие терминов и определений связано, в первую очередь, с большим количеством научных дисциплин и практик, в которых этот индивид принимает участие в качестве объекта исследования (изучения). В первую очередь, это **биология** и **медицина**, поскольку до середины прошлого столетия здоровье, в основном, рассматривалось как биомедицинская категория. Затем **социология** и **экономика**, поскольку сегодня здоровье, как один из показателей качества жизни, прочно вошло в социально-экономическую категорию. Следующими дисциплинами следует назвать **психологию** и **педагогику**, в которых человек присутствует не только в качестве объекта изучения, но и как субъект определенных знаний и поступков. И, наконец, **юридические** науки, рассматривающие гражданина как субъект права и ответственности за свои действия в социуме. Также необходимо упомянуть и **ИТ-технологии**, существенным образом влияющие сегодня на процессы во всех сферах жизнедеятельности человека. И если до середины прошлого столетия общественные отношения по поводу здоровья ограничивались в основном взаимодействием между двумя субъектами – врачом и пациентом, то сегодня к феномену здоровья и связанным с ним взаимоотношениям в обществе привлечены специалисты всех перечисленные выше дисциплин. Эти специалисты уже со своих позиций пытаются разобраться как в сущности феномена здоровья, так и предлагают различные способы воздействия на общественные процессы, способные (с их точки зрения) привести к улучшению ситуации со здоровьем и снижением напряженности в обществе. Если же речь идет о здоровье детей всех возрастов, то эмоциональная составляющая общественного мнения приобретает еще большую напряженность.

Логика **подхода с позиций теории управления** позволяет многое расставить по местам, несмотря на отсутствие (и невозможность на сегодняшний день) формализованного описания живых систем, а тем более общества в целом. Проблемы со здоровьем здоровых граждан **не нуждаются сегодня в особых дополнительных исследованиях** со стороны медицинской или санитарно-гигиенической наук [Политика и стратегия…, 1997; Голубев, 2003]. Там достаточно все ясно и многое давно известно. Нормы и правила здорового образа жизни описаны и подтверждены тысячами научных публикаций. Проблема, как показано в [Дартау, 2013], в первую очередь, носит **психологический**, **этико-правовой** и **организационный** характер. С одной стороны, человек правильно поступает, что дышит, ест и пьет, то есть обеспечивает необходимую для поддержания жизни **результативность управления**. С другой стороны, делает он это неправильно, то есть **управляет неэффективно**, не реализуя при этом свой потенциал долголетия в пределах отпущенного ему ограниченного срока пребывания на земле. В этой ситуации цель управления здоровьем может быть сформулирована так: «Прожить как можно дольше, болея как можно меньше!». На что при этом оказывается «обречен» гражданин современной развитой страны (представитель общества знаний)? Ему придется усилием воли создавать виртуальные контура управления переменными, которыми его не обеспечила эволюция. В первую очередь – это управление массой тела, питанием, двигательной активностью, сном, стрессом и пр. В одиночку «здоровому» гражданину справиться с задачами такого рода, не дано. С одной стороны, для этого у него нет знаний, а с другой, нет ни воли, ни желания, ни времени [Дартау, 2012].

Для преодоления вышесказанного потребуется учесть факт иерархической организации всего живого в природе. В данном случае в качестве системы (организма более высокого уровня) рассмотрим пару «организм-популяция» или, другими словами, «гражданин-государство» или «индивид-общество». И вот здесь уже возможно преодоление отмеченных выше особенностей. В этой системе два регулятора: сам гражданин, здоровье которого подлежит сохранению и лицо, обладающее по отношению к этому гражданину административным ресурсом, то есть облеченное властью и располагающее средствами. Для учащихся - это администрация учебного заведения и Устав, регулирующий их взаимоотношения, для работающих граждан – это работодатель, с которым их связывает трудовой договор, для остальных (пенсионеры и социально незащищенные граждане) муниципальная власть в местах проживания. Что касается детей (лиц, не достигших совершеннолетия), то здесь ситуация такова, что система состоит из трех элементов: «ребенок-родители-общество», поскольку декларативно наделяя ребенка

многочисленными правами, никакой ответственности с него востребовать невозможно. Она перекладывается на родителей (например, за разбитое во время игры мячом соседское окно). Как следствие, попытка управления здоровьем детей со стороны третьих лиц невозможна без соответствующего контроля родителей и их информированного согласия.

В работах ИПУ РАН были проведены два исследования здоровья и социального благополучия детей. Первый - проект РОЛЛ М(101-6). Проект РОЛЛ/ROLL – Replication of Lessons Learned. Проект «Распространение опыта и результатов» осуществляется Институтом Устойчивых Сообществ под патронажем Агентства США по Международному развитию. «Внедрение экспертной системы для выявления детей с повышенным риском патологии, связанной с загрязнением атмосферного воздуха» в 2001-2002 гг. в нескольких детских поликлиниках для детей до 8 лет [Дартау, Мизерницкий, Стефанюк, 2009]. Второй - автоматизированный скрининг здоровья учащихся 15-18 лет во время весенней диспансеризации подростков в 1998-2002 гг. в поликлинике № 111 СВАО г. Москвы (главный врач – А.П. Осипенко).

Приведем некоторые выводы по результатам анализа данных электронных анкет, полученных после собеседования с взрослым, пришедшим с ребенком на консультацию в поликлинику, от 4574 респондентов в гг. Клин, Ярославль, Байкальск, Благовещенск.

Для данного форума интерес представляют ответы вопрос об отношении к учреждению первичной медицинской помощи, в котором, в основном, наблюдаются пациенты. На вопрос «Вы ощущаете реальную помощь детской поликлиники в сохранении здоровья ребенка?» ответы «Да» и «Скорее, да» выбрали более 80% опрошенных во всех регионах. Все же **наше** население не относится к поликлиникам (и к большинству работающим там врачей) так же «плохо», как к ним относятся сами медицинские работники, и, особенно, руководство крупных медицинских центров. Эти данные еще раз подтверждают высказанные ранее доводы о роли учреждений первичной медицинской помощи на местах, как с точки зрения рекомендаций ВОЗ, так и согласно ТУ-подходу.

Во всех сообществах и на всех уровнях общественного развития существовали структуры (или просто члены этого сообщества) к услугам которых прибегали в неотложных ситуациях, связанных со здоровьем. В современных развитых странах, особенно в городах, это, конечно, медицинские работники, а обращение к ним за помощью – это просто норма общественных отношений. Любая госпитализация – это сильнейший стресс, тогда как необходимость посещения поликлиники рассматривается населением скорее как досадный сбой привычного ритма жизни.

На вопрос «Можете ли вы оценить здоровье ребенка, с которым пришли в поликлинику?» ответы «Хорошее» и «Скорее хорошее» выбрали около 60% опрошенных. «Удовлетворительное» - от 30 до 40%, а «Плохое» и «Скорее, плохое» не превысили в сумме 5%. О чем свидетельствуют эти данные в свете сообщений СМИ и государственных докладов о диспансеризации детского населения? Означает ли это, что население либо «не видит» своих больных детей из-за непросвещенности, либо не «желает признавать» их таковыми из-за несогласия с заключениями врачей? При таких оценках, откуда взяться мотивированности у населения в плане укрепления здоровья даже детей? Что касается данных государственных докладов, то полученные по традиционному алгоритму и на основе статистики обращений, они отражают, в первую очередь, масштабы деятельности системы здравоохранения. Отметим здесь, что вопросы о качестве оказанной помощи и квалификации врачей, мы не включаем в наши вопросники, считая их некорректными как с профессиональной (медицинской) точки зрения, так и с этической [Дартау, 2013].

Анализ результатов ответов на этот вопрос имеет принципиальное значение для целей управления, поскольку мнения экспертов от здравоохранения и политиков, ориентирующихся на западные стандарты, существеннейшим образом отличаются от мнения населения. Не будучи специалистами в медицине, не зная возможностей учреждений первичной помощи в «богатых» странах, люди вкладывают в положительные оценки работы поликлиники, в первую очередь, сам факт существования и доступности этих учреждений по месту жительства. И в этом смысле поликлиники вместе со службой скорой помощи приобретают статус учреждений, создающих у населения чувство защищенности (а в масштабах государства - обеспечивающих социальную безопасность населения на местах). Созданная в России инфраструктура первичной помощи, в основном, оправдывает себя с точки зрения принципа равенства и доступности этого рода услуг со стороны государства, и поэтому к попыткам ее реорганизации следует относиться чрезвычайно осторожно. И в первую очередь это касается системы детских поликлиник.

Анализ ответов респондентов по «экологическому блоку вопросов» позволяет сместить акценты наиболее неблагоприятных воздействий с факторов окружающей среды на гигиеническое состояние жилищ, образ жизни самих респондентов. Объективная значимость факторов «домашней экологии» много выше, чем внешнесредовых, и обнаруживает высоко достоверную взаимосвязь с показателями здоровья. Так, пассивное курение в семьях с детьми составило 30-40%. В 40-50% семей в домашних условиях

содержат или даже разводят различных животных и птиц. В 17-32% жилищ (особенно в старых пятиэтажках) отмечается сырость и наличие плесневого грибка, что, как известно, является сильнейшим аллергизирующим фактором. Учет факторов экологии жилищ и образа жизни, привлечение к ним внимания родителей очень важны, так как эти факторы гораздо легче устранимы, чем внешние экологические, а влияние их на здоровье детей весьма существенно.

Во втором исследовании на вопросы электронной анкеты отвечали уже сами подростки и по началу мы еще не очень верили в их адекватное поведение. Собранные вместе, да еще приведенные в поликлинику педагогом, они представляли собой мало вменяемое сообщество, от которого только что стены не падали - шум, хохот и ругань. Тем не менее, результаты оказались просто впечатляющие, и мы поняли, что необходимо готовится к этому мероприятию, и как важно иметь адреса специалистов (а лучше номер соседнего кабинета, где принимал бы психолог), к которому можно было бы направлять проблемных подростков, тем более, что некоторые просто просят о помощи.

Число лиц с хорошей самооценкой здоровья не превысило 40%. Это вызывает недоумение с учетом столь юных возрастов опрошенных. Даже при отсутствии конкретных жалоб молодые люди выбирают заниженные оценки здоровья, и коррелирует это, как правило, с неблагополучием в психосоциальном плане. При этом, если посмотреть Карты подростков, оценивших свое здоровье как «Удовлетворительное» (в отличие от тех, кто выбрал ответы «Хорошее»), то там как правило, присутствуют конкретные жалобы (но еще не болезни) и/или факторы социального неблагополучия. Похоже, что интуитивно эти подростки не решались выбрать ответ «Хорошее».

Большинство наших нормальных детей любят и уважают своих учителей, точно также как в свое время делали их родители. Как ни унижены были они в годы перестройки недостойными зарплатами, и как ни «пытались» все это время СМИ сменить представления читателей, слушателей и зрителей о «престижности» тех или иных профессий. И, несмотря на «пренебрежение» государства к проблемам школы и здравоохранения, население не перестанет вновь и вновь возрождать внутри себя уважение к этим профессиям. Еще раз обращаем внимание на то, что речь в нашей работе идет о той части населения, которая на самом деле и является «опорой» развития любого сообщества и которая, как ни парадоксально это звучит, в любые времена и во всех сообществах сохраняет здоровую основу [Мотивация и личность, 2003]. Среди опрошенных подростков 90% считают свои жилищные условия нормальными или хорошими. Сколько угодно можно говорить о невероятной терпимости и скромности

нашего населения – во всех отношениях, наши молодые сохраняют то же достоинство, что и взрослое население. В научных публикациях и в СМИ можно (и нужно) сравнивать нашу страну с кем угодно и «не в нашу пользу». Но население смотрит на ближайшее окружение и по нему ориентируется в своих самооценках. Рассматриваемую ситуацию, конечно же, можно объяснять защитной реакцией, «придуманной» психологами для обозначения во многих случаях именно чувство собственного достоинства. Если смотреть глазами подростков, то на территории обслуживания данной московской поликлиники «жилищная проблема» фактически отсутствует. А главное, в работе с этими подростками нужно опираться не на озабоченность стандартным набором социально-экономических показателей, а тем, как и почему с их точки зрения они ощущают тот или иной дискомфорт в повседневной жизни. Наши предположения об эффективности такого рода организации помощи подросткам подтвердились. Так, в один из дней, был организован прием таких подростков медицинским психологом, к.м.н. Крюковым Г.Б. в соседнем кабинете. Это были респонденты, выбравшие на вопрос «Как бы Вы ответили самому/самой себе на вопрос: «Все ли у меня сейчас в порядке?» ответы «Нет, и я нервничаю» и «Нет, у меня сейчас все плохо». Диспансеризация проводилась только в первой половине дня до 2-х часов. Однако никто из получивших рекомендацию проконсультироваться у специалиста не ушел, и прием продолжался до 8 вечера. По мнению эксперта, все они были настроены на контакт и большинство из них действительно нуждались в помощи [Дартау, Семикин, 2001].

Подводя итог изложенному выше, подчеркнем, что специфические особенности подросткового контингента населения заключаются в том, что именно в этом возрасте человек формируется как личность с определенным образом жизни, изначально закладывая в него привычки и навыки, возможно несовместимые с самосохранительным поведением. В то же время, параметры здоровья 20-летних признаются за «точку отсчета» при разработке любых заместительных терапий и восстановительных методик, а, следовательно, управление здоровьем в этом возрасте должно сводится в основном к обучению [Дартау, Мизерницкий, 2011]. Для обнаружения индивидуальных особенностей образа жизни требуется организация скрининга и последующая деятельность по созданию у конкретного индивида мотивированного желания самостоятельно что-либо менять. Работа с подростками требует особых психотерапевтических подходов и обязательной конфиденциальности. Как показал наш опыт предпочтение должно отдаваться индивидуальным беседам, особенно с оказавшимися в группах риска (хотя это и очень дорого), поскольку коллективные занятия очень сложно сделать привлекательными для

этого возраста. Предстоит еще огромная работа в этом направлении, в том числе и по созданию учебников, не просто излагающих особенности строения человеческого тела, психики и правила гигиены, а призывающие к сотрудничеству с государством в вопросах управления здоровьем. В то же время везде в мире и в России, в частности, социальный заказ на необходимость такого рода деятельности давно сформировался. Однако предлагаемые для решения проблемы подходы носят до сих пор частный характер, воспроизводятся только самими разработчиками и не годятся для тиражирования. С позиций развиваемого в настоящей работе подхода, процесс управления уже можно начинать, используя при этом и результаты собеседований во время плановых диспансеризаций, как для стратегического планирования, так и для текущей работы. Со стороны государства в настоящее время делаются попытки взять под контроль ситуацию с подростками в России. Согласно Приказу № 154 от 05.05.99 Минздрава РФ, население в возрасте 15-18 лет было переведено на обслуживание детскими поликлиниками, в которых повсеместно создаются отделения (кабинеты) медико-социальной помощи для приёма именно подростков. Для работы в кабинетах выделяются ставки медицинских психологов. По мнению разработчиков, применение системы ЭДИФАР для выявления неблагополучных подростков с целью последующей конфиденциальной беседы с ними позволит значительно повысить эффективность работы этих кабинетов. Очень многие проблемы подростков требуют не столько медицинского, сколько педагогического вмешательства воспитательно-образовательного характера. Получив на руки напечатанные результаты, многие подростки не уходят сразу же из кабинета, а задают вопросы. Наш опыт показывает, что те из них, чье неблагополучие было затронуто во время собеседования, пытаются привлечь к себе внимание, а иногда обращаются с просьбой о помощи, которую разработчики, к сожалению, не могут им предоставить. Это задача властей на местах. **А поликлиники с нашей точки зрения, являются уникальным и наиболее подходящим местом, как для выявления факторов неблагополучия, так и для «воздействия» на эту категорию населения, поскольку обязательная в этих ситуациях конфиденциальность общения обеспечивается статусом медицинского учреждения.** Думается, что и привлечение родителей к такому процессу с помощью специалистов поликлиники и с согласия самого подростка, смогут значительно гармонизировать ситуацию**.**

Библиографический список

Голубев А.Г. Биохимия продления жизни // Успехи геронтологии, 2003, 12: 57-76

Дартау Л.А. Организационная технология ЭДИФАР: (инновационный проект ИПУ РАН для управления здоровьем) / Труды VIII Международной научно-практической конференции «Регионы России: стратегии и механизмы модернизации, инновационного и технологического развития» (31 мая - 1 июня 2012 г. Москва), РАН, ИНИОН. Отд. науч. сотрудничества и междунар. связей; Отв. ред. Ю.С. Пивоваров. – М., 2012. - Ч. 1. – С.512-517.

Дартау Л.А. Проблемы и особенности управления здоровьем: теоретико-управленческое обоснование / Труды Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Общество и здоровье: современное состояние и тенденции развития», (19-20 сентября 2013 г., Москва, Россия), э-издание: ISBN e978-5-904804-11-4,- № 33 (по списку авторов).

Дартау Л.А., Мизерницкий Ю.Л. Обучение населения принципам управления индивидуальным здоровьем в структуре современного социума. / Здоровье для всех: материалы третьей международной научно-практической конференции, УО —Полесский государственный университет, г. Пинск, 19-20 мая 2011 г./ Национальный банк Республики Беларусь [и др.]; редкол.: К.К. Шебеко [и др.]. – Пинск: ПолесГУ, 2011. – С.62-65.

Дартау Л.А., Мизерницкий Ю.Л., Стефанюк А.Р. Здоровье человека и качество жизни: проблемы и особенности управления. / М.: СИНТЕГ, 2009. – 400 с.

Л.А.Дартау, Г.И.Семикин «Технология и компьютерная система ВАЛЕО-МГТУ» как основа валеологического сопровождения процесса обучения в техническом университете. – М., 2001 (Препринт/Институт проблем управления), -66 с.

Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 352 с. – (Серия «Мастер психологии»).

Политика и стратегия профилактики сердечно-сосудистых и других неинфекционных заболеваний в контексте реформ здравоохранения в России/Руководство по разработке. Обсуждено и рекомендовано к широкому распространению в России Всероссийской конференцией 16-17 апреля 1997 г., Москва. - С. 94.

ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД

И.В. Журавлева, Москва
Н.В. Лакомова, Москва

Состояние здоровья детей и подростков, которым принадлежит ведущая роль в демографических процессах XXI в., характеризуется в настоящее время неблагоприятными тенденциями смертности и заболеваемости. Россия сегодня вышла на первое место в Европе по абсолютному (на 100 000 детей и подростков) числу детских и подростковых суицидов, число которых вместе с попытками самоубийства за последние годы возросло на 35-37% [Основные положения…]. У подростков-юношей 10–19 лет наблюдается максимальный (после взрослых мужчин) показатель смертности, который превышает соответствующий показатель у девушек более чем в 2 раза [Демографический ежегодник России, 2000]. У подростков 15–19 лет среди причин смерти преобладают так называемые внешние, или неестественные, причины смерти: у юношей на 1-м месте – самоубийства, далее – автотранспортные травмы, убийства, утопления. У девушек, соответственно, – автотранспортные травмы, самоубийства, убийства, новообразования [Смертность населения РФ 1999 г., 2000]. Эти причины имеют ярко выраженный поведенческий характер.

Сравнительный анализ заболеваемости различных возрастных групп населения России показал, что наибольшие негативные изменения характерны для детей и подростков. За период с 2000 по 2012 годы у взрослого населения общая заболеваемость возросла на 8,6%, у детей от 0 до 14 лет - на 29,2%, а у подростков 15-17 лет за тот же период времени – на 61,7%, т.е темпы заболеваемости детей оказались в 3 раза больше, а подростков в 7 раз больше, чем у взрослых. Максимальные темпы прироста у детей отмечены по новообразованиям (2,1 раза), врожденным аномалиям (в 1,8 раза), болезням нервной и мочеполовой системам (в 1,5 раза) У подростков наибольший прирост связан с заболеваниями эндокринной системы (ожирением) (в 3.6 раза), новообразованиями и болезнями системы кровообращения (по 1,9 раза). И все эти изменения произошли за короткий временной промежуток в 12 лет, что свидетельствует о возможности неблагоприятного прогноза здоровья населения России на ближайшие десятилетия [Здравоохранение в России 2013…].

Приведенные статистические данные свидетельствуют об удручающей ситуации со здоровьем детей и подростков. Это положение осознается в руководящих структурах

системы здравоохранения и находит отражение в разработанной недавно Государственной программе «Развитие здравоохранения в Российской Федерации», где есть упоминание о том, что в здоровье детей «сформировались устойчивые негативные тенденции. Среди этой возрастной группы населения растет заболеваемость, инвалидность, ухудшается физическое развитие, остается высокий уровень смертности». «Серьезной проблемой остается состояние детородной функции подрастающего поколения – около 1/3 подростков имеют изменения репродуктивного здоровья. Более 40% мальчиков страдают болезнями, которые в дальнейшем могут ограничить возможность реализации репродуктивной функции». Очень большая распространенность среди подростков и молодежи негативных видов поведения заставляет медиков опасаться того, что в ближайшие 10-20 лет ухудшится ситуация со смертностью от неинфекционных заболеваний среди лиц в возрасте 35 лет и старше [Государственная программа…, 2012: 179, 89, 32].

Все эти данные с неизбежностью заставляют разработчиков Государственной программы прийти к выводу о необходимости изменения образа жизни детей, усиления роли профилактики заболеваний. Отмечается, что «формирование здорового образа жизни детей должно осуществляться фактически с момента их рождения….. в семье, дошкольном учреждении и школе практически непрерывно посредством формирования соответствующих ценностей». Представление о том, как видят этот процесс чиновники Минздрава РФ дает лишь один фрагмент Госпрограммы: «В школе информация о здоровом образе жизни помимо занятий на специальных уроках по предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» должна доводиться до учеников во всех возможных ситуациях в процессе всего периода обучения, но неназойливо и незаметно, например, через материал для рекомендованного чтения, через условия задач по математике и физике, курс биологии и т.п.» [Государственная программа…, 2012: 75-76]. Очевидно, что работники Минздрава РФ весьма далеки от школьных проблем, и видимо, не понимают, что введение обучения здоровью в школе невозможно осуществить «неназойливо и незаметно».

В реальности отсутствие системы воспитания, обучения заботе о здоровье стало сегодня особенно актуальным. Изменившаяся социально-экономическая ситуация, реформа здравоохранения, увеличение доли платных услуг поставили население перед необходимостью изменить сложившиеся стереотипы сознания и поведения в сфере здоровья и осознать необходимость собственной ответственности за здоровье. Но оказалось, что люди не готовы к этому психологически, у них отсутствуют необходимые

знания и они не знают, где можно их получить. Поскольку процесс формирования потребностей и установок на здоровье весьма сложный и длительный, целесообразно, прежде всего, заниматься этой работой с детьми и подростками.

Ситуация осложняется тем, что в традиционной русской культуре здоровье обычно не воспринималось как характеристика человека, а существовало как бы вне его. Здоровье можно было просить, получать в дар. Только в средние века здоровье стали воспринимать как психофизическое состояние человека, на которое могли повлиять «злые духи». То есть с давних времен в вопросах здоровья русские люди не чувствовали себя «компетентными» и за избавлением от болезней традиционно обращались к внешним силам - колдунам или священникам. По мере развития общества все больше стал ощущаться дефицит традиций, направленных на формирование культуры здоровья. Актуальной эта проблема остается и в наши дни. Индивидуальные установки россиян по отношению к собственному здоровью включают элементы пренебрежения, безразличия и беспомощности. Люди мотивированы в большей степени на достижение быстрых результатов, а не на долговременную перспективу сохранения хорошего здоровья. Сегодня актуально «усиление ответственности личности за состояние и поддержание своего здоровья, что предполагает сознательную активность и мотивацию заботы о здоровье»…. «Наряду с этим не следует сбрасывать со счетов ответственность государства и его социальных институтов за сохранение здоровья своих граждан» [Лебедева, Чирков, Татарко, 2007].

Формирование у детей и подростков отношения к здоровью происходит в семье, школе и посредством различных СМИ.

Роль **семьи** в формировании здоровья определяется тем, что человек получает в наследство состояние здоровья своих родителей (и косвенно – родственников других поколений). Это здоровье изменяется под влиянием материальных условий семьи (жилье, питание, величина дохода и пр.). Основной процесс формирования здоровья (поддержание определенных традиций, обучение навыкам заботы о здоровье и сохранение элементов санитарно-гигиенической культуры) происходит именно в семье.

Согласно результатам исследований, проведенных Институтом социологии РАН в различных городах России, роль семьи в формировании отношения человека к здоровью невелика. Для большинства респондентов «здоровье» – это синоним перечня заболеваний, для устранения которых предназначены лекарства, а отнюдь не состояние тела и сознания, которое достигается в результате определенного образа жизни.

Основным стимулирующим фактором для заботы россиян о здоровье является наличие болезни или опасение, что болезнь уже близка. Первое по важности для здоровья детей – материальное благосостояние семьи. Именно этот фактор указан родителями подростков в качестве главного (65%) при ответе на вопрос «Что Вам необходимо для укрепления здоровья ребенка?»

Важен также психологический климат в семье. Особенность сегодняшнего времени состоит в том, что зачастую родители не только не могут уделить подростку достаточно внимания, но под прессингом проблем зарабатывания денег, реальной или потенциальной безработицы, срывают на детях свое психоэмоциональное напряжение. Психологи считают новым социальным явлением ситуацию, когда родители «разгружаются на детях», освобождаются от стресса, перекладывая фактически его на детей. Как следствие – дети находятся дома в постоянном напряжении, причем это характерно как для неблагополучных, так и для обеспеченных, с материальной точки зрения, семей.

В условиях низкой культуры населения вообще, и санитарно-гигиенической в частности, дети в семьях не получают необходимых навыков по заботе о здоровье, родители не формируют у детей чувства ответственности за свое здоровье, не ведут профилактику травматизма, несчастных случаев (первая причина смертности среди подростков), не обучают закаливающим процедурам и т.п. Не способствует этому и личный пример родителей. Притом, что только 29% из них сами делают зарядку, 46% – считают, что они воспитывают соответствующую потребность у своего ребенка [Демин, Кошкина, Паронян, 1999].

Трудно винить родителей в недостаточном внимании к здоровью подростков: какую модель поведения они получили от своих родителей, такую и передают своим детям. Но изменившаяся социально-экономическая ситуация предъявляет к подрастающему поколению новые требования, в том числе связанные со здоровьем. Семья же, как достаточно инертное социальное образование, транслирует устаревшие стереотипы поведения в сфере здоровья.

Современная **школа** как социальный институт переживает тяжелый период реформ. По данным проведенного нами экспертного опроса, врачи характеризуют школу как кризисное учреждение для здоровья детей. Они считают, что школа не выполняет свою роль в пропаганде здорового образа жизни и истинных ценностей. Учителя не считают себя ответственными за такую ситуацию. Их позиция: «Мы обучаем ваших детей, а воспитывать – ваше дело».

Сегодня создано огромное количество новых программ и учебников, более 40% которых сориентированы на продвинутый уровень образования, в то время как доля одаренных детей не превышает 20% [Шилов, 1997]. Даже обычные образовательные программы не под силу сегодня более чем трети школьников. Сочетание избыточной умственной и недостаточной физической нагрузки причиняет значительный ущерб здоровью школьников.

Формирование у детей и подростков отношения к здоровью происходит в школе по нескольким каналам. Разные школьные предметы и разные специалисты занимаются здоровьем детей, но ни для кого это не является главным показателем работы. Важной проблемой является наличие положительного примера учителя, который не курит, занимается спортом и реализует в собственной жизни хотя бы часть из того, чему учит. Нужны специальные формы обучения (ролевые игры, тесты, тренинги, дискуссии, специальные упражнения), которые позволили бы построить преподавание науки здоровья на совершенно иных принципах активного соучастия школьника в создании собственного здоровья.

Введенный в 1994 году в школьную программу предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» не оправдал возложенных на него надежд из-за отсутствия подготовленных педагогов и несовершенства учебников. По мнению опрошенных нами экспертов, необходимость в предмете, связанном с обучением заботе о здоровье, очевидна, но преподавать его нужно, в начальных (а не в старших, как сейчас) классах, чтобы сформировать самосохранительное поведение ребенка и предупредить травматизм и возможные заболевания [Журавлева, 2006].

СМИ в настоящее время руководствуются почти исключительно коммерческими интересами: любая реклама и информация о здоровье, даже если она наносит вред человеку, может появиться в СМИ. Чтобы ориентироваться в этой информации и сделать правильный выбор, люди должны иметь определенный образовательный уровень в вопросах здоровья, который пока крайне низок. И как следствие – активное восприятие подростками рекламы табачных изделий, алкогольных напитков (особенно пива) и т.п.

Неполучение необходимых человеку знаний и навыков в сфере здоровья обусловливает низкий уровень гигиенической культуры и как следствие – значительную долю негативных видов поведения (курение, употребление алкоголя, психоактивных средств, отсутствие заботы о здоровье, неправильное питание, неумение оказать первую медицинскую помощь, чрезмерное пользование компьютером), особенно актуальных для подросткового возраста. По данным исследования 2006 года в Краснодарском крае доля

курящих подростков 14-18 лет (43%) больше соответствующей доли взрослых (33%). Сравнение времени начала курения у подростков и взрослых респондентов показывает, что современные подростки начинают курить раньше, по сравнению с поколением взрослых. Так же негативны тенденции, связанные с употреблением алкогольных напитков. Пиво пьют «часто» 32% опрошенных подростков, что почти в два раза выше соответствующей доли взрослых (17%). Доля «редко» пьющих пиво почти одинакова (44%-47%). Среди употребляющих «часто» крепкие напитки (коньяк, водка), подростки (10%) опережают взрослых (7%). На одном уровне со взрослыми у учащихся распитие сухих вин и шампанского (по 63% респондентов в обеих группах употребляют его «редко»). При этом среди подростков больше, чем у взрослых, доля осознающих вред алкогольных напитков для здоровья (61% в сравнении с 48%). Можно сказать, что усиленное употребление алкоголя молодыми людьми происходит на фоне понимания его вреда для здоровья. Новый вид рискованного для здоровья поведения – чрезмерное по времени пользование компьютером. По данным исследования 2007 года в Москве, 93% подростков пользуются компьютером, каждый пятый подросток сидит у компьютера до 2 часов в день, треть опрошенных проводит у компьютера ежедневно от 3 до 5 часов, а каждый шестой – более 5 часов. Большинство населения, включая подростков, не способны оказать первую медицинскую помощь себе и другим в случае необходимости. Недостаток знаний и навыков в этой области усугубляет последствия травм и несчастных случаев и снижает профилактические возможности самого населения по предотвращению элементарных заболеваний.

Итак, очевидна необходимость повышения роли профилактики и внедрение в жизнь детей и подростков здорового образа жизни. С принятием в 2012 году Государственной программы «Развитие здравоохранения в Российской Федерации» (новая редакция 15.04.2014 г.) появилась надежда на такие изменения.

Госпрограмма состоит из 11 подпрограмм, но лишь одна из них – «Профилактика заболеваний и формирование ЗОЖ. Развитие первичной медико-санитарной помощи» адресована здоровому человека и направлена на предупреждение болезней. Среди участников подпрограммы 20 ведущих министерств и ведомств - Минфин России, МИД России, Минобороны России, Минэкономразвития России, Минэнерго России, Росавиация, Росимущество, ФНС России, Российская академия наук – но почему-то нет ни Министерства образования РФ, ни Министерства спорта, туризма и молодежной политики РФ, ни Министерство природных ресурсов и экологии РФ, имеющих к здоровью самое непосредственное отношение. В Подпрограмме «Профилактика

заболеваний и формирование ЗОЖ. Развитие первичной медико-санитарной помощи» 15 задач, две трети которых имеют сугубо лечебный характер, а к числу немедицинских, поведенческих задач относятся только: уменьшение потребления табака среди взрослого населения до 25 %, а среди детей и подростков – до 15 %; снижение потребления алкогольной продукции (в перерасчёте на абсолютный алкоголь, литров на душу населения в год) до 10л., соли, повышение потребления фруктов, овощей, а также увеличение уровня физической активности [Государственная программа…, 2012, с. 54]. Что касается актуальных аспектов формировании у населения ответственного отношения к своему здоровью, пропаганды здорового образа жизни, обучения навыкам по соблюдению правил гигиены, режима труда и отдыха, то они, к сожалению, не попали в число отчетных показателей, значит, на их реализацию не будут выделяться средства и соответственно не будут ожидаться результаты.

Тогда как приобщение человека к здоровому образу жизни необходимо начинать именно с формирования у него мотивации на заботу о здоровье. Многократно доказано, что никакие просьбы, пожелания, наказания не могут заставить человека заботиться о здоровье, если отсутствует мотивация здоровья. Формирование этой мотивации основывается на двух принципах: возрастном и деятельностном.

Возрастной принцип исходит из того, что работу по формированию этой мотивации надо начинать с самого раннего возраста. Деятельностный принцип предполагает создание мотивации посредством оздоровительной деятельности, которая со временем сформирует потребность в здоровом образе жизни и соответствующий стиль жизни.

Мотивация здоровья может иметь разные основания:

1) самосохранения – человек не делает чего-то, угрожающего его здоровью и жизни;

2) подчинения культурным нормам – человек соблюдает существующие в обществе традиции и правила, потому что хочет жить в согласии с окружающим его социумом. В процессе эволюции общество отбирает наиболее рациональные привычки и передает их из поколения в поколение в виде определенных требований и норм. В случае неподчинения этим требованиям человек подвергается осуждению или наказанию.;

3) получения удовольствия – связано с положительными эмоциями после физических упражнений, танцев, других форм заботы о здоровье.

4) возможность самосовершенствования – осознание того факта, что здоровый человек имеет в жизни гораздо больше шансов, чем больной для достижения успеха, карьерного роста и материального благополучия.

5) возможность сексуальной реализации – понимание того обстоятельства, что только здоровье обеспечивает гармонию в отношениях мужчины и женщины и создает возможности для продолжения рода.

6) достижения комфортности – чувство удовлетворенности, связанное с наличием хорошего физического и психологического здоровья.

Наверное, нет таких людей, у которых все перечисленные основания мотивации здоровья одинаково значимы. Да и трудно представить столь озабоченного своим здоровьем человека. В разные возрастные периоды жизни у человека преобладают разные мотивации. В юношеском возрасте ведущими являются мотивы сексуальной реализации и самосовершенствования. Курящий подросток не воспринимает курение как угрозу своему здоровью. Для него это сиюминутное удовольствие, связанное с самоутверждением в глазах ровесников. Негативное влияние вредных привычек может осознаваться только в связи с их отрицательным воздействием на сексуальную потенцию у юношей и детородную функцию у девушек. Да и то при условии умелого объяснения этой зависимости. В детском, подростковом возрасте не работает ссылка на культурные нормы.

Они скорее действуют раздражающе, вызывая у молодых людей желание их нарушить, чтобы доказать свою исключительность. Слабо действует в подростковом возрасте и мотивация самосохранения. При несформированной ответственности за свое здоровье и хорошем самочувствии молодые люди легко приобщаются к вредным привычкам, не соблюдают необходимых предосторожностей во время интимных контактов.

Исследования показывают, что молодые люди понимают здоровый образ жизни, в основном, как следование таким призывам, как: не курить, не пить, заниматься спортом, не употреблять наркотики т.д. Но эти призывы не становятся для них руководством к действию потому, что они насаждаются в назидательной, категоричной форме и не вызывают у молодых людей желания их выполнять. Кроме того, они редко видят взрослых, придерживающихся указанных правил в повседневной жизни. Да и средства массовой информации рекламируют преимущественно нездоровый образ жизни, преподнося курение сигарет и употребление пива как престижные атрибуты взрослой жизни.

Исходя из приведенных соображений, формирование мотивации здоровья у детей и подростков требует значительных усилий в виде специального образовательного курса на всех этапах обучения, начиная с детского сада. Целью такого курса должно быть формирование у ребенка установки на здоровый образ жизни. Установка, т.е. готовность к определенному действию или определенному восприятию окружающей действительности, является более высокой психологической категорией и формируется на основе мотивов и ценностей человека. Создать установку трудно, но это лишь первый этап. Гораздо сложнее реализовать её в жизни. Требуется большая психологическая работа самого человека по преодолению внутренних и внешних препятствий и овладению навыками здорового образа жизни. Осуществить все это возможно только при условии наличия у человека необходимых для этого знаний, умений, навыков.

До настоящего времени в России не существует системы обучения заботе о здоровье. Имеющиеся у населения фрагментарные знания в сфере здоровья не способствуют ни формированию соответствующих установок, ни их реализации. Что же делать в этой ситуации? Прежде всего, признать, что здоровье подростка имеет существенную специфику изучения, суть которой в том, что самооценка здоровья и его реальное состояние связаны у подростка не столько с фактическими заболеваниями, сколько с жизненными обстоятельствами – взаимоотношениями с родителями, сверстниками, гормональной перестройкой организма, удовлетворенностью жизнью и пр., а также с социокультурными нормами общества. Поэтому забота о здоровье подростка должна включать, в первую очередь, внимание к его психологическому благополучию, социальной идентификации и адаптации к требованиям общества, и в последнюю очередь здоровьем подростка должны заниматься медики.

Необходимо официально признать подростков группой риска и соответственно к ним относиться. Например, рассматривать потребление психоактивных средств подростками не как вредную привычку (что скорее относится к взрослым), а как механизм приспособления к окружающей действительности. Ухудшение здоровья является следствием этого процесса.

Сохраняется необходимость в самых срочных мерах по принятию законодательных документов, препятствующих распространению потребления сигарет, алкоголя и наркотиков.

Большое значение, пока не до конца осознанное, имеет формированием ответственности человека за свое здоровье и потребности в заботе о нем. Пожалуй, это является наиболее сложной проблемой в сфере здоровья, поскольку связано с ломкой

психологических стереотипов в сознании людей, которым десятилетиями внушалась мысль о том, что об их здоровье заботится государство. Такая работа предполагает создание системы воспитания и обучения навыкам здоровья различных групп населения, начиная с первых лет жизни человека. Длительность и сложность этого процесса предполагает систематическое, научно обоснованное воздействие на население, формирование соответствующих социальных норм поведения. Результаты этой кропотливой работы будут достигнуты тогда, когда полученные в детстве знания о здоровье превратятся в установки, убеждения, потребности, сформируют поведение на уровне привычки. Этот процесс может продолжаться не одно десятилетие, и только тогда можно надеяться на замену существующего сегодня у россиян безответственного отношения к своему здоровью. Отмиранию подобных установок способствует, например, изменившаяся сегодня система отбора кадров при приеме на престижную работу. Здоровье при этом является одним из маркеров успешности на рынке труда.

Важно также:

– формировать социальные нормы в области здоровья для всех категорий населения, создавать «моду» на здоровье;

– повышать информированность подростков о факторах риска наиболее распространенных и опасных заболеваний и рискованных видах поведения, о методах заботы о здоровье путем введения нового предмета в школьную образовательную программу;

– включить показатели здоровья в число наиболее важных отчетных показателей работы школы;

– усилить внимание системы здравоохранения к подросткам как к наиболее рискогенной возрастной группе;

– создавать условия для занятий спортом и содержательного досуга, доступные для всех детей и подростков;

– значительно увеличить число центров медико-психологической помощи подростков;

– повышать образовательный уровень населения, совершенствовать социальную структуру общества.

Библиографический список

Государственная программа «Развитие здравоохранения в Российской Федерации», 2012, [Электронный ресурс] URL: http://www.rosmedstrah.ru/news.php?id=969 (дата обращения 01/08/2014).

Демин А.К., Кошкина Е.А., Паронян И.Д. и др. Социальное маркетинговое исследование по вопросам образования в области здоровья и укрепления здоровья среди подростков в 10 городах России // Образование в области здоровья и укрепление здоровья среди детей, подростков и молодежи в России. М.:РАОЗ,1999.

Демографический ежегодник России. М., 2000. С. 165.

Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества. М., Наука, 2006, С.190.

Здравоохранение в России 2013, М., С.104-105 www.gks.ru/bgd/regl/b13_34/Main.htm (дата обращения 01/08/2014).

Лебедева Н.М., Чирков В.И., Татарко А.Н. Культура и отношение к здоровью: Россия, Канада, Китай, М. Российский университет дружбы народов. 2007, С. 283-284

Основные положения Стратегии охраны здоровья населения РФ на период 2013 - 2020гг. [Электронный ресурс] URL: http://www.diacatalog.ru/dev/editorPics/img514785ea517b3.pdf (дата обращения 01/08/2014).

Смертность населения РФ 1999 г. МЗ РФ, М., 2000. С. 200, 213, 214.

Шилов Д.С. Школа и здоровье: проблемы, пути, решения // Актуальные проблемы валеологии в образовании. М., 1997, С.13.

ЗНАЧЕНИЕ КАТЕГОРИИ «ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ» ДЛЯ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Г.В. Заярская, Москва

Современное общество и ускоряющиеся темпы его развития адресуют человеку и его здоровью новые вызовы.

Проблема формирования у молодого поколения норм и привычки к ведению здорового образа жизни на сегодняшний день имеет не только огромное значение для самого человека, но и становится приоритетным для России и всего общества в целом. Именно здоровье каждого конкретного гражданина обуславливает здоровье и жизнеспособность нации, серьезно влияет на безопасность страны. «Сложившаяся ситуация побуждает в ряд первоочередных выдвинуть задачу формирования здорового образа жизни, искать новые стратегии, направленные на сохранение здоровья нации», - отмечает С.Н. Варламова [Авиценна, с. 129] в одной из своих публикаций.

В Докладе Федерального агентства по делам молодежи «Молодежь России 2000-2025: развитие человеческого капитала», подготовленного в 2013г., анализируются основные принципы построения новой модели молодежной политики, в числе которых - сохранение и наращивание здоровья: «… повышение качества человеческого капитала молодежи требует сохранения и наращивания здоровья молодого поколения. Это предполагает новые подходы в молодежной политике к охране здоровья молодежи». [Доклад «Молодежь России…, 114]

В этой связи предполагается, «что молодежная политика, при осуществлении программ профилактики заболеваний и охраны здоровья, должна учитывать интересы молодежи и привлекать ее как для разработки, так и для реализации профилактической работы по сохранению здоровья; обеспечивать информирование молодежи по проблемам сохранения здоровья; повышать ответственность молодежи за собственное здоровье» [Информационно-аналитический портал SocPolitika.ru].

Нормативная база основных законодательных актов по правовому обеспечению формирования здорового образа жизни молодого поколения в РФ включает в себя более 30 документов различной направленности:

- *Конституция Российской Федерации*, в которой ряд статей направлен на охрану здоровья и профилактику заболеваний;

- *«Основы законодательства Российской Федерации об охране здоровья граждан»* от 22 июля 1993 г (в последующих редакциях);

- *Закон РФ «Об образовании»,* статья 51 «Охрана здоровья обучающихся, воспитанников» от 10.06.92 № 3266-1;

- ФЗ от 4 декабря 2007 года № 329 *«О физической культуре и спорте в РФ»*;

- *Стратегия государственной молодежной политики в РФ*, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 18 декабря 2006 г. N 1760-р (в ред..2008 г.) определяет задачи, связанные с участием молодежи в реализации приоритетных национальных проектов;

- *Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы* (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. N 761) [ГАРАНТ.РУ…] в целях формирования государственной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации и др.

Желание государства обеспечить нормативно-правовую базу для создания необходимых условий формирования ЗОЖ и развития профилактики заболеваний среди детей, подростков и взрослых в РФ направлено на формирование здоровьесохраняющей и здоровьеукрепляющей системы, с опорой на законы и конституционные гарантии.

В научных работах В.А. Ядова Г.А. Ивахненко, В.С. Магуна, В.О. Руковишникова, А.Г. Кузнецова, Б.С. Орлова, Н.Е. Тихоновой, Л.М. Смирнова, Ж.Т. Тощенко, М.М. Назаровой раскрываются особенности ценностного сознания граждан в современной России, что имеет важное значение для анализа ценностного аспекта ЗОЖ молодежи.

Авторы коллективной монографии под редакцией Е.Г. Слуцкого [Ювенология и ювенальная политика…, 2004: 287] уверены, что на сегодняшний день требуется глубокая мировоззренческая переориентация общества в отношении здоровья подрастающего поколения как важнейшей социальной ценности.

Начинать, на наш взгляд, необходимо с самого главного – убедительной аргументации формирования у подрастающего поколения осознанного и ответственного отношения к собственному здоровью, ориентации их на здоровый образ жизни с раннего детства.

Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – категория, сущность и содержание которого, возможно раскрыть через определение таких понятий, как «здоровье», «образ жизни», «условия жизни», «активность», «показатели состояния здоровья», «социальное здоровье» и др.

Здоровье – что это?

Несмотря на мнимую простоту его обыденного понимания, в нем отражаются фундаментальные аспекты биологического, социального, психического и духовного бытия человека в мире.

Авиценна (Абу Али Хусейн ибн Абдаллах ибн Сина) [Авиценна] определял *здоровье* как способность или состояние, благодаря которому функции органа, предназначенного для их выполнения, являются безупречными.

По мнению Гиппократа [Гиппократ, 1998], здоровым можно считать того человека, у которого имеется равновесие соотношения между всеми органами тела.

Научный интерес представляет анализ многочисленных определений здоровья, предпринятый П.И. Калью [Калью, 1998], который рассмотрел 79 определений, сформулированных представителями различных научных дисциплин в разное время в различных странах мира. Представленные в статье З.М. Кузнецова и С.В. Павлова [Кузнецова, Павлова] выводы, сделанные Калью, позволяют определить доминирующие подходы:

1. Нормальная функция организма на всех уровнях его организации: организма, органов, гистологических, клеточных и генетических структур; нормальное протекание физиологических и биологических процессов, способствующих индивидуальному выживанию. При данном подходе нормальное функционирование организма в целом является одним из основных элементов понятия здоровье.

2. Динамическое равновесие организма и его функций с окружающей средой. Этот признак равновесия в определении здоровья встречается довольно часто, начиная с древних времен.

3. Способность к полноценному выполнению основных социальных функций, участие в социальной деятельности и общественно полезном труде.

4. Способность организма приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям существования в окружающей среде, способность поддерживать постоянство внутренней среды организма, обеспечивая нормальную и разностороннюю жизнедеятельность, сохранение живого начала в организме.

5. Отсутствие болезни, болезненных состояний, болезненных изменений, то есть оптимальное функционирование организма при отсутствии признаков заболевания или какого-либо нарушения.

6. Полное физическое, духовное, умственное и социальное благополучие, гармоничное развитие физических и духовных сил, принцип единства организма, саморегуляции и уравновешенного взаимодействия всех органов.

Кроме того, П.И Калью, завершая анализ сущностных признаков здоровья, выделил основные концептуальные модели определения понятия здоровья:

1. Медицинская модель здоровья.
2. Биомедицинская модель здоровья.
3. Биосоциальная модель здоровья.
4. Ценностно-социальная модель здоровья.

Здоровье является ценностью для человека, необходимой предпосылкой для полноценной жизни, удовлетворения его материальных и духовных потребностей, участия в труде и социальной жизни, в экономической, научной, культурной и других видах деятельности. «Правильное понимание здоровья как многокомпонентного явления, конечно, зависит от общей культуры и знаний человека, … что предопределяет необходимость воспитания у каждого молодого человека отношения к здоровью как главной человеческой ценности», - очень точно замечают авторы коллективной монографии «Ювенология и ювенальная политика в XXI веке: опыт комплексного междисциплинарного исследования» [Ювенология и ювенальная политика…, 2004: 294].

Реализацию Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы [ГАРАНТ.РУ…] предусматривается осуществлять по следующим основным направлениям: семейная политика детствосбережения; доступность качественного обучения и воспитания, культурное развитие и информационная безопасность детей; *здравоохранение, дружественное к детям, и здоровый образ жизни*; равные возможности для детей, нуждающихся в особой заботе государства; создание системы защиты и обеспечения прав и интересов детей и дружественного к ребенку правосудия; дети - участники реализации Национальной стратегии.

Одна из наиболее важных задач такого направления, как здравоохранение, дружественное к детям, и здоровый образ жизни, - стимулирование потребности в здоровом образе жизни, будет достигнута через комплекс мероприятий:

- социальную рекламу, направленную на формирование здорового образа жизни,
- профилактику суицидального поведения среди несовершеннолетних,
- информирование о деятельности служб поддержки и экстренной психологической и социально-правовой помощи, в том числе через сеть «Интернет»,
- создание телефонов службы анонимного консультирования,
- привлечение институтов гражданского общества,

- развитие волонтерского движения в целях решения проблем, связанных с формированием у детей и подростков потребности в здоровом образе жизни,
- распространение здоровьесберегающих технологий обучения,
- технологий "школа здоровья" на все образовательные учреждения,
- обеспечение доступности занятий физической культурой, туризмом и спортом для всех категорий детей в соответствии с их потребностями и возможностями с ориентацией на формирование ценностей здорового образа жизни и др….

«Стимулирование потребности в здоровом образе жизни в интересах будущего страны и ее безопасности – это новый вызов органам государственной власти Российской Федерации, местного самоуправления, гражданского общества по принятию неотложных мер для улучшения положения детей и их защиты», - отмечено в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012 - 2017 годы. [ГАРАНТ.РУ…]

Эти меры необходимо принимать сегодня как в отношении детей, так и молодежи. Б.Н. Чумаков [Чумаков, 2004] обращает внимание на то, что сегодня к выпускникам вуза, особенно к тем, чья специфика трудовой деятельности связана с общением, воспитанием подрастающего поколения, т.е. определенным педагогическим воздействием на личность другого человека; предъявляется ряд этических и профессиональных требований современной жизни. Им особенно важно быть самим здоровыми и везде, и всегда быть пропагандистами здорового образа жизни. Это необходимо для того, чтобы не просто донести до молодежи значение здоровья как главной человеческой ценности, но и стать для них наглядным примером ведения ЗОЖ.

В Концепциях развития здравоохранения РФ 2000 г., 2003 г. *здоровье* характеризуется как важный фактор национальной безопасности и фактор конкурентоспособности в экономике.

Изложенное выше позволяет нам заключить, что определение *здоровья,* которое было предложено Г.Э. Сигеристом в 1948 г. Всемирной организации здравоохранения очень точно отражает специфику данной категории и в наибольшей степени соответствует ценностно-социальной модели здоровья.

Здоровье – это состояние, полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов.

Данное определение будем считать базовым при рассмотрении следующей категории понятийного аппарата нашего теоретического исследования – *«здоровый образ жизни» (ЗОЖ).*

Ю.Ю. Шурыгина [Шурыгина, 2009] очень точно расставляет акценты: «Привитие подрастающему поколению культуры здоровья напрямую связано с формированием у молодых людей здорового образа жизни».

ЗОЖ обеспечивает физическое, психическое и социальное здоровья личности человека. В качестве основы ЗОЖ С.Т. Кохан [Кохан, 2009] рассматривает рациональное и ответственное поведение, основанное на владении информацией о механизмах функционирования организма, адекватной оценки ситуации и самоуважении.

От чего зависит здоровье человека?

Академик Ю.П. Лисицын в конце прошлого столетия научно обосновал модель социальной обусловленности здоровья, которая получила одобрение и признание экспертов Всемирной организации здравоохранения. Согласно данной модели уровень здоровья населения более чем на 50% зависит от образа жизни и условий жизни; по 15-20% занимают наследственные факторы и состояние окружающей среды и около 10-15% приходится на работу органов и учреждений здравоохранения [Лисицын, 2010].

Эксперты ВОЗ в 80-х годах XXв. определили ориентировочное соотношение различных факторов обеспечения здоровья человека, выделив в качестве основных четыре производные и представили это соотношение применительно к нашей стране следующим образом:

- генетические факторы – 15-20%,
- соотношение окружающей среды – 20-25%,
- медицинское обеспечение – 10-15%,
- условия и образ жизни людей – 50-55%.

Отсюда видно, что здоровье, в большей степени, зависит от самого человека. Прежде всего, это – «образ жизни», который представляет собой основную деятельность человека: трудовую, социальную, психо-интеллектуальную, двигательную, общение и бытовые взаимоотношения. Ю.П. Лисицын в понятие «образ жизни» включает еще один важный фактор – медицинскую активность.

И.А. Урмина [Урмина, 2010], при определении категории «образ жизни», говорит о том, что важно подчеркнуть ее интегративный характер по отношению к таким понятиям, как «уклад жизни», «уровень жизни», «качество жизни» (Ф. Конверс, У. Роджерс, Ф. Андруз, Л. Мил-брейт - США; А. МакКеннел, С. Райт - Великобритания; А. Михелос -

Канада; И.В. Бестужев-Лада, И.И. Травин, Б.М. Фирсов, А.В. Рябушкин, В. Н. Бобков, В. М. Жеребин, В. А. Литвинов, С. А. Айвазян, Л.А. Кривоносова), «стиль жизни» (М. Вебер, Т. Веблен, Г. Зиммель, Г. Тард, Б. Тернер, П. Бур-дье, А. Тоффлер, Б. Реймер, М. Брейк, Л.В. Сохань, В.А. Тихонович), «стандарт жизни». Эти понятия раскрывают и конкретизируют содержание категории «образ жизни» при различных уровнях анализа социокультурной динамики.

Образ жизни – способ переживания жизненных ситуаций (Б.Н. Чумаков).

Е.Г. Слуцкий [Ювенология и ювенальная политика…, 2004: 290], определяя *образ жизни,* подчеркивает, что это одна из важнейших биосоциальных категорий, интегрирующих представления об определенном виде (типе) жизнедеятельности человека. Образ жизни характеризуется особенностями повседневной жизни человека, охватывающими его трудовую деятельность, быт, формы использования свободного времени, удовлетворение материальных и духовных потребностей, участие в общественной жизни, нормы и правила поведения.

Иными словами, категории «здоровье» и «образ жизни» имеют взаимосвязь, которая выражается в понятии «здоровый образ жизни.

«В подходах к определению здорового образа жизни можно выделить три основных направления: философско-социологическое, медико-биологическое, психолого-педагогическое (табл. 1)». [Лебедева-Несевря, 2011: 109-111]

Таблица 1

Основные научные подходы к определению понятия «здоровый образ жизни»

подход	основные положения	представители
Философско-социологический	Здоровый образ жизни – интегральный показатель культуры и социальной политики общества	И.А. Виноградов А.О. Мильштейн Л.В. Филиппов
Медико-биологический	Здоровый образ жизни – гигиеническое поведение, базирующееся на научно-обоснованных гигиенических нормах	Н.М. Амосов И.И. Брехман Г.И. Царегородцев
Психолого-педагогический	При определении здорового образа жизни ведущая роль отводится мотивационно-ценностным отношениям, сознанию, поведению и ценностно-ориентированной деятельности личности	М.Я. Виленский М.М. Борисов В.З. Коган В.М. Лабскир

Лебедева-Несевря Н.А. в учебном пособии «Социология здоровья» [Лебедева-Несевря, 2011: 112] характеризует особенности каждого из подходов в определении категории «здоровый образ жизни».

- *Философско-социологический подход:* здоровый образ жизни выступает составной частью жизни общества, способствует реализации человеком его общественных функций на основе усвоенных им культурных норм и ценностей.

- *Медико-биологический подход:* здоровый образ жизни направлен на поддержание общего здоровья организма, развитие адаптационных возможностей организма человека.

- *Психолого-педагогический подход* определяет здоровый образ жизни как «активную деятельность людей, направленную в первую очередь на сохранение и улучшение здоровья» [Чумаков, 2004], и рассматривает его с точки зрения сознания, мотивации, психологии человека.

При определении здорового образа жизни, по мнению Э.Н. Вайнера [Вайнер, 2005], акцент должен быть сделан на индивидуализации самого понятия, то есть здоровых образов жизни может быть столько, сколько существует людей.

Исходя из данного положения, ученый-валеолог в основе ЗОЖ рассматривает следующие ключевые положения.

1) Активным носителем ЗОЖ является конкретный человек как субъект и объект своей жизнедеятельности и социального статуса.

2) В реализации ЗОЖ человек выступает в единстве своих биологического и социального начал.

3) В основе формирования ЗОЖ лежит личностно-мотивационная установка человека на воплощение своих социальных, физических, интеллектуальных и психических возможностей и способностей.

4) ЗОЖ является наиболее эффективным средством и методом обеспечения здоровья, первичной профилактики болезней и удовлетворения жизненно важной потребности в здоровье.

Э.Н. Вайнер подчеркивает, что структура ЗОЖ представляет собой принципиальное единство всех сторон материально-бытового, природного, социокультурного и духовного бытия человека, реализуемого через структурный, энергетический и информационный каналы.

Речь идет о единстве физического, психического и социального здоровья личности человека.

Единство биологического и социального, по мнению Д.А. Изуткина, лежит в основе здорового образа жизни человека, который является существом деятельным в биологическом и социальном отношении: «человек выступает как единое целое, в единстве биологических и социальных характеристик; здоровый образ жизни способствует полноценному выполнению социальных функций; здоровый образ жизни предполагает возможность предупреждения заболеваний» [Степанов, Изуткин, 1981].

«Сегодня можно констатировать, - отмечает С.Н. Варламова [Варламова, 2009: 109], - достаточно невысокий уровень заботы населения о ЗОЖ. Россияне, особенно в начальный, постсоветский период, действительно отличались более низким уровнем самосохранения в сравнении с населением развитых стран. Это выражалось в большой распространенности вредных привычек (курение, алкоголь и т.п.), в позднем обращении за медицинскими услугами, низкой грамотности и информированности в сфере здоровья, отсутствии навыков и привычки профилактики заболеваний».

Данная тенденция отразилась на медико-социальных характеристиках молодого поколения России, которое представляет собой «резерв общества»: культурный, интеллектуальный, экономический, социальный, политический, репродуктивный. Из молодежи пополняются трудовые ресурсы, комплектуются Вооруженные силы страны.

По данным статистических исследований в России на одного школьника приходится 2,5 хронических заболеваний, только 50% выпускников средних школ имеют нормальное физическое развитие, 30% призванных в Вооруженные силы возвращаются по состоянию здоровья домой.

Е.Г. Слуцкий [Ювенология и ювенальная политика…, 2004: 287] констатирует: «Здоровье социально и по своей сущности, и по форме детерминации различных сфер жизнедеятельности».

Дело в том, что здоровье нации, особенно показатели и индикаторы состояния здоровья молодежи, является одним из ключевых факторов, влияющих на национальную безопасность страны. В качестве резерва общества принято рассматривать молодое поколение, потому что из него комплектуются Вооруженные силы и пополняются трудовые ресурсы государства. Пожалуй, здоровая молодежь является самым ценным капиталом общества и государства.

А.М. Лебедева [Лебедева, 2007] в одной из своих публикаций рассматривает *сводный индекс благосостояния* в современной экономической науке, который

представляет собой набор показателей сгруппированных по четырем ключевым аспектам - экономическому, социальному, демографическому и экономическому. «Модель благосостояния включает систему параметров уровня и качества жизни населения, а также механизмы их воспроизводства, соответствующие экономическому и социальному устройству в стране», - подчеркивает автор [Лебедева, 2007].

Речь идет о концепции человеческого развития при оценке качества жизни населения, в рамках которой находит применение индекс развития человеческого потенциала (ИРЧП) [Бобылев, 2007: 43].

ИРЧП получил в России официальное признание только в 2004 г., и, согласно данным последнего мирового доклада о развитии человека за 2004 год, невысокую позицию по ИРЧП - 57 место.

Не будем останавливаться на сводном индексе благосостояния населения, детализировать ИРЧП, нас в большей степени интересуют индикаторы оценки уровня здоровья детей и молодежи как особых социально-демографических групп, принятые в российском общественном здравоохранении. К ним относятся демографические показатели, а также психическое и физическое развитие.

С признанием междисциплинарного характера проблем здоровья внимание ученых акцентируется на социальной значимости здоровья, на изучении критериев здоровья и образа жизни [Кирилюк, 2007].

«Таким образом, - заключает И.В. Цветкова, - современные критерии социально-экономического развития включают критерии социального благополучия населения, среди которых большое значение имеют показатели здоровья населения. В современной науке все более широкое применение находит понятие «социальное здоровье», которое отображает признание факта, что физическое состояние здоровья населения зависит от влияния целого комплекса социальных факторов» [Чумаков, 2000].

В контексте анализа проблем здорового образа жизни детей и молодежи, нас в большей степени интересует их социальное здоровье, потому что оно напрямую зависит от образа и условий жизни, - социального фактора, внешней среды.

В ежегодном Послании президента РФ Федеральному Собранию (это обращение - 2005 – 2007г.г., и 2013г.), В.В. Путин выражает обеспокоенность здоровьем нации. Решение поставленных проблем президент видит в «осознании молодым поколением необходимости в ЗОЖ, в занятиях физической культурой и спортом. Каждый молодой человек должен осознать, что ЗОЖ - это его личный успех» (2005-2007гг.) [Сайт «Будущая

Россия»]. «Необходимо, чтобы возросла ответственность человека за свое здоровье» (2013г.) [Лисицын, 2010].

«Важнейшее направление – развитие физической культуры и спорта, особенно среди молодежи. Ведь именно для того, чтобы побудить людей заниматься спортом, чтобы занятия физкультурой и спортом стало модным, престижным делом, мы и организовываем в нашей стране крупнейшие международные соревнования. Но эту задачу, задачу занятий спортом и физической культурой, массовым спортом, не решишь лишь за счет проведения международных спортивных форумов и увеличения даже учебных часов физкультуры в школах и вузах. Нужны новые формы работы, широкий выбор не только спортивных, но и оздоровительных занятий, прежде всего для детей, хочу это подчеркнуть, для детей младшего возраста. Именно в этом возрасте, как мы знаем, на всю жизнь закладываются привычки и интересы, и нужно их сформировать», - отмечает В.В. Путин в ежегодном послании Федеральному Собранию РФ (2013г.).

В РФ в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. №916 действует общероссийская система мониторинга состояния физического здоровья населения, физического развития детей, подростков и молодежи. Ключевым направлением мониторинга является именно здоровье несовершеннолетних [Информационно-аналитический портал SocPolitika.ru].

Мониторинг состояния физического здоровья детей, подростков и молодежи, безусловно, необходим для отслеживания динамики изменений, но на наш взгляд, «переломный момент» на пути по сохранению и укреплению здоровья нации произойдет после переосмысления отношения каждого индивидуума к своему здоровью. Поэтому, одним из главных направлений молодежной политики в РФ обозначено формирование отношения к здоровому образу жизни как к личному и общественному приоритету, пропаганда ответственного отношения к своему здоровью.

На наш взгляд, на сегодняшний день назрела необходимость создания, во-первых, эффективной системы по сохранению и укреплению здоровья, опирающейся на законы и конституционные гарантии граждан. Во-вторых, разработка и внедрение инновационных форм работы с детьми, начиная с младшего возраста, и молодежью, спортивной и оздоровительной направленности. И, в-третьих, популяризация массового спорта и занятий физкультурой и спортом.

Есть надежда, что данные шаги будут способствовать осознанному применению молодежью своих прав и соблюдению обязанностей в отношении собственного здоровья как части общенационального достояния.

Библиографический список

Авиценна: «Об определении понятия медицины» [Электронный ресурс] // Сибирский медицинский портал URL : www.sibmedport.ru (дата обращения-02.09.2014).

Бобылев С.Н. Развитие человеческого потенциала в России // Вестник МГУ, Серия 6. Экономика. 2007 №5. С.41-63.

Вайнер Э.Н. Валеология: Учебник для вузов. – 3-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 416с., С. 60.

Варламова С.Н. Здоровый образ жизни как фактор репродуктивного потенциала Российской семьи [Электронный ресурс]/ Сборник тезисов докладов на Международной конференции с элементами научной школы для молодежи «Культура детства: нормы, ценности, практика» в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы. 19-20 октября 2009 года. – М.: Издательство РГСУ, 2009. – 154с.

ГАРАНТ.РУ информационно-правовой портал: URL : http://base.garant.ru/70183566/#ixzz3CvYILK5i (дата обращения - 02.09.2014).

Гиппократ. О природе человека / Клятва. Закон. О враче. Наставления. – Минск, 1998.- С. 111-131.

Доклад «Молодежь России 2000-2025: развитие человеческого капитала», подготовлен специалистами Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (РАНХиГС) по заказу Федерального агентства по делам молодежи в 2013 г. (на правах рукописи) - 187с., [Электронный ресурс]// URL :mol36.ru (дата обращения - 02.09.2014).

Информационно-аналитический портал SocPolitika.ru [Электронный ресурс]/ Правовое обеспечение формирования здорового образа жизни молодого поколения. Житникова Л.М., Елистратова М.И., Яковлев П.К., Елистратов К.И., Шевченко О.Л., Власенко Ю.В./ URL : socpolitika.ru›rus/conferences/9970/9998/10000/ (дата обращения - 02.09.2014).

Калью, П.И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация / П.И.Калью. – М, 1998.

Кирилюк О.Г. Социальная ценность здорового образа жизни студенческой молодежи в современном российском обществе: дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 Саратов, 2007 181 с. РГБ ОД, 61:07-22/255, С.10.

Кохан С.Т. Здоровье и образ жизни современных школьников / Сборник тезисов докладов на Международной конференции с элементами научной школы для молодежи «Культура детства: нормы, ценности, практика» в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы. 19-20 октября 2009 года. – М.: Издательство РГСУ, 2009. – 154с., С.122.

Кузнецова З.М., Павлова С.В. Теоретические аспекты понятия «здоровье» / Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта [Электронный ресурс] // Электронный журнал Камского государственного института физической культуры Рег.№ Эл №ФС77-27659 от 26 марта 2007г.: №2 (1/2007) URL : - http://kamgifk.ru/magazin/1_07/1_2007_07.pdf. (дата обращения - 02.09.2014).

Лебедева А.М. Уровень благосостояния россиян: сравнительный анализ объективных и субъективных оценок // Вестник МГУ, Серия 6. Экономика. 2007 № 5. С.91-106, с.91.

Лебедева-Несевря Н.А. Социология здоровья: учеб. пособие для студ. вузов / Н.А. Лебедева-Несевря, С.С. Гордеева; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2011. – 238 с.

Лисицын, Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение / Ю.П. Лисицын. -М. : ГЭОТАР-Медиа, 2010. - 512 с.

Сайт «Будущая Россия» [Электронный ресурс] URL : - - http://nextrus.ru/interes/916-ejegodnoe-poslanie-prezidenta-2013.html (дата обращения 09.09.2014)

Степанов А.Д., Изуткин Д.А. Критерии здорового образа жизни и предпосылки его формирования // Советское здравоохранение. 1981. №5. С.6.

Урмина И.А. Самоменеджмент специалиста по организации работы с молодежью: учебник. М.: Изд-во РГСУ, 2010. 272с., С.46-47.

Цветкова И.В. Здоровье в контексте проблем качества жизни молодежи [Электронный ресурс] // (Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева, Серия «Гуманитарные науки и образование», выпуск 2 Издательство Волжского университета имени В.Н. Татищева, Тольятти 2009).

Чумаков Б.Н. Валеология: учеб. пос. 2-е изд., испр. и доп. М.: Пед. общ-во России, 2000.

Чумаков Б.Н. Основы здорового образа жизни. Ч-90 Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 416с., С. 15.

Шурыгина Ю.Ю. Технологии и проблемы формирования здорового образа жизни / Сборник тезисов докладов на Международной конференции с элементами научной

школы для молодежи «Культура детства: нормы, ценности, практика» в рамках федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы. 19-20 октября 2009 года. – М.: Издательство РГСУ, 2009. – 154с., С.108.

Ювенология и ювенальная политика в XXI веке: опыт комплексного междисциплинарного исследования / Колл. Монография / Под ред. Е.Г. Слуцкого. – СПб.: Знание, ИВЭСЭП, 2004. – 734с.

ОСОБЕННОСТИ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОЧЕТАННОГО ВЛИЯНИЯ ВНЕШНЕСРЕДОВЫХ И ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ФАКТОРОВ РИСКА

Е.А. Рязанова, Пермь
О.А. Маклакова, Пермь

В результате активного антропогенного давления на окружающую среду, вызванного хозяйственной деятельностью общества, обостряется проблема нарушения экологического баланса, что создает все новые угрозы для жизни и здоровья человека. Антропогенные изменения окружающей среды представляют опасность для здоровья, прежде всего детского населения, поскольку именно данная группа в силу функциональной слабости адаптационных и анатомо-физиологических особенностей организма является наиболее восприимчивой и уязвимой к внешнесредовым проявлениям.

Так, в условиях крупного промышленного центра, характеризующегося высоким уровнем техногенной химической нагрузкой на среду обитания, организм ребенка подвержен многофакторному воздействию (сочетанному действию факторов различной природы), которое имеет более выраженный негативный эффект для его здоровья, чем при изолированном действии факторов.

Однако, не только внешнесредовые факторы способны напрямую приводить к ухудшению состояния здоровья детей, но и образ жизни, формируемый родителями и проявляющийся в ненадлежащем соблюдении режима питания, сна и бодрствования ребенка, безответственном медицинском поведении, недостаточной физической активности и т.д.

На сегодняшний день накоплено убедительное количество научных исследований, посвященных изучению влияния различных факторов (в основном одной природы) на состояние здоровья детского населения [Болотская, 2003; Галеев и Хакимова, 2002; Кучма, 2002. Однако, остаются актуальными вопросы сочетанного воздействия факторов риска различной природы на показатели здоровья населения, в том числе детского.

Целью исследования являлось изучение особенностей состояния здоровья детского населения, проживающих в условиях длительной экспозиции внешнесредовыми (химическими) и поведенческими факторами риска.

Материалы и методы. В марте-июле 2010 г. специалистами ФБУН «ФНЦ медико-профилактических технологий управления рисками здоровью населения» было реализовано комплексное медико-социальное исследование посвященное анализу

особенностей состояния здоровья детей, подверженных систематическому воздействию антропогенных и поведенческих факторов риска. На первом этапе, было отобрано два муниципальных образования Пермского края по критерию наличия на их территории крупных промышленных предприятий, формирующих антропогенную нагрузку на экосистему. На втором – учреждения детского дошкольного образования (ДДУ), на третьем – «единицы наблюдения».

В качестве территории наблюдения выбрана территория, где расположено более 60 предприятий и организаций, являющимися источниками выбросов в атмосферный воздух 97 загрязняющих веществ. В 2009 году были установлены превышения среднесуточных концентраций формальдегида (1,29 $ПДК_{с.с}$), этилбензола (2,05 ПДК) и фенола (1,76 $ПДК_{с.с.}$). При оценке качества атмосферного воздуха в 2010 году лабораторией химико-аналитических методов исследовании было установлено превышение содержания в атмосферном воздухе формальдегида до 3,8 раза ($ПДК_{м.р.}$), сероводорода – до 2 раз, пыли – до 1,36 раза. Кроме того, в 2009 году отмечалось неудовлетворительное качество хозяйственно-питьевого водоснабжения по санитарно-химическим показателям (наличие в питьевой воде продуктов гиперхлорирования). На территории сравнения качество атмосферного воздуха и хозяйственно-питьевого водоснабжения соответствовало санитарно-гигиеническим нормативам.

В отобранных муниципальных образованиях для выявления особенностей состояния здоровья детей было проведено клиническое обследование, комплекс лабораторных, инструментальных, химико-аналитических методов исследования. Группу наблюдения составили 97 детей в возрасте 4-7 лет, проживавших в условиях влияния внешнесредовых химических факторов. В группу сравнения вошли 79 человек в возрасте 4-7 лет, проживающих на территориях относительного санитарно-гигиенического благополучия, где отсутствовали промышленные предприятия. Группы были сопоставимы по полу и возрасту.

С целью определения поведенческих факторов риска характерных для исследуемых групп был реализован социологический опрос среди родителей. Метод – раздаточное анкетирование в условиях дошкольных образовательных учреждений. Тип выборки – вероятностная, кластерная. Методический инструментарий исследования был разработан и апробирован впервые.

Структура анкеты была следующей. Первоначально респондентам были заданы вопросы, касающиеся оценки состояния здоровья ребенка, его образа жизни, а также, образа жизни самих респондентов. Затем задавались вопросы, характеризующие:

- *режим и рацион питания ребенка* – «Как часто в рацион питания Вашего ребенка вне детского сада (в выходные и праздничные дни) включаются определенные виды продуктов?», «Каков режим питания Вашего ребенка вне детского сада (в выходные и праздничные дни)?» и т.д.;
- *режим сна и бодрствования* – «Какое количество часов ночью обычно спит Ваш ребенок?», «Как часто случается, что Вам не удается уложить ребенка спать во время?», «В какое время ребенок должен ложиться спать?», «Каков режим ночного сна вашего ребенка?» и т.д.;
- *двигательная активность* – «Как часто ваш ребенок выполняет упражнения в домашних условиях, посещает занятия в спортивной секции, клубе, делает утреннюю гимнастику?»
- *профилактические мероприятия* – «С какой регулярностью Вы (помимо детского сада) применяете к ребенку такие профилактические средства как прогулки на свежем воздухе, процедуры закаливания, прием поливитаминов?» и т.д.;

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью пакетов программ SPSS for Windows – версия 19.0 и STATISTICA 6.0. в несколько этапов. На первом этапе методами дескриптивной статистики была дана общая характеристики распространенности поведенческих факторов риска здоровью детей в группах наблюдения и сравнения, выделены группы здоровья детей, определена их наполняемость. На втором этапе методами корреляционной и кросс-табуляционной статистики с использованием коэффициентов ранговой корреляции *r-Спирмена* и коэффициента *V-Крамера* установлены статистически достоверные зависимости между «*переменными-факторами»* и *«переменными-ответами»,* в качестве которых выступили данные о характере проявлений основных факторов риска в исследуемых группах, а также данные о заболеваемости детей указанных групп. Заключительным этапом с помощью метода OR (Odds ratio) реализовывалась сравнительная оценка вероятностной взаимосвязи между развитием конкретного заболевания и действием определенного фактора риска поведенческой природы в условиях включения и исключения влияния внешнесредового химического фактора.

Результаты. В ходе химико-аналитического исследования у детей группы наблюдения установлено наличие в крови бензола (0,105±0,038 мг/дм^3), толуола (0,030±0,014 мг/дм^3), 1,2-дихлорэтана (0,013±0,005 мг/дм^3), хлороформа (0,007±0,001 мг/дм^3), четыреххлористого углерода (0,001±0,0005 мг/дм^3) в концентрациях, статистически значимо превышающих референтные уровни (0,0±0,0 мг/дм^3, p=0,00) и

показатели группы сравнения в 3,8-108 раза (p=0,00-0,03). Кроме того, в крови у 97,9% обследованных детей группы наблюдения был идентифицирован дихлорбромметан, у 59,6% – дибромхлорметан, являющиеся результатом хлорирования воды.

По результатам клинического обследования детей выявлено, что первую группу здоровья имели только 5,2% обследованных детей, что в 4,4 раза достоверно меньше аналогичного показателя территории относительного санитарно-гигиенического благополучия (22,8%, p=0,001); в тоже время, у 43,3% регистрировалась хроническая комбинированная или сочетанная системная патология с рецидивирующим характером течением (третья группа здоровья), что в 1,8 раза больше показателя детей территории сравнения (24,0%, p=0,007).

Наиболее распространенными видами патологии у детей были заболевания органов дыхания, желудочно-кишечного тракта и нарушения со стороны нервной системы. Болезни органов дыхания, представленные в виде хронических воспалительных заболеваний рото- и носоглотки с гипертрофией лимфоидной ткани и аллергической патологии, выявлены у 30,3% детей в группе наблюдения (в группе сравнения у 23,3%, p=0,05). Кроме того, только у детей, проживающих на территории с неблагоприятной средой обитания, были диагностированы хронические фарингиты (11,3%, p=0,00).

Среди патологии желудочно-кишечного тракта в группах доминировали функциональные нарушения (билиарные дисфункции и функциональная диспепсия), которые в 2,5 раза достоверно чаще регистрировались в группе сравнения (p=0,00). Однако, диагноз хронического гастродуоденита был установлен только у детей группы наблюдения (2,4%, p=0,019).

Патология нервной системы у детей группы наблюдения была представлена астено-вегетативным синдромом, который встречался в 2,3 раза чаще, чем в группе сравнения (p=0,17), и характеризовался общей слабостью и слабостью в ногах, повышенной утомляемостью, снижением физической и умственной трудоспособности, двигательной активности, повышенной сонливостью, гипергидрозом. У детей группы сравнения нарушения со стороны нервной системы, в основном, проявлялись астено-невротическим синдромом (повышенная утомляемость, раздражительность, перепады настроения, нарушения сна и аппетита, головные боли).

Анализ поведенческих факторов риска, в той или иной степени характерных для обследованных детей продемонстрировал значимые отклонения в поведенческих практиках, которые не соизмеримы с основными правилами в части укрепления и сохранения здоровья.

Исследование повседневного рациона питания детей обеих территорий позволило установить дефицит молочных продуктов в 16,1% случаев, овощей – в 11,7% , фруктов – в 10,2%, а также мясных (14,5%) и рыбных продуктов в 17,4% случаев. Недостаток полезных и необходимых для нормальной жизнедеятельности организма ребенка, его роста и развития, продуктов проявляется на фоне систематического включения в его рацион «вредной» еды. Так, для 5% обследованных детей характерно частое употребление чипсов, для 18% – шоколадных батончиков. Еще в 42,7% случаев родители включают в рацион ребенка соусы промышленного производства – майонез, кетчуп.

Корреляционный анализ показал, что для детей, проживающих в условиях вредного химического воздействия, более характерно употребление жирной пищи. Сливочное масло постоянно употребляют 34,3% детей территории наблюдения, тогда как на территории сравнения употребляют данный продукт с той же периодичностью только 8,1% обследованных детей (V=0,389, p=0,000). Колбаса постоянно включается в рацион 26,5% детей территории наблюдения и только у 5,2% детей территории сравнения (V=0,363, p=0,001). В свою очередь, для детей, проживающих в условиях относительного санитарного благополучия, более характерным является нарушение режима питания (V=0,27, p=0,012).

Среди детей территории наблюдения зафиксирован более высокий уровень занятий физической активностью по сравнению с детьми контрольной территории (V=0,29, p=0,03), что объясняется высокой развитостью спортивной инфраструктуры и разнообразием спортивных учреждений, секций в условиях городской среды.

Проведение профилактических мероприятий выраженных в регулярном пребывании ребенка на свежем воздухе, оздоровительной гимнастике, закаливании, а также систематическом приеме (по рецепту врача) поливитаминов характерно в равной степени для детей обеих территорий.

По фактору «соблюдение режима сна и бодрствования» между отдельными группами факторов и территорией проживания детей также наблюдаются причинно-следственные зависимости. Достоверно установлено, что в семьях, проживающих в условиях сельской местности, дети чаще не соблюдают режим дня вне детского сада в выходные дни, праздники и т.п. (r = 0,26, p=0,003). Также, родители данной группы в два раза реже (по сравнению с родителями контрольной группы) укладывают спать ребенка в одно время (в19,2% случаев, против 41,2%).

Гипотезой исследования являлось предположение о том, что внешнесредовые факторы риска, проявляющиеся в систематическом химическом загрязнении

атмосферного воздуха, почвы, воды и т.п., в сочетании с регулярным проявлением поведенческих факторов риска способны с большей вероятностью приводить к развитию функциональных нарушений в состоянии здоровья детского населения, интенсифицировать формирование и развитие патологических процессов. С целью подтверждения или опровержения выдвинутой гипотезы был произведен расчет отношения шансов (OR) позволяющий оценить частоту проявлений функциональных нарушений здоровья, а также случаев хронических заболеваний в разрезе отобранных групп детей при длительной экспозиции идентифицированными поведенческими факторами риска.

Предварительно среди всех факторов риска поведенческой природы методами корреляционной статистики были определены факторы, которые достоверно воздействуют здоровье отобранных групп детей.

Переменной, характеризующей состояние здоровья детского населения, отобранных территорий являлась переменная «группы здоровья». Особенностью метода OR является использование в анализе только переменной с двумя градациями. С этой целью все переменные, характеризующие поведенческие факторы, были перекодированы в дихотомическую шкалу, где «1» – означало проявление фактора, а «2» – его отсутствие. Так как переменная «группа здоровья» имела 3 градации (1- здоровые дети, 2 – дети с функциональными нарушениями и 3 – дети с хроническими заболеваниями) которые невозможно перекодировать, процедура расчета OR осуществлялась на основе сравнения здоровых детей и детей с различными отклонениями в состоянии здоровья.

Проведенный корреляционный анализ позволил идентифицировать следующие группы факторов оказывающих значимое влияние на состояние здоровья детского населения: количество часов, которые спит ребенок ночью, время подготовки ребенка ко сну (режим ночного сна), случаи обращения за медицинской помощью, прохождение до конца назначенного курса лечения, занятия спортом, регулярность зарядки, систематическое употребление жирных продуктов питания (масло, жирное мясо, рыба, колбасы) и т.д.

Расчет отношения шансов (OR) для детей 1 и 2 группы здоровья показал, что риск развития функциональных изменений в состоянии здоровья детского населения от воздействия поведенческих факторов риска преимущественно увеличивается в зависимости от территории проживания ребенка. Так, значение OR по фактору – «количество часов в сутки, которые спит ребенок» для детей, проживающих на

территории наблюдения, составило 2,51, тогда как для детей территории сравнения 1,56. По фактору –
«выполнение физических упражнений» значение OR для детей, проживающих в условии хронической экспозиции химическими веществами, был равен 1,61, а для детей относительно благоприятной территории – 1,25. По факторам – «систематическое занятие спортом» и «выполнение зарядки» OR для детей территории наблюдения – 1,71 и 4,12, а для детей контрольной территории – 1,38 и 2,51 соответственно.

Полученные значения показателя OR для детей отобранных территорий, 1 и 3 группы здоровья, также свидетельствуют о высоком вкладе поведенческих и внешнесредовых факторов (в условиях их сочетанного воздействия) в формирование и развитие хронических заболеваний. Так, по фактору – «прохождение ребенком «до конца» назначенного лечения» установлено существенное превышение OR в группе детей, систематически подвергающихся воздействию антропогенного фактора – 5,68. Для группы детей, проживающих в условиях относительного санитарного благополучия, значение OR составило – 1,23. По фактору - «систематическое занятие спортом» значение OR для детей группы наблюдения являлось 3,29, детей группы сравнения – 2,35, по фактору – «регулярное закаливание» - 1,61 и 1,11, по фактору «прием поливитаминов» - 1,38 и 1,07.

Доказана значимость сочетанного воздействия внешнесредовых и поведенческих факторов риска в развитии заболеваний дыхательной и нервной системы у детей 4-7 лет. Так, значение OR (по классу болезни органов дыхания) среди детей группы наблюдения, систематически не занимающихся спортом составило 2,16, для детей группы сравнения – 1,21. Среди детей группы наблюдения OR для развития заболеваний нервной системы связанных обращением родителей к врачу только при проявлении серьезных изменений в состоянии здоровья ребенка составило 5,1, среди детей группы сравнения – 1,98.

Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, позволяют сделать следующие **выводы:**

Во-первых, распространенность и интенсивность воздействия негативных поведенческих факторов на здоровье детей сравниваемых групп являются различными. Выявлено, что дети, проживающие в условиях длительной экспозиции химических веществ в окружающей среде, чаще имеют в рационе питания «вредную» и жирную пищу (жирное мясо, рыба, колбасные изделия, соусы промышленного производства и т.д.). В свою очередь, для детей территории относительного санитарного благополучия

систематической практикой является нарушение режима питания, режима сна и бодрствования и в целом распорядка дня ребенка.

Во-вторых, поведенческие факторы, выражающиеся в нерегулярном проведении профилактических мероприятий (зарядка; прием поливитаминов; прогулки на свежем воздухе и т.п.; не регулярные профилактические осмотры; раннее прекращение курса лечения, назначенного лечащим врачом; нарушение режима сна и распорядка дня), способствуют развитию функциональных нарушений и хронических заболеваний у детей дошкольного возраста. Отмечено, что на территориях с неблагоприятной средой обитания у детей в сочетании с поведенческими факторами приоритетными видами патологии являются хронические воспалительные заболевания органов дыхания (преимущественно верхних отделов), отмечается раннее развитие хронических заболеваний и наличие нарушений вегетативной нервной системы.

Достоверно установлено, что сочетанное воздействие поведенческих и внешнесредовых факторов в 1,5-2 раза увеличивает вероятность развития хронических заболеваний органов и систем организма ребенка, что подтверждает выдвинутую гипотезу исследования.

Библиографический список

Болотская М.Ю. Заболеваемость детского населения крупного города с развитой черной металлургией // Теор. основы. – М., 2003. – С.113-115.

Галеев К.А., Хакимова Р.Ф. Связь между концентрациями в атмосферном воздухе химических веществ и распространенностью аллергических заболеваний у детей // Гигиена и санитария. 2002. – №4. - С.23 - 24.

Кучма В.Р. Оценка влияния факторов окружающей среды на здоровье детей и подростков // Гигиена и санитария. 2002. - №6. - С.51-53.

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ АВТОНОМНЫХ ЦЕНТРОВ ЗДОРОВЬЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ г. ЗЕЛЕНОГРАДА

Л.А. Денисов, Москва
Н.М. Савичева, Москва
А.В. Федорович, Москва

В условиях реформирования здравоохранения и системы образования одной из актуальных проблем является здоровье подрастающего поколения, решение которой позволит не только сохранить индивидуальное и общественное здоровье, но и осуществить государственные планы по развитию страны и общества, т.к. здоровье подрастающего поколения – это трудовой, оборонный, репродуктивный, интеллектуальный потенциал страны.

При отсутствии мотивированного и развитого ценностного отношения здоровье не воспринимается личностью как необходимый жизненный ресурс, в связи с этим, как правило, отсутствует индивидуальное и корпоративное планирование в этой сфере. Следует признать и то, что система здравоохранения, опираясь лишь на свои возможности, не в состоянии изменить ценностное отношение населения к здоровью. Для решения этой задачи требуется включение других социальных институтов общества, в первую очередь органов государственной власти, образования, СМИ, церкви и др. Поэтому статистический анализ состояния и динамики ценностного отношения населения к здоровью – важнейшая составляющая для принятия эффективных политических решений в сфере охраны здоровья граждан [Медик, Юрьев, 2010; Медик, Осипов, 2012].

Важнейшей социальной особенностью детского возраста, впрочем, в большей степени это относится и к молодежному возрасту, является незавершенность процесса социализации. Такая незавершенность обнаруживается, в частности, в сфере здоровья и проявляется в отсутствии у многих представителей данной возрастной группы развитого ценностного отношения к собственному здоровью, сочетающего понимание возможностей и объективных ограничений в потенциале здоровья с чувством ответственности за его сохранение. Напротив, большинство лиц в детском возрасте проявляют незнание оптимальных моделей поведения в ситуациях, представляющих реальную опасность для здоровья. Более того, детям и многим людям в молодежном возрасте присуще иллюзорное представление о неисчерпаемости ресурса своего здоровья,

отсюда – соответствующие модели поведения, пренебрегающие реальными рисками [Медик, Юрьев, 2010; Москаленко, 2011].

Парадоксальным и неприемлемым с гуманитарной точки зрения выглядит то обстоятельство, что в общеобразовательную (общекультурную) подготовку современных молодых людей включены обширные разделы точных и гуманитарных наук (по которым государство осуществляет тщательный контроль знаний), в то время как получатели аттестата зрелости так и не овладевают элементарной терминологией и информацией, описывающей ситуации в сфере здоровья на индивидуальном или популяционном уровне. Молодые люди остаются при таком качестве образования в «пещерном» неведении относительно современной системы гражданских прав и государственных гарантий в сфере охраны здоровья, состояния и функций развивающейся системы медицинской помощи. В итоге современная молодежь России достаточно легко справляется с компьютерной техникой и тонкостями отдельных наук, но не достигает желаемого уровня ценностного отношения к собственному и общественному здоровью [Москаленко, 2011].

Для реализации программы «Формирования здорового образа жизни» необходимы:

1. **Государственная политика:** создание единой государственной программы по оздоровлению населения страны с конкретными задачами для всех ведомств. Обеспечение условий для реализации оздоровительных рекомендаций: наличие обучающих программ для педагогов, воспитателей, медицинского персонала для работы с обслуживаемыми контингентами, обеспечение экологически чистыми продуктами питания магазины, наличие доступных спортивных сооружений и т.д. с включением в отчеты ведомств – анализ проводимых мероприятий.

2. **Социальная поддержка:** участие в пропаганде здорового образа жизни TV, радио, визуальной рекламы с привлечением известных спортсменов, музыкантов, исполнителей, политических деятелей, артистов, а также готовность спортивных учреждений в предоставлении услуг по оздоровлению. Сегодня через СМИ насаждается как раз нездоровый образ жизни. В любом российском фильме киногерои без конца курят и пьют спиртные напитки. В фильмах и телевизионных программах культивируется героический образ курильщика и самого курения как атрибута успешной и гламурной жизни. Так формируется образ успешного россиянина как человека пьющего и курящего. И этот образ уже сформировался.

3. **Активное участие** органов здравоохранения и образования: в системе образования врачей и педагогов необходимо уделить внимание вопросам методикам

здоровьесбережения и здоровьеформирования, т.е. сохранению, укреплению и конструированию здоровья во всех возрастных группах.

Для жизнеспособности работы по формированию установок здорового образа жизни необходима разработка системы диагностических методик для определения здоровья здорового человека, системы стимулов для здорового человека, предприятия, города и региона. Для привлекательности ведения здорового образа жизни необходимо **разработать систему материального стимулирования здоровых.** Стремление быть здоровым должно быть материально подкреплено. В поддержку этого вывода в послании президента Федеральному собранию 2013г. прозвучало: «Задача заключается в том, чтобы работал именно страховой принцип, чтобы возросла ответственность человека за своё здоровье, появились финансовые стимулы к здоровому образу жизни.»

Разрабатывая модель формирования здорового образа жизни мы исходили из того, что в этом процессе необходимо решить следующие вопросы: Кого учить? Чему учить? Как учить?

Подходы могут быть разные, например, сделать акцент на факторы риска здоровью (разъяснение отрицательного влияния на жизнедеятельность организма употребления алкоголя, курения, наркотиков, гиподинамии, психоэмоционального напряжения, избыточного веса и др., а можно работать с различными нозологическими формами (давать рекомендации по режиму дня, питанию, физическим нагрузкам при наличии конкретного заболевания) с учетом, возраста, пола, профиля учебного заведения, социального положения.

Безусловно, чем раньше человек узнает о канонах здорового образа жизни, тем лучше. Стало быть начинать надо с детей раннего возраста и при этом вокруг этого ребенка должны быть осведомленные в этой области родители, бабушки и дедушки. Получается, что необходима система единого наступления пропаганды, которая должна быть включена в систему образования, повышения квалификации, организации досуга. Пропаганда здорового образа жизни, прежде всего, должна вызвать интерес, быть включена в обязательном порядке в систему получения знаний. Полученные знания формируют мотивацию к ведению здорового образа жизни и, наконец, осуществляется само действие и при этом должны быть обеспечены условия для реализации этого действия. Безусловно, эффективнее работать в организованных коллективах детей, подростков и учащейся молодежи т.к. в организованных коллективах подключаются к работе воспитатели дошкольных организаций, учителя школ, преподаватели колледжей и

вузов. Кроме этого, медицинские работники учебных заведений, социальные педагоги и психологи.

Мы предлагаем схему междисциплинарного, даже мультидисциплинарного профильного сотрудничества разнопрофильных специалистов, поскольку формирование ЗОЖ – это межведомственное, межсекторальное взаимодействие практически всех отраслей экономики. Мы назвали это взаимодействие кластером. Кластер взаимодействия участников проекта по формированию здорового образа жизни среди учащихся на всех ступенях образования в который входят следующие структуры: префектура г. Зеленограда, управление здравоохранения, управление образования, Роспотребнадзор, 15 учебных заведений: 13 школ, медицинский колледж, ВУЗ (Московская академия делового администрирования), Центр донозологической диагностики, детский и взрослый центр здоровья, средства массовой информации, бизнес-сообщество города.

Безусловно, всех участников кластера беспокоит состояние здоровья подрастающего поколения. При этом для каждой обозначенной структуры имеются нормативные документы, которые призывают к активному участию в формировании ЗОЖ. При этом, каждое звено может и готово внести свою лепту в формирование ЗОЖ, и работать на конечный результат, т.е. на формирование установок ЗОЖ можно только при согласованной, последовательной, совместной работе всех структур.

В ст. 41(часть 2), п.2 Конституции РФ прописано: В Российской Федерации финансируются федеральные программы охраны и укрепления здоровья населения, принимаются меры по развитию государственной, муниципальной, частной систем здравоохранения, поощряется деятельность, способствующая укреплению здоровья человека, развитию физической культуры и спорта, экологическому и санитарно-эпидемиологическому благополучию [Конституция РФ…]. На сегодняшний момент имеется Целевая программа «Здоровье», приказ министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 19 августа 2009г. № 597н «Об организации деятельности Центров здоровья по формированию здорового образа жизни у граждан Российской Федерации, включая сокращение потребления алкоголя и табака» [Приказ министерства здравоохранения…, 2009], постановление правительства Российской Федерации № 314 от 18 мая 2009 года «О финансовом обеспечении в 2009 году за счет ассигнований федерального бюджета мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни у граждан Российской Федерации, включая сокращение потребление алкоголя и табака» [Постановление правительства Российской Федерации № 314 от 18 мая 2009].

В Федеральном законе Российской Федерации от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» [Федеральный закон Российской Федерации от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ, 2011] прописано, что к полномочиям федерального органа исполнительной власти, осуществляющего выработку государственной политики и нормативное правовое регулирование в сфере здравоохранения относятся:

1) проведение единой государственной политики в сфере здравоохранения, разработка и реализация программ формирования здорового образа жизни и других программ в сфере охраны здоровья, реализация мер по развитию здравоохранения, профилактике заболеваний, санитарно-эпидемиологическому благополучию населения, оказанию медицинской помощи, санитарно-гигиеническому просвещению (ст.14 указанного ФЗ). Кроме этого, в ст. 79 обозначены обязанности медицинских организаций:

«1. Медицинская организация обязана:

3) обеспечивать проведение профилактических мероприятий, направленных на предупреждение факторов риска развития заболеваний и на раннее их выявление;

4) проводить пропаганду здорового образа жизни и санитарно-гигиеническое просвещение населения».

В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы. Утверждена Указом Президента Российской Федерации 01.06.2012 № 761 [Национальная стратегия…] прописаны меры по развитию политики формирования здорового образа жизни детей и подростков.

В соответствии с национальными приоритетами укреплять системы общественного здравоохранения на государственном уровне для расширения масштабов применения научно обоснованных мер укрепления здоровья, а также стратегий и действий по профилактике неинфекционных заболеваний (Московская декларация. Первая глобальная министерская конференция по здоровому образу жизни и неинфекционным заболеваниям (Москва, 28-29 апреля 2011г.). 7с.) [Московская декларация…].

Подкрепляя это положение в ФЗ «Об охране здоровья граждан в Российской Федерации появилась Статья 30. Профилактика заболеваний и формирование здорового образа жизни, где дано определение понятия «профилактика» и сделан акцент на формирование здорового образа жизни: п.3ст. 30: Формирование здорового образа жизни у граждан начиная с детского возраста обеспечивается путем проведения мероприятий, направленных на информирование граждан о факторах риска для их здоровья, формирование мотивации к ведению здорового образа жизни и создание условий для ведения здорового образа жизни, в том числе для занятий физической культурой и спортом [*Федеральный закон Российской Федерации от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ,* 2011].

В приложении № 1 к Порядку оказания педиатрической помощи, утвержденному приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 16 апреля 2012 г. № 366н [Порядок оказания…] (Правила организации деятельности кабинета врача-педиатра участкового) в п.5. прописано: «проведение санитарно-просветительной работы с детьми и родителями (законными представителями) по вопросам профилактики детских болезней и формированию здорового образа жизни;

организация санитарно-гигиенического воспитания и обучения детей и их родителей (законных представителей)».

Что касается участия учебных заведений в первичной профилактике и оздоровлении подрастающего поколения, то в Федеральном законе № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» [*Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012*, 2012] в Статье 41. Охрана здоровья обучающихся звучит так:

«4) пропаганда и обучение навыкам здорового образа жизни, требованиям охраны труда;

5) организация и создание условий для профилактики заболеваний и оздоровления обучающихся, для занятия ими физической культурой и спортом».

В Приказе Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 05.11.2013 г. № 822н «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи несовершеннолетним, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях» [Приказ Министерства здравоохранения…, 2013] предписано методическое обеспечение совместно с психологами и педагогами образовательных организаций работы по формированию у обучающихся устойчивых стереотипов здорового образа жизни и поведения, не сопряженного с риском для здоровья (Приложение №1 к Порядку оказания медицинской помощи несовершеннолетним, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях, утвержденному приказом Министерства здравоохранения Российской Федерации от 05 ноября 2013г. № 822н «Положение об организации медицинской помощи несовершеннолетним в образовательных организациях»).

То есть вся нормативная база есть для всех. Теперь надо, чтобы это работало. В нашем проекте двигателем и координатором этого процесса стал Центр донозологической диагностики**,** на базе которого была создана анонимная анкета, устанавливалась программа в компьютерные классы учебных заведений для проведения анкетирования, проводилась обработка данных, устанавливались аппараты для донозологической диагностики (методом вариабельности сердечного ритма). Обучались работе на них преподаватели, психологи, медицинские работники, учащиеся. Но до начала работы по анкетированию и донозологической диагностики была проведена разъяснительная работа среди учителей, преподавателей, родителей и учащихся о цели нашего совместного

взаимодействия – о необходимости отслеживать состояние своего здоровья и необходимых оздоровительных мероприятиях, т.е повлиять на уровень компетенций всех участников - сформированность навыков ЗОЖ. По нашей просьбе разработчики программного продукта произвели изменения в интерфейсе программы с целью адаптации его как вариант для обследования самими детьми. Для упрощения работы на аппарате разработчики составили пошаговую инструкцию, согласно которой учащиеся смогли проводить исследования резервов здоровья самостоятельно.

Было исключено навязывание участия в проекте. Хотелось стать партнерами и создать медико-психолого-педагогическое взаимодействие. И это удалось. Но, несмотря на консолидацию взаимодействий, точнее это работа имела системно-деятельностный подход, т.е. не было наблюдателей, все были участниками: во-первых, при проведении анонимного анкетирования был создан банк мониторирования факторов риска, с учетом возраста, пола, профиля учебного заведения респондентов. Это была информация, необходимая для медицинских работников, психологов, преподавателей учебных заведений, которые могли адресно строить свою работу по психолого-педагогической диагностике конкретного класса и возраста. Второе: проводя донозологическую диагностику индивидуума, в которой он сам принимает участие и прослеживает траекторию изменения своего движения по шкале «здоровье-болезнь» он получает индивидуальную программу оздоровления. А дальше он понимает, что все остальное зависит от него, траекторию можно изменить. Незаменима работа психологов, когда получаются первые результаты и обследуемый оказывается в «красной» группе, они собирают социальный анамнез и, при необходимости, встречаются с родителями. Нередки случаи, когда психосоциальное напряжение в семье (родился ребенок и внимание родителей переключено на другой объект, развод родителей и др.) влияют на группу состояния адаптации. Понятно, что у каждого обследуемого существует своя физиологическая норма, и, конечно, только проводя несколько обследований индивидуума, можно говорить о группе функционального состояния. Группа со срывом адаптационного механизма направляется в Центр здоровья для углубленного обследования и, при необходимости, в поликлинику к врачам- специалистам для уточнения диагноза и лечения. Надо сказать, что в Центры здоровья оснащены такими же приборами по донозологической диагностики, как и школы, поэтому приходя с заключением о состоянии здоровья из школы в Центр здоровья, показания понятны специалистам ЦЗ и можно проследить динамику состояния. А вот врачи поликлиники не владеют этой методикой. Подкреплять знания респондентов по канонам здорового образа

жизни помогают специалисты Роспотребнадзора и лечебной сети, встречаясь с учащимися на семинарах, «круглых столах», лекциях. Практически во всех учебных заведениях - участниках проекта регулярно проводятся встречи с родителями, где обсуждаются результаты анкетирования, проблемы, связанные с образом жизни детей и пути взаимодействия учителей, учеников и родителей в плане вовлечения всех в процесс формирования здорового образа жизни. Родители также являются участниками анкетирования и донозологической диагностики. Вовлекая родителей в единый процесс здоровьефрмирования, мы добиваемся преемственности рекомендаций по ведению здорового образа жизни и в школе и дома.

В результате анкетирования и донозологической диагностики всем участникам и заинтересованным лицам даются рекомендации для дальнейшего использования:

- Обследуемому лицу - индивидуальную оценку статуса здоровья и рекомендации по ведению здорового образа жизни;
- Директорам школ и классным руководителям предоставляются как индивидуальные, так и групповые оценки здоровья, списки ослабленных детей и детей с факторами риска развития заболеваний;
- Органам здравоохранения передаются списки лиц, которые нуждаются в плановом или в срочном обследовании конкретными специалистами;
- Органам государственной власти, местного самоуправления, здравоохранения, образования, по использованию методов и средств донозологической диагностики для сохранения и укрепления здоровья населения, направленные на преодоление демографического кризиса.

Префектура города, отслеживая деятельность учебных заведений по здоровьесбережению, находит средства для оснащения новых учебных заведений аппаратно-программным комплексом по донозологической диагностики.

Что касается бизнес сообществ, то при создании в городе базы для производства соответствующего технического оборудования и обучения персонала – это может стать наукоемкой и экономически выгодной отраслью городского хозяйства

Работа по формирование приоритета здоровья в системе социокультурной мотивации может быть только путем наглядной деятельностной пропаганды, связи его с социальными и духовными ценностями учащихся разных возрастов. Чем хороши школы, колледжи и ВУЗы? Во-первых, – это организованные коллективы, находящиеся под постоянным патронажем профессиональных воспитателей – учителей, основной задачей которых является обучение. Во-вторых, есть возможность воздействовать на детей

младших классов через их родителей. В-третьих, наличие в современных школах классов информатики и подготовленных в этой области специалистов. В-четвертых, обязательная диспансеризация школьников и возможность изучения статуса здоровья в различные периоды развития детского организма. Учитывая данные анкетного опроса и результаты донозологического контроля, проводится адресная, целенаправленная личностная, индивидуальная, дифференцированная работа в обучении навыкам ЗОЖ.

Предлагаемая модель взаимодействия учреждений здравоохранения, образования, общественных организаций и органов управления по оценке уровней здоровья и проведению просветительной работы по формированию здорового образа жизни в учреждениях государственного образования г. Зеленограда на различных ступенях обучения является действующей, понятной для всех, результативной и долговременной.

Библиографический список

Конституции РФ от 21 декабря 1993 г.

Медик В.А., Осипов А.М. Общественное здоровье и здравоохоанение: медико-социологический анализ. – М.: РИОР; ИНФРА-М, 2012. – 358 с. (Научная мысль)

Медик В.А., Юрьев В.К. Общественное здоровье и здравоохоанение: учебник. – 3-е изд., переработанное и дополненное. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 288 с.: ил.

Москаленко В.Ф. Концептуальные подходы к формированию современной профилактической стратегии в здравоохранении: от профилактике медицинской к профилактике социальной: Монография. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2011.- 240 с.: ил.

Московская декларация. Первая глобальная министерская конференция по здоровому образу жизни и неинфекционным заболеваниям (Москва, 28-29 апреля 2011г.). 7с.).

Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утверждена Указом Президента Российской Федерации 01.06.2012 № 761.

Порядок оказания педиатрической помощи, утвержденному приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 16 апреля 2012 г. № 366н.

Постановление правительства Российской Федерации № 314 от 18 мая 2009 года «О финансовом обеспечении в 2009 году за счет ассигнований федерального бюджета мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни у граждан Российской Федерации, включая сокращение потребление алкоголя и табака».

Приказ министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 19 августа 2009 г. № 597н «Об организации деятельности Центров здоровья по

формированию здорового образа жизни у граждан Российской Федерации, включая сокращение потребления алкоголя и табака».

Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 05.11.2013 г. № 822н «Об утверждении Порядка оказания медицинской помощи несовершеннолетним, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях».

Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный закон Российской Федерации от 21.11.2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».

Целевая программа «Здоровье».

ПРОБЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ 7—14-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

А.И. Смирнов, Москва

Одним из важнейших аспектов обучения и воспитания детей является физическая подготовка, которая осуществляется в учебное время, на внеклассных и внешкольных занятиях. Именно в детском возрасте во многом закладывается фундамент отношения подрастающего поколения к физической культуре и спорту, формирование привычки к регулярной двигательной активности посредством приобщения к оздоровительным физическим упражнениям и регулярной спортивной деятельности как через обязательные, так и иные формы занятий.

Систематические занятия физическими упражнениями и спортом укрепляют здоровье ребенка, повышают его устойчивость к возрастающим психологическим нагрузкам, с которыми ему приходится сталкиваться в школе, на улице и во многих других местах, выступают в качестве эффективного профилактического средства в борьбе с различными проявлениями девиантного поведения. Как показывает практика, у школьников, активно занимающихся физкультурой, в меньшей степени проявляется психологическая усталость и общее утомление, что позволяет им более продуктивно адаптироваться к общей нагрузке, качественнее усваивать учебную программу, а также способствует созданию общего позитивного фона жизнедеятельности, уменьшению возможности приобщения к нездоровому образу жизни. Занятия физкультурой и спортом создают благоприятные условия для раскрытия и развития не только физических, но и духовных способностей ребенка, выступают неотъемлемой частью его интеллектуального, эстетического и нравственного воспитания.

Вопросы совершенствования организации физической подготовки и укрепления здоровья детей крайне важны для современного российского общества, испытывающего огромный дефицит людских ресурсов. Данные Росстата показывают, что на протяжении длительного периода (1989—2007 гг.) численность детей и подростков в возрасте до 16 лет в России постоянно сокращалась и лишь с 2008 г. начала немного увеличиваться. Но в целом, с 1989 г. по 2012 г. она уменьшилась более чем в полтора раза. Если в 1989 г. доля детей и подростков в возрасте до 16 лет в общей численности населения достигала 24,5%, то в 2012 г. она снизилась до 16,5%, т.е. на 8 процентных пунктов. С одной стороны, России удалось добиться значительных успехов в снижении младенческой смертности, но,

с другой стороны, за последние десять лет заболеваемость подростков увеличилась на 30%, а распространение среди них хронических болезней в процессе обучения увеличилось более чем наполовину. У каждого одиннадцатого подростка отмечается дефицит веса тела и еще у каждого десятого — избыточный вес. В целом, по уровню физического развития нынешние подростки существенно уступают своим сверстникам прошлых лет.

Представленный материал, основанный на анализе данных Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения (RLMS-HSE), помогает четче обозначить и лучше понять некоторые важные проблемы, связанные с организации физической и спортивной подготовки детей в возрасте от 7 до 14 лет. Анализ охватывает период с 2000 г. по 2012 г., характеризующийся постепенным выходом российского общества из травматической полосы радикальных преобразований 1990-х гг. и улучшением ситуации практически во всех сферах общественной жизни, что позволило создать ряд важных предпосылок для совершенствования физического воспитания детей, повышения качества занятий школьников физической культурой и спортом.

Первое, что бросается в глаза при знакомстве с результатами исследования — существенный рост частоты проведения занятий по физической культуре в урочное время, свидетельствующий об увеличении количества обязательных занятий в общеобразовательных учреждениях в процессе осуществления мероприятий по совершенствованию системы физического воспитания детей и молодежи, в том числе за счет секционных занятий, участия в соревнованиях, походах и др. Так, если в начале 2000-х гг. три четверти 7—14-летних школьников занимались физкультурой в урочное время 2 раза в неделю, то к 2012 г. доля таких учеников сократилась до 39,7%, но при этом удельный вес упражняющихся 3—4 раза в неделю вырос более чем в семь раз — с 6,9 до 51% (табл. 1). Во многих школах, колледжах, гимназиях, лицеях и других общеобразовательных учреждениях повысилась насыщенность и интенсивность занятий. Кроме того, до минимума (с 10,4% в 2000 г. до 2,6% в 2012 г.) сократилось количество школьников, занимающихся физкультурой в урочное время всего лишь один раз в неделю. Указанные тенденции были отмечены в равной мере в различных возрастных группах школьников. Что касается детей, которые по тем или иным причинам не занимаются физическими упражнениями в урочное время, то их доля сегодня составляет около 3,5%. Абсолютное большинство из них освобождены от физкультуры по состоянию здоровья.

Таблица 1

Частота занятия детей физкультурой в урочное время, 2000—2012 гг. (в % от числа опрошенных)

Частота занятий	2000 г.			2006 г.			2012 г.		
	Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту	
		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет
1-3 раза в месяц	1,2	0,7	1,8	0,6	0,8	0,3	2,8	3,6	1,8
1 раз в неделю	10,4	11,6	9,8	4,6	4,7	4,4	2,6	2,9	2,3
2 раза в неделю	75,9	74,9	77,1	74,0	74,6	73,7	39,7	40,3	38,2
3-4 раза в неделю	6,9	7,5	6,6	14,9	14,6	14,5	51,0	49,2	53,6
Каждый день	1,2	1,2	0,3	0,6	0,4	1,4	0,4	0,4	0,6
Не занимаются	4,4	4,1	4,4	5,3	4,9	5,7	3,5	3,6	3,5

Наибольшее предпочтение во время проведения школьных занятий отдается подвижным играм и упражнениям, как то бадминтон, теннис, футбол, баскетбол, волейбол, хоккей или плавание и т.п. За 2000—2012 гг. доля детей и подростков, занимающихся подвижными играми, увеличилась на 12 процентных пунктов — с 52,8 до 64,8%, в том числе среди 7—10-летних детей — с 41 до 55,1%, а среди 11—14-летних подростков — с 63,8 до 76,5% (табл. 2). Менее существенно увеличилось количество детей и подростков, занимающихся такими видами физической активности, как легкая атлетика, лыжи, коньки, санки, сноуборд и др. (соответственно с 39,1 до 47%). При этом наиболее существенным данный рост оказался среди 11—14-летних подростков (соответственно с 44,9 до 53,4%). Что касается учащихся, отдающих предпочтение тому или иному виду спортивных единоборств (каратэ, самбо, дзюдо, бокс и т.д.), то их доля за первые шесть лет анализируемого периода практически удвоилась (с 12% в 2000 г. до 22,3% в 2006 г.), но затем менялась несущественно. В целом, количество детей, занимающихся различными подвижными спортивными играми, почти в полтора раза превосходит число занимающихся легкой атлетикой, беговыми видами физической активности и втрое больше, чем число отдающих предпочтение спортивным единоборствам.

Таблица 2

Занятие различными видами физической активности в урочное время, 2000—2012 гг. (в % от числа опрошенных)

Виды физической активности	2000 г.			2006 г.			2012 г.		
	Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту	
		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет
Каратэ, самбо, дзюдо, бокс, борьба, гимнастика и т.п.	12,0	15,2	17,1	22,3	23,0	22,4	22,1	20,7	23,2
Подвижные спортивные игры (теннис, футбол, баскетбол, хоккей и т.п.)	52,8	41,0	63,8	57,9	47,3	68,3	64,8	55,1	76,5
Легкая атлетика, лыжи, коньки и т.п.	39,1	36,7	44,9	43,8	41,2	47,5	47,0	40,8	53,4
Другие виды активности	46,1	50,6	39,7	61,9	64,8	58,3	63,7	63,9	62,8

Мальчики, чаще упражняются на уроках не только каратэ, самбо, дзюдо и другими спортивными единоборствами, что вполне ожидаемо, но и подвижными спортивными играми. Так, в 2012 г. доля последних среди мальчиков составляла 70,9%, тогда как среди девочек — 56%, т.е. на 14,9 процентных пунктов меньше. В то же время удельный вес лиц, занимающихся легкой атлетикой, лыжами, коньками, роликами, санками и т.д., среди мальчиков и девочек в возрасте от 7 до 14 лет оказался примерно одинаковым (соответственно 44,7 и 45,3%).

Анализируя данные мониторинга нельзя не отметить, что, несмотря на повышение внимания к физическому воспитанию детей в рамках школьного образования, уровень занятий по физической культуре в общеобразовательных учреждениях остается невысоким. Многие учащиеся, особенно подросткового возраста, стараются под разными предлогами уклониться от занятий, пренебрегают освоением необходимого объема знаний, практических навыков и умений по данному предмету. Нередко преподаватели по физической подготовке сами усугубляют ситуацию, оставляя подобные случаи без должного внимания, проводят уроки формально или вполсилы, не заботятся о повышении престижа своего труда и учебного предмета. Несмотря на определенные позитивные сдвиги в организации спортивной деятельности школьников, лишь сравнительно небольшая часть учащихся имеет возможность регулярно посещать спортивные секции при общеобразовательных учреждениях. Крайне пассивно ведет себя и большинство родителей, забывая, что не школа, а они несут главную ответственность за своих детей. В результате у школьников появляется немало свободного времени, которым многие из них не умеют правильно, с пользой для учебы и своего здоровья, распорядиться.

Особого внимания заслуживает тот факт, что доля детей 7—14-летнего возраста, которые занимаются физкультурой и спортом во внеурочное время, т.е. до и после уроков, постепенно сокращается (табл. 3). С 2000 г. по 2012 г. она последовательно уменьшилась с 65,6 до 58,6%, т.е. на 7 процентных пунктов. Речь идет как о занятиях с тренером, так и об обычных подвижных спортивных и иных играх во дворе (футбол, волейбол, баскетбол, езда на велосипеде, классики и т.п.). Отмеченная тенденция практически полностью повторяет динамику сокращения количества детей, занимающихся физкультурой и спортом во внеурочное время, среди 7—10-летних школьников (соответственно с 66,3 до 56,9%). Особенно значительным это снижение оказалось среди девочек младшего школьного возраста (с 69,9 до 50,6%). Анализируемые изменения в когорте 11—14-летних подростков были менее существенными (с 64,1 до 61%).

Таблица 3

Занятие детей физкультурой и спортом до и после уроков, 2000—2012 гг. (в % к опрошенным)

Возраст	2000 г.			2006 г.			2012 г.		
	Все дети	По полу		Все дети	По полу		Все дети	По полу	
		Маль-чики	Девоч-ки		Маль-чики	Девоч-ки		Маль-чики	Девоч-ки
7—10 лет	66,3	58,5	69,9	64,9	69,6	60,3	56,9	64,0	50,6
11—14 лет	64,1	38,3	57,4	58,4	72,3	43,5	61,0	71,8	49,4
В целом	65,6	47,3	65,2	61,8	70,7	52,5	58,6	67,3	50,3

Как известно, крайне опасным с точки зрения раннего распространения многих разновидностей девиантного поведения является подростковый возраст. Речь идет, в частности, о распространении некоторых видов детской и подростковой преступности, самоубийств, употребления алкоголя и табака, наркотических и токсических средств, подрывающих физическое здоровье и разрушающих психику человека. Многочисленные исследования Института социологии РАН убеждают, что регулярные занятия физической культурой и спортом способствуют превращению их в увлекательное досуговое занятие и формированию у подростков и молодых людей негативного отношения к курению табака, потреблению спиртных напитков и спиртосодержащих жидкостей, удерживают их от приобщения к наркотикам и другим психотропным препаратам [Девиантное поведение…, 2005]. Но, как показал анализ данных нашего мониторинга, если количество детей, занимающихся физкультурой и спортом во время, свободное от учебных занятий, в младшем школьном возрасте с каждым годом увеличивается (с 7 до 11—12 лет), то в

последующий период, характеризующийся быстрым нарастанием рисков, оно существенно падает.

Данные, представленные в таблице 4, убеждают, что большинство 7—14-летних школьников, занимающихся физкультурой и спортом до и после уроков, стараются как можно чаще выделять время для физических упражнений, т.е. каждый день или 3—4 раза в неделю. Среди всех обследованных доля таких детей и подростков в 2012 г. составила 43,6%, что, однако несколько меньше, чем 49,5% в 2006 г. и 49,3% в 2000 г. Особенно существенно сократилась доля школьников, уделяющих время физкультуре и спорту практически каждый день. Нельзя также пройти мимо факта заметного увеличения удельного веса детей, пренебрегающих различными видами физической активности во внеурочное время среди младших школьников (с 33,7% в 2000 г. до 43,1% в 2012 г., т.е. на 9,4 процентных пунктов).

Взаимосвязь занятия физкультурой и спортом во внеурочное время и общей успеваемости в разных возрастных группах детей неодинакова. Так, если в группе 7—10-летних детей общая успеваемость выше у тех, кто занимается физкультурой и спортом, включая подвижные игры, то в группе 11—14-летних подростков — у тех, кто не тратит внеурочное время на физические упражнения. Основными причинами сокращения физической активности в данном случае являются чрезмерная загруженность в школе, трансформация интересов и предпочтений, снижение соответствующей мотивации в подростковом возрасте, семейные или личные проблемы.

Таблица 4

Частота занятия детей физкультурой и спортом во внеурочное время, 2000—2012 гг. (в % к опрошенным)

Частота занятий	2000 г.			2006 г.			2012 г.		
	Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту	
		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет
1-3 раза в месяц	1,7	1,0	2,1	0,7	0,6	0,8	0,6	0,4	0,8
1 раз в неделю	3,8	3,9	3,8	2,8	2,3	3,3	2,5	2,2	2,7
2 раза в неделю	10,8	9,3	11,5	8,8	7,3	10,4	11,9	11,3	13,1
3-4 раза в неделю	19,1	15,3	23,8	18,0	19,0	17,3	20,6	21,2	19,9
Каждый день	30,2	36,8	22,9	31,5	35,7	26,6	23,0	21,8	24,5
Не занимаются	34,4	33,7	35,9	38,2	35,1	41,6	41,4	43,1	39,0

Удельный вес школьников, занимающихся различными видами физической активности во время, свободное от обязательных учебных занятий в общеобразовательном учреждении, по мере взросления меняется незначительно (табл. 5). Примерно каждый четвертый школьник отдает предпочтение подвижным спортивным и иным играм, повышающим физические нагрузки, каждый седьмой — таким популярным у населения видам физической активности, как легкая атлетика, лыжи, коньки, ролики и т.п. и каждый десятый — спортивным единоборствам и гимнастике. Но если в первых двух случаях количество упражняющихся с возрастом чаще всего увеличивается, то число, отдающих предпочтение спортивным единоборствам и гимнастике, уменьшается. Характерно, что среди мальчиков как младшего школьного, так и подросткового возраста количество занимающихся подвижными спортивными играми и спортивными единоборствами примерно вдвое больше, чем среди девочек, тогда как в отношении занятий легкой атлетикой, лыжами, коньками, роликами и т.д. каких-либо существенных различий между мальчиками и девочками не наблюдается. Бегу на коньках и лыжах больше времени уделяют на селе, а всем другим видам спорта — в городе.

Таблица 5

Занятие различными видами физической активности во внеурочное время, 2000—2012 гг. (в % к опрошенным)

Виды физической активности	2000 г.			2006 г.			2012 г.		
	Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту		Все дети	По возрасту	
		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет		7-10 лет	11-14 лет
Каратэ, самбо, дзюдо, бокс, борьба, гимнастика и т.п.	8,2	7,5	8,9	7,2	7,8	6,9	9,1	10,7	6,8
Подвижные спортивные игры (теннис, футбол, баскетбол, хоккей и т.п.)	27,4	23,4	31,6	28,4	25,5	32,3	27,5	24,5	32,6
Легкая атлетика, лыжи, коньки, ролики и т.п.	11,4	10,7	12,3	15,6	15,6	15,6	14,9	13,2	17,6
Другие виды активности	—	—	—	47,6	53,5	41,1	39,4	40,1	32,0

Занятие спортивными единоборствами отнимает у большинства российских детей и подростков, на долю которых приходится около 60% упражняющихся, от 3-х до 5-ти часов неделю. Примерно каждый пятый уделяет этим занятиям более 5-ти часов, а остальные менее 3-х часов в неделю. На подвижные спортивные и иные игры у детей уходит меньше времени и по мере взросления оно сокращается. Так, среди 7—10-летних детей, занимающихся подвижными спортивными играми, 41,2% отводят для этих занятий

менее 3-х часов; 37,7% — от 3-х до 5-ти часов и 21,1% — более 5-ти часов в неделю. 11—14-летние подростки отводят для подвижных и иных игр чаще менее 3-х часов (58,3%), но реже от 3-х до 5-ти часов (30%) и более 5-ти часов (11,7%) в неделю. Но меньше всего времени уделяется легкой атлетике, лыжам, конькам, роликам и т.д. Свыше 60% детей и подростков, отдающим предпочтение этим видам физической активности в свободное время, выделяют на подобные занятия не более 3-х часов в неделю. Еще каждый четвертый отводит для них от 3-х до 5-ти часов и приблизительно каждый седьмой — более 5-ти часов в неделю.

Среди различных видов организации досуга занятия в спортивных секциях занимают по популярности у родителей и детей первое или одно из приоритетных мест. Вместе с тем одной из главных причин, сдерживающих дальнейшее развитие детского спорта, является неразвитость спортивной инфраструктуры, затрудняющая посещение школьниками занятий, особенно в вечернее время, и снижающая интерес к ним у родителей. В данном случае стремление к улучшению физических кондиций, физическому развитию и оздоровлению ребенка наталкивается на обеспокоенность родителей проблемой обеспечения его безопасности. Другой серьезной причиной является все более широкое распространение практики платных занятий, которые для многих семей оказываются не по карману. Доказано, что наличие детей значительно снижает уровень жизни многих российских семей. Часть домохозяйств даже при наличии одного ребенка вынуждена вести очень скромный образ жизни, отказываясь от приобретения тех или иных важных для жизнеобеспечения материальных благ и услуг. Но наиболее неуютно чувствуют себя семьи с двумя и более детьми, имеющие самый высокий риск бедности, затрагивающей все стороны семейной жизни.

Сегодня располагают возможностью оплачивать дополнительные занятия в спортивных секциях и творческих кружках только около 60% российских домохозяйств. При этом желание заниматься спортом и наличие финансовых возможностей очень часто не совпадает. Анализ убеждает, что в семьях, отличающихся высоким уровнем материального благосостояния, интерес к занятиям спортом как у родителей, так и у детей существенно ниже, чем в небогатых и бедных семьях. Здесь проявляется мотивация небогатых семей к достижению более высоких позиций в обществе посредством спортивных успехов детей, коль скоро для большинства из них дорога к качественному образованию закрыта. Как показывают исследования, нередко мотивация к повышению своей позиции на социальной лестнице посредством образования в таких семьях присутствует, но намерения корректируются осмыслением реальных барьеров

[Модернизация российского образования…, 2010, с. 190]. В немалой степени отношение родителей и детей к занятию спортом связано со структурой ценностей, преобладающих в той или иной семье, в той или иной социальной группе.

Подавляющее большинство родителей, несмотря на обеспокоенность недостаточной физической активностью своих детей, не могут найти время для непосредственного участия в приобщении их к регулярным физическим упражнениям. Другие же просто не видит в этом необходимости, полагая, что физической подготовкой детей должны заниматься профессионалы — учителя физкультуры, тренеры, воспитатели и другие дипломированные специалисты. Но есть и те, кто, руководствуясь теми или иными представлениями или соображениями, не проявляет интереса (а следовательно и активности) к приобщению своих детей к регулярным занятиям физкультурой и спортом в свободное время, не стремятся воспользоваться для этого существующими возможностями спортивной инфраструктуры по месту жительства.

Доля семей, в которых дети занимаются физическими упражнениями вместе или под руководством родителей, других родственников (братьев, сестер, бабушек, дедушек и т.д.), составляет около 14,5%. Среди семей, имеющих в своем составе одного или несколько 7—10-летних детей, их доля не превышает 18%, а среди семей, включающих одного или несколько 11—14-летних подростков — всего лишь 10,5%. Абсолютное большинство таких родителей или родственников уделяет для занятий физкультурой и спортом с детьми не более 4—5 часов в неделю.

Таким образом, проведенный анализ выявляет существенные проблемы в организации и проведении занятий физкультурой и спортом как важнейшего средства позитивной социализации детей и подростков, что еще раз убеждает в необходимости уточнения путей и более серьезного подхода к реализации конкретных мероприятий, способствующих повышению эффективности физической подготовки школьников в учебное время, на внеклассных и внешкольных занятиях с учетом особенностей учащихся и условий жизнедеятельности различных семей. Решение этой важнейшей задачи требует заинтересованного участия и повышения согласованности усилий органов управления образованием, работников общеобразовательных учреждений и родителей учеников, направленных на повышение качества физического воспитания детей младшего школьного возраста и подростков.

Библиографический список

Девиантное поведение в современной России в фокусе социологии: наркотизация, алкоголизация, преступность, коррупция / Под ред. М.Е. Поздняковой, А.Л. Салагаева. М.: Институт социологии РАН, 2005.

Модернизация российского образования: проблемы и перспективы / Под ред. М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги. М.: ЦСПиМ, 2010.

ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ[61]

А.А. Шабунова, Вологда

Важным вызовом для России является сохранение здоровья подрастающего поколения. Здоровье детей является ключевым звеном в формировании и сохранении человеческого потенциала. Именно в детстве закладываются основы здоровья и здоровьесберегающего поведения, которые будут переданы следующим поколениям. Более того, здоровье детей и подростков в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях является актуальнейшей проблемой и предметом первоочередной важности, так как оно определяет будущее страны, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества и, наряду с другими демографическими показателями, служит чутким барометром социально-экономического развития государства.

Тенденции изменения здоровья детского населения

Вместе с тем здоровье детского населения ухудшается, о чем свидетельствуют негативные тренды основных показателей. В России около 35% детей рождаются больными или заболевают в ближайшее время, в Вологодской области этот показатель около 30%. В среднем каждый десятый младенец рождается недоношенным и с низкой массой тела. В течение последнего пятилетия среди детей первого года жизни частота отдельных классов и групп болезней увеличилась на 13–23%. Показатель детской инвалидности в РФ с 2000 по 2008 г. стабилизировался на уровне 190–200 на 10 000 детского населения (520–550 тыс. детей-инвалидов). Потенциал здоровья детей снижается с самого раннего детства, о чем свидетельствует рост заболеваемости детей. В России за период с 1995 по 2012 г. общая заболеваемость выросла на 53%, увеличиваясь в среднем на 4% ежегодно (рис.1). В Вологодской области общая заболеваемость детей выросла на 68% за аналогичный период, преимущественно за счет хронических болезней.

Материалы государственной статистики характеризуют состояние и тенденции изменения здоровья детской популяции в целом и позволяют оценить детское здоровье как компоненту здоровья общественного. Понять изменения индивидуального здоровья детей помогают специальные исследования.

[61] Работа выполнена при поддержке гранта РНФ.

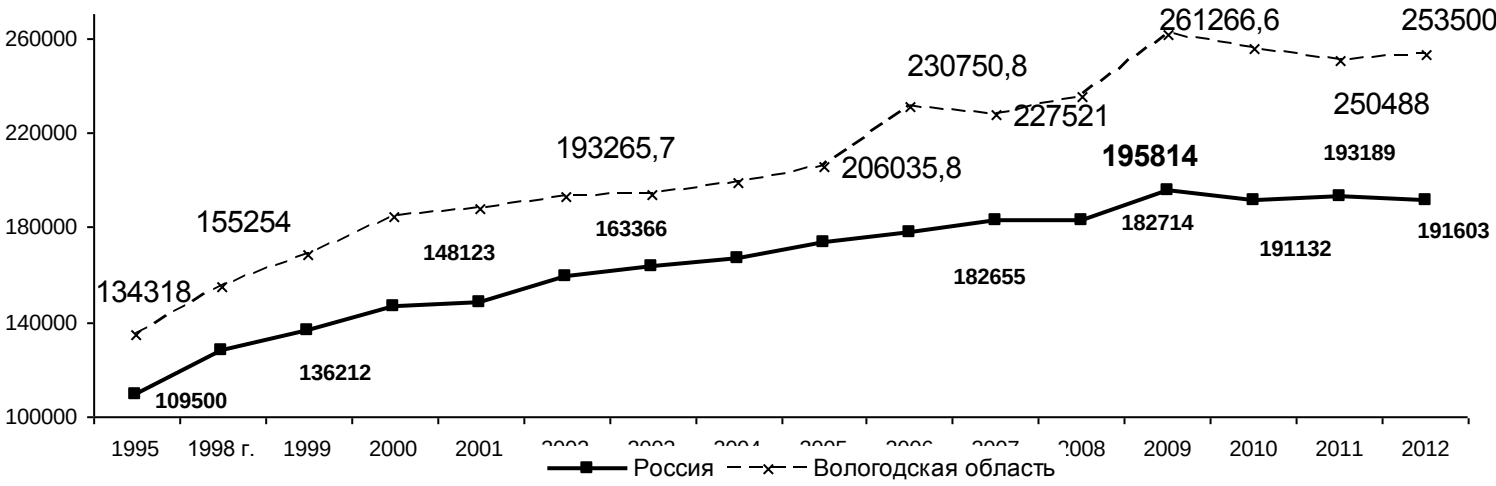


Рис. 1. Заболеваемость детей в возрасте от 0 до 14 лет (на 100 тыс. детей)

Источники: Российский статистический ежегодник. 2013: стат. сб. / Росстат. – М., 2001-2013.; Основные показатели деятельности учреждений здравоохранения Вологодской области за 1999 – 2013 гг.: стат. сб. – Вологда: Департамент здравоохранения Вологодской области, ГУЗ ДЗ ВО «МИАЦ», 1999-2013.

С этой целью в Вологодской области с 1995 г. проводится медико-социологический мониторинг здоровья и развития детей в режиме реального времени. В нем участвуют четыре когорты семей, в которых родились дети весной 1995 г., 1998 г., 2001 г., 2004 г. Исследование дает уникальную возможность увидеть, как меняется здоровье детей, понять какие факторы оказывают большее влияние на его формирование. Медико-социологический мониторинг здоровья детей позволяет увидеть детское здоровье и нездоровье на качественно ином уровне и более подробно обсуждать проблему.

Прообразом данной работы стало исследование, проведенное в Великобритании 3 – 9 марта 1958 г. под названием «Национальная программа изучения развития детей (НИРД)». К настоящему времени в Великобритании осуществлено шесть этапов исследования в целях контроля физического, образовательного, социального и экономического развития членов когорты. Результаты помогли определить процесс принятия решений в таких важнейших сферах, как образование, занятость, жилье и здравоохранение. Выводы были столь значительны и интересны, что привлекли большое количество спонсоров, а также потребителей полученных результатов. Аналогичные исследования были организованы в ряде стран Европы и Америки.

Идея проведения мониторинга изучения условий формирования здоровья детей, подобного английскому, в России впервые была высказана Н.М. Римашевской в 1980 году. «Уже тогда ученым института было ясно, что необходимо обратить внимание на детей, если думать о здоровье взрослых»[Римашевская, 2000:100]. Центральная идея

исследования состоит в том, чтобы в формате лонгитюда, в режиме реального времени изучить процесс формирования качественного потенциала человека, начиная с рождения [Там же].

Лонгитюдное панельное исследование демографических, социально-экономических и медицинских факторов, влияющих на здоровье детей, в Вологодской области начато в мае 1995 года[62]. Пятая волна мониторинга осуществлена в 2014 г.

Анализ данных мониторинга свидетельствует о снижении потенциала здоровья детей, полученного при рождении, причем ухудшение здоровья происходит поэтапно, ступенчато. Установлены основные критические периоды детства: первый год жизни (среди новорожденных доля здоровых детей и детей с минимальным риском потери здоровья составляет 60 – 40%, к одному году она снижается до 20 – 15%), 6 – 7 лет (удельный вес детей, имеющих хронические заболевания, увеличивается в среднем на 5 – 6%), что связано с наиболее ответственными моментами социальной адаптации. К 12 годам, в силу физиологических особенностей, укрепляется иммунная система детей, сокращается удельный вес часто болеющих простудными заболеваниями. Однако увеличивается заболеваемость опорно-двигательного аппарата, желудочно-кишечного тракта, снижается острота зрения, т.е. растет число хронических патологий. Особенно тревожным на этом фоне выглядит ослабление внимания медицинского персонала к категории детей, имеющих вторую группу здоровья. Часты случаи отнесения их к группе здоровых только на основании редкой обращаемости в медицинские учреждения.

Гендерный анализ здоровья детей свидетельствует о том, что здоровье девочек лучше, чем здоровье мальчиков. В каждой из обследуемых когорт удельный вес девочек, имеющих 1 группу здоровья, больше, чем мальчиков, в течение всего наблюдаемого периода. В тоже время доля мальчиков, имеющих хронические заболевания, выше соответствующей доли среди девочек.

Анализ показал значительные территориальные различия в здоровье детей. Состояние здоровья детей в городах Череповце и Вологде по оценкам врачей хуже, чем в районах. Удельный вес детей с хроническими заболеваниями в городах больше в 2 – 4 раза, чем в районах. Но это может быть обусловлено не только лучшим здоровьем детей в сельской местности, но и меньшей выявляемостью заболеваний, чем в крупных городах. В

[62] В исследование включены все семьи, в которых в течение двух недель (с 15 по 30 мая 1995 года) родились дети. Обследование проводилось в городах Вологде, Череповце, районных центрах Кириллове, Великом Устюге, поселке городского типа Вожега. С 2004 г. в исследовании были задействованы уже четыре когорты семей, в которых родились дети в периоды с 15 по 30 мая 1995 г., с 1 по 25 марта 1998 г., в 2002 и 2004 г. в тех же населенных пунктах. Информация снималась четыре раза в год на протяжении первого года жизни (новорожденные дети, дети в возрасте 1 месяца, 6 месяцев и одного года), далее ежегодно.

сельской местности имеет место недоукомплектованность педиатрическими кадрами. Это приводит к более низкому качеству медицинских осмотров: отсутствие полного состава врачей-специалистов влечет за собой позднюю и неполную выявляемость хронических заболеваний у детей.

Факторы, определяющие здоровье детей

Полученные в исследовании данные позволили выявить факторы, оказывающие статистически существенное влияние на здоровье детей в различные возрастные периоды. В раннем детстве наиболее значительное влияние на здоровье детей оказывают медико-биологические факторы и образ жизни матери:

– *Плохое здоровье родителей.* Так матери здоровых детей в 65% случаев имели хорошее и отличное здоровье, а у больных детей – только 51%; у больных детей матери чаще имели лишь удовлетворительное здоровье (43%), чем у здоровых (35%).

– *Низкий уровень гемоглобина у женщин в период беременности*. У матерей, страдавших анемией во время беременности, всего 29% детей родились здоровыми, за год удельный вес детей с первой группой здоровья снизился до 8%, к 2 годам – до 7%, к 3 годам составил чуть больше 1%.

– *Курение матери* увеличивает риск рождения маловесных детей с ослабленным здоровьем; у курящих женщин удельный вес детей, родившихся с нормальным весом, составил всего 3 – 14%.

– *Условия труда будущей матери, не соответствующие санитарным нормам*. В когорте 1995 г. матери больных детей значительно чаще работали в условиях запыленности (12,5% против 8,8% у здоровых), повышенной температуры (12,5% против 2,9%), психического напряжения (37,5% против 29,4%), ночного времени (12,5% против 1,5%). Данный фактор широко распространен.

– *Характер вскармливания детей* влияет на их здоровье не только в раннем детстве, но и в последующие периоды. По данным мониторинга, дети, находившиеся на грудном вскармливании до 6 месяцев, в 2 раза реже болели по сравнению с детьми, при искусственном питании. Однако распространенность грудного вскармливания в России невелика: в 2008 г. лишь 41% младенцев имели грудное молоко до 6 месяцев и 39% – до 1 года.

При формировании здоровья детей в дошкольном и школьном возрасте значимыми становятся несколько иные факторы. Увеличивается удельный вес рисков среды обитания, образа и уровня жизни семьи, снижается воздействие медико-биологических факторов. Наиболее существенное влияние оказывают следующие:

– *Ослабленное здоровье детей в первый год жизни* усиливает риск формирования хронических заболеваний в старшем возрасте. У детей, не болевших на втором году жизни, к пяти годам не было хронических заболеваний, в то время как среди детей, часто болевших в 2 года, к 5 годам 10% имели хронические заболевания, к восьми годам – 30%.

– *Низкие доходы семей* лимитируют возможность организации полноценного питания детей, а также вложения средств в профилактику и укрепление их здоровья. Данные обследования доказывают, что при недостаточном, несбалансированном питании дети чаще болеют, а финансовые ограничения затрудняют приобретение необходимых лекарственных препаратов. Факторы риска, ведущие к ухудшению здоровья детей, сконцентрированы в семьях с низкими доходами.

– *Неблагоприятные жилищные условия*, дискомфорт микроклимата жилища (теснота, некомфортная температура, влажность, запыленность) приводят к снижению общей сопротивляемости организма воздействиям внешней среды, снижению иммунитета, что, в свою очередь, является предпосылкой возникновения частых респираторных и аллергических заболеваний.

– *Неудовлетворительные экологические условия в районе проживания*. Так, в когорте 1998 г. хорошее здоровье имели 33% детей, проживающих в благоприятных экологических условиях, и 17% – в плохих.

– *Низкий уровень социально-гигиенической грамотности и здоровьесберегающей активности родителей*. Анализ данных мониторинга позволил сделать следующие выводы:

♦ активность родителей, направленная на сохранение здоровья детей по мере их взросления падает;

♦ родители часто неадекватно оценивают здоровье детей, не видят необходимости в организации диетпитания, консультаций у врачей-специалистов, что могло бы предотвратить развитие хронических заболеваний. По мнению медиков, диетпитание требуется 18 – 23% детей, родители считают необходимым его соблюдение лишь в 2 – 5% семей.

Распространенность вышеперечисленных факторов риска довольно высока. Лишь 6% семей благополучны в этом отношении, в остальных эти факторы присутствуют в различных сочетаниях.

Более чем в трети семей отмечаются 2 каких-либо фактора риска, примерно в 20% семей – сочетаются три. Наибольшая доля здоровых детей выявлена в семьях, где негативные воздействия отсутствуют или минимальны (около 30%). Наиболее велика доля детей, имеющих хронические заболевания, в семьях, сочетающих четыре (25%) и пять (33%) факторов риска. При этом факторы риска сконцентрированы в семьях с низкими доходами.

Опираясь на данные мониторинга детского здоровья и других социологических исследований мы оценили распространенность выявленных факторов риска в популяции.(табл.1).

Таблица 1

Распространенность факторов риска в популяции

Факторы	Распространенность в популяции
Неудовлетворительное здоровье матери	В 2014 г. в Вологодской области 8% женщин в репродуктивном возрасте оценивают свое здоровье как плохое и очень плохое; 43% – как удовлетворительное[63].
Низкий уровень гемоглобина у женщин в период беременности	Анемии составляют 33% заболеваемости беременных женщин
Курение матери	Распространенность курения среди беременных женщин значительно возросла (с 3% в 1995 году до 10 –в когорте 2014 г.). В Вологодской области репродуктивном возрасте курит 29% женщин. Их доля увеличивается[64].
Условия труда будущей матери, не соответствующие санитарным нормам.	В Вологодской области в 2006 г. 26% женщин трудились в не отвечавших санитарным нормам условиях, в то время как в 2000 г. этот показатель не превышал 7%[65].
Низкие доходы семей	Около 20% детей в возрасте до 16 лет в России проживают в условиях бедности. Выявлено и некоторое улучшение в данный период субъективных оценок покупательной способности семей, участвующих в мониторинге. Отмечено увеличение доли респондентов, которым денег хватает на все текущие расходы, с 27 до 38 соответственно. Число семей, считающих, что денег им хватает только на ежедневные расходы, но покупка одежды и других вещей представляет трудности, уменьшилось соответственно с 53 до 37.
Неблагоприятные жилищные условия	13-18% семей, участвующих в мониторинге проживают в плохих, либо требующих капитального ремонта домах и квартирах
Неудовлетворительные экологические условия в районе проживания	28% детей (по оценке родителей) проживают в плохих или очень плохих

Полученные данные свидетельствуют о формировании определенной

[63] По данным мониторинга общественного здоровья, проводимого ИСЭРТ РАН ежегодно с 1999 г. Объектом исследования является население Вологодской области в возрасте старше 16 лет. Опросы проходят в городах Вологде и Череповце и в восьми районах области (Бабаевском, Великоустюгском, Вожегодском, Грязовецком, Кирилловском, Никольском, Тарногском и Шекснинском). Объем выборки составляет 1500 человек.

[64] Там же.

[65] По данным Вологдастата.

закономерности: широкая распространенность факторов риска в популяции ведет к ухудшению здоровья детей, а это в свою очередь ведет к низкому уровню здоровья молодежи и, в конечном счете, отражается на здоровье взрослых, а плохое здоровье родителей становится причиной нездоровья детей. Формируется так называемая «социальная воронка» куда все активнее втягиваются молодые когорты: проблемы здоровья перемещаются из групп населения старшего возраста в группы детей и молодежи [Римашевская, 2004].

Здоровьесберегающие установки и практики

Во многом формирование здоровья зависит от ценностных ориентаций и распространенности здороьесберегающих практик. Более детально обсуждать эту проблему позволяют результаты еще одного обследования, проведенного в 2011 г. в школах г. Вологды [66]. Абсолютное большинство детей (88,4%) понимают, что о здоровье надо заботиться с детства, а не только во время болезни или после окончания школы. Однако среди заветных желаний крепкое здоровье у старшеклассников занимает последнюю позицию (35%), заметно уступая материальной обеспеченности (60%), получению хорошего образования (69%), любви и дружбе (66%; табл. 2). Ценность крепкого здоровья снижается с первого класса (55%) к выпускным (35%). Значимость взаимоотношений со сверстниками наоборот возрастает от 46% в первом классе до 66% в старших.

Таблица 2

Ценностные ориентации школьников (в % от числа опрошенных)

Варианты ответов	**1 классы**	**9, 11 классы**
Счастье, любовь, дружба, гармоничная жизнь	**46,1**	**66,3**
Получить образование, профессию	**40,1**	**68,8**
Иметь хорошую семью	**73,1**	**47,6**
Иметь хорошее материальное положение (работа, квартира, машина)	**49,7**	**59,6**
Иметь крепкое здоровье	**55,2**	**34,9**
Другое	**16,8**	**6,3**

По данным исследования 60% школьников узнают о путях укрепления здоровья от родителей, 23% – от учителей. Но информированность о приемах сохранения здоровья не всегда является побуждением к действию. Детям и подросткам свойственно беспечное отношение к здоровью. Сравнение представлений школьников о мероприятиях,

[66] В декабре 2011 г. опрошено 553 ученика в 2 школах г. Вологды: в школе № 1 с углубленным изучением английского языка – 300 чел.: (1 классы – 83 чел, 5 классы – 92 чел., 9,11 классы – 125 чел.); в обычной школе №13 – 253 чел. (1 классы – 84 чел, 5 классы – 82 чел., 9,11 классы – 87 чел.).

поддерживающих здоровье, и их исполнение в реальной жизни показывает, что такие важные направления, как занятия спортом и закаливание, распространены недостаточно широко (табл. 3). При этом в семьях, в которых родители занимаются спортом, около 60% детей также им увлечены, в неспортивных семьях физкультуру любят только 20% школьников. Значительное несовпадение позиций выявлено в отношении соблюдения режима дня: осознают его важность – более 30% ребят, но соблюдать режим дня удаётся лишь 15% старшеклассников.

Таблица 3

Сопоставление параметров здорового образа жизни в представлениях школьников и их действиях *(в % от числа опрошенных, 9, 11 классы)*

Что такое для тебя здоровый образ жизни?		Что ты делаешь, чтобы сохранить здоровье?	
Здоровое питание	79,2	Хорошо питаюсь	59,2
Отсутствие вредных привычек	76,0	Не имею вредных привычек	62,4
Регулярные занятия спортом, физической культурой	70,4	Занимаюсь спортом, посещаю спортивные секции, ДЮСШ	49,6
Соблюдение санитарно-гигиенические норм	46,4	Соблюдаю санитарно-гигиенические нормы	59,2
Прогулки на свежем воздухе, за городом	44,8	Часто гуляю на свежем воздухе, за городом	39,2
Соблюдение режима дня	30,4	Соблюдаю режим дня	15,2
Регулярное посещение медицинских специалистов	4,0	Регулярно посещаю медицинских специалистов	7,2
Закаливание	4,8	Закаливаюсь	5,6

Существенно снижают здоровье школьников курение, употребление алкоголя, наркотиков. Детское и подростковое курение, к сожалению, характерно для всех стран мира в той или иной степени. По данным ВОЗ распространенность употребления табака подростками 13 – 15 лет в РФ составила 27%, в Европейском регионе - 18%, в мире в целом – 14% (за период 2000 - 2008 гг.) [Мировая статистика здравоохранения…]. По данным обследования в г. Вологде, удельный вес детей, пробовавших курить, увеличивается с 1% в 5 классе до 58% – в выпускных. Интересен тот факт, что при значительной разнице в школах разных уровней в доле пятиклассников, пробовавших курить, к старшим классам разница нивелируется (табл. 4).

Таблица 4

Доля школьников пробовавших курить ***(в % от числа опрошенных)***

Варианты ответов	5 классы		9, 11 классы	
	Школа с углубленным изучением английского языка	Обычная школа	Школа с углубленным изучением английского языка	Обычная школа
Да	1,1	14,6	52,0	57,5
Нет	97,8	84,1	47,2	41,4

Вклад школы в борьбу с курением, по данным ряда исследований, оценивается не очень высоко: среди источников информации о вреде курения учителя занимают одно из последних мест (10% ответов). Симптоматичен и ещё один ответ: не желают знать о вреде и последствиях курения 76% школьников – это результат неумелой пропаганды и плохого санитарного просвещения [Кислицина,2006]. Как бы ни было сильно слово, подростки, прежде всего, реагируют на поступки окружающих. Если курят директор, учителя, родители, друзья, подростку трудно остаться в стороне. Среди причин, способствующих началу и поддержанию курения подростков, доминирующей причиной по данным экспертов ВОЗ, является наличие курящих в семье, в кругу друзей и сверстников. Для детей очень важен пример не просто взрослых людей, а близких и авторитетных для них лиц [Влияние родителей…]. Как правило, в семьях, в которых курит хотя бы один из родителей, в 1,5 раза чаще встречаются курящие дети (в исследовании 62% против 43% соответственно).

Ещё одной вредной привычкой является потребление алкоголя. В среднем 27% старшеклассников регулярно употребляют спиртные напитки, из них: 78 % – раз в месяц, 12% – 4 раза в месяц и чаще. Исследование показало, что в 50% случаев распитие алкоголя происходит в семейном кругу. Если в семье есть практика употребления алкоголя, то четверть детей его пробовали в раннем возрасте. Из 63% жителей Вологодской области, употребляющих алкоголь, 42% имеют несовершеннолетних детей.

Выводы

Вышеизложенное не дает основания для предположения о возможности существенного улучшения здоровья детей в России в ближайшей перспективе, и диктует необходимость самых активный действий по сохранению и укреплению здоровья детей и подростков, которое является основой формирования репродуктивного и трудового потенциала и в целом человеческого капитала как со стороны государства, так и на уровне каждой семьи.

В Российской Федерации в последнее десятилетие предпринимаются

определенные усилия, направленные на поддержание и укрепление здоровья населения, в том числе и детского (Национальный проект Здоровье; региональные целевые программы; Программа модернизации здравоохранения). Тем не менее, анализ причин снижения здоровья детей и основных факторов риска показал, что существующие меры не являются достаточными. Необходимо продолжение и совершенствование имеющихся мероприятий, а также разработка новых. Основными направлениями профилактической работы нам представляются:

1. Повышение ответственности бизнеса за соблюдение санитарных норм в организациях и на предприятиях; совершенствование законодательной базы в отношении улучшения условий труда, особенно для беременных женщин.

2. Повышение уровня жизни населения в целом, и в первую очередь семей, воспитывающих детей. Существующая в настоящее время государственная поддержка недостаточна. Важно увеличить пособие по уходу за ребенком до уровня среднемесячной заработной платы матери. Пособие может выплачиваться на паритетных началах государством и предприятием (по месту работы матери либо отца).

3. Расширение возможностей молодых семей в приобретении жилья и улучшении жилищных условий. Через совершенствование механизмов ипотечного кредитования (современный механизм мало пригоден для большинства молодых семей, воспитывающих малолетних детей). Вовлечение бизнеса в строительство ведомственного, служебного жилья, возможно, на долевых условиях с последующим его выкупом работниками.

4. Снижение распространенности курения среди населения. Усиление контроля за выполнением законодательных актов, регулирующих табакокурение. Создание, «свободных от табака зон» на территориях муниципальных образований, развитие волонтерского движения в подростковой среде. Формирование разъяснительных видеоматериалов о влиянии никотина на здоровье матери и ребенка и демонстрация их в женских консультациях, центрах планирования семьи, при беседах с подростками.

5. Ужесточение государственного контроля за соблюдением экологических норм деятельности предприятий. Снижение транспортной загруженности магистралей в крупных городах. Широкое распространение бытовых приборов, смягчающих воздействие агрессивной среды обитания: воздухоочистителей, водоочистителей.

Отдельные меры, принимаемые в рамках государственных программ и проектов, не системны и не дают должного результата. Для сохранения и улучшения здоровья россиян необходима разработка Национальной стратегии сохранения здоровья населения,

предполагающей системный проблемно-ориентированный подход к решению данной задачи.

Библиографический список

Nowwtare – 50 / Key findings from the Elliott and Romesh Vaitilingam. [Электронный ресурс]– 2008. – URL: http://www.cls.ioe.ac.uk/studies.asp?section=0001000200030003(дата обращения 01/08/2014).

Влияние родителей на отношение подростков к курению (родительский фактор). [Электронный ресурс] – [2002]. – URL: http://www.youth-non-smoking.ru/Programs/Program4/ParentsStudy/#2 (дата обращения 01/08/2014).

Государственный доклад о состоянии здоровья населения и деятельности здравоохранния Вологодской области в 2007 году / Под ред. к.м.н. А.А. Колинько. – Вологда: ДЗО, 2008. – 158 с.

Демографический ежегодник России 2009: Стат. сб. / Росстат. – М., 2009. – 525 с.

Доходы, расходы и потребление в домашних хозяйствах Вологодской области в 1997 - 2008 гг. (по материалам выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств): стат. бюллетень. – Вологда, 1998 -2010.

Журавлёва И.В. Здоровье подростков и окружающий мир. М.: ИС РАН, 1997

Кислицина О.А. Жилищные условия и здоровье // Общественное здоровье и профилактика заболеваний: научно-практический журнал. – 2006. – №6. – С. 39-45.

Мировая статистика здравоохранения. 2009 год. – Женева: Всемирная Организация здравоохранения, 2009. – 150 с.

Римашевская Н.М. Российский генофонд: качество будущих поколений // Народонасение. – 2000. – №4. – С. 100.

Римашевская Н.М. Социально-экономические и демографические проблемы современной России // вестник Российской академии наук 2004 г. том 74, № 3, с. 209-218.

Статистический ежегодник Вологодской области: стат.сб./Вологдастат. - Вологда, 2010.

Статистический ежегодник Российской Федерации. - М.,2009

Секция 8

Семья и дети.

ОЦЕНКА СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ДЕТСТВА ЭКСПЕРТАМИ-ПРАКТИКАМИ

А.А. Бесчасная, Санкт-Петербург

Характерной чертой современного общества является динамизм происходящих социальных процессов и явлений, стремительность и событийность жизнедеятельности как общества в целом, так и составляющих его элементов. Одним из элементов социума, в котором заключено будущее, являются дети. Несомненная зависимость положения детей от взрослого сообщества и принимаемых им решений делает их заложниками ситуации хронических проблем современного общества. Темпы современной жизни требуют гибкости и своевременности воздействий на социальные проблемы детства со стороны государства и государственных органов, общества и общественности.

В настоящее время можно выделить достаточно большое количество социальных проблем, нарушающих благополучие детей и детства как на индивидуальном уровне, так и масштабах общества, что создает определенные угрозы настоящему и перспективам развития социума. Оценка остроты проблем может различаться с позиций различных государственных органов и ведомств. По-разному оцениваются специалистами их безотлагательность или второстепенность. С позиции же родителей или детей любые трудности, присутствующие в повседневной жизни, могут восприниматься как неразрешимые проблемы. С целью определения спектра социальных проблем детства и их проблемогенности автором было проведено социологическое исследование среди воспитателей, педагогов, психологов, социальных педагогов, работающих в дошкольных и школьных образовательных учреждениях, в центрах оказания социальной помощи детям и семьям, органах государственного и муниципального управления. Всего в исследовании экспертного характера приняло участие 36 человек. Период проведения – апрель 2014г. Мероприятие проводилось в рамках образовательной деятельности респондентов и преподавания автором дисциплины «Социология детства». Содержание дисциплины и профессиональный состав обучающихся предполагал проблемный характер преподнесения учебного материала, что значительно повышал аналитический подход респондентов к рассмотрению тематики курса. Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе респонденты составили перечень социальных проблем детства в современном российском обществе. Этому заданию предшествовала групповая дискуссия, посвященная современному положению детей в России. По полученным результатам была

проведена типологизация социальных проблем детства и был составлен единый список с условным их обозначением:

1. Дети-сироты, воспитывающиеся в домах ребенка, детских домах, домах интернатах
2. Дети-инвалиды
3. Дети, воспитывающиеся в неполных семьях
4. Дети, воспитывающиеся в неблагополучных семьях
5. Распространение токсикомании, алкоголизма, наркомании и др. форм зависимостей среди детей
6. Криминализация детей
7. Детская проституция
8. Насилие детей над детьми
9. Насилие взрослых над детьми, жестокое обращение с детьми
10. Беспризорность и безнадзорность детей
11. Образование детей
12. Организация здравоохранения детей
13. Организация досуга детей учреждениями культуры, спорта
14. Приемные дети в российских семьях
15. Приемные дети в зарубежных семьях
16. Дети, страдающие тяжелыми заболеваниями
17. Организация летнего отдыха детей
18. Снижение авторитета родителей и старшего поколения в обществе
19. Снижение авторитета педагогов в обществе
20. Охрана прав детей
21. Выявление и развитие талантливых и одаренных детей
22. Одиночество детей
23. Недостаток внимания со стороны матерей
24. Недостаток внимания со стороны отцов.

На втором этапе респондентам было предложено оценить остроту каждой проблемы по 10-балльной шкале, где 1 балл характеризует самую низкую остроту, а 10 баллов – самый высокий уровень остроты проблемы.

Результаты оценивания социальных проблем детства по мнению специалистов, работающих в сфере образования, здравоохранения и социальной помощи приведены в таблице1.

Таблица 1

Результаты оценивания социальных проблем детства

	Наименование проблемы	Оценка, полученная большинством ответивших	Количество ответивших (процентное «большинство» среди ответивших)
1	Дети-сироты, воспитывающиеся в домах ребенка, детских домах, домах интернатах	10	50%
2	Дети-инвалиды	10	44%
3	Дети, воспитывающиеся в неполных семьях	6	28%
4	Дети, воспитывающиеся в неблагополучных семьях	10	39%
5	Распространение токсикомании, алкоголизма, наркомании и др. форм зависимостей среди детей	10	56%
6	Криминализация детей	10	39%
7	Детская проституция	8	22%
8	Насилие детей над детьми	10	39%
9	Насилие взрослых над детьми, жестокое обращение с детьми	10	33%
10	Беспризорность и безнадзорность детей	10	28%
11	Образование детей	6	22%
12	Организация здравоохранения детей	5	22%
13	Организация досуга детей учреждениями культуры, спорта	5	28%
14	Приемные дети в российских семьях	5	22%
15	Приемные дети в зарубежных семьях	5	22%
16	Дети, страдающие тяжелыми заболеваниями	8	22%
17	Организация летнего отдыха детей	5	28%
18	Снижение авторитета родителей и старшего поколения в обществе	7	28%
19	Снижение авторитета педагогов в обществе	7	33%
20	Охрана прав детей	5	17%
21	Выявление и развитие талантливых и одаренных детей	7	22%
22	Одиночество детей	10	28%
23	Недостаток внимания к детям со стороны матерей	6	33%
24	Недостаток внимания к детям со стороны отцов	10	39%

Таким образом, наибольшую остроту, по мнению большинства, опрошенных, имеют такие проблемы, как дети-сироты, воспитывающиеся в домах ребенка, детских домах, домах-интернатах; дети-инвалиды; дети, воспитывающиеся в неблагополучных семьях; распространение наркомании, токсикомании, алкоголизма, и др. форм зависимостей среди детей; криминализация детей; насилие детей над детьми; насилие взрослых над детьми, жестокое обращение с детьми; беспризорность и безнадзорность детей; одиночество детей; недостаток внимания со стороны отцов.

Большинство опрошенных максимально высоко оценили такую проблему, как распространение токсикомании, алкоголизма, наркомании и др. форм зависимостей среди детей (56%), а минимальное оценивание получила проблема охраны прав детей (17%).

Общий анализ результатов опроса показал, что наименьшую обеспокоенность экспертов вызывают проблемы в здравоохранении детей, организация досуга детей учреждениями культуры и спорта, организация летнего отдыха и благополучие детей в приемных российских и зарубежных семьях, т.е. в тех сферах, которые в последние годы привлекли наибольшее внимание государства и общественности и в которых реализовывались национальные проекты, осуществлялись комплексные мероприятия.

Среди проблем, оцененных как наиболее значимые (10 баллов) хотелось бы выделить две, которые, возможно, являются проблемогенными для остальных. Это проблема одиночества и недостаток внимания к детям со стороны отцов. Это те проблемы и ситуации, которые зримо и наглядно не обнаруживают критическое положение ребенка, находящегося в одиночестве или лишенного отцовского внимания. Но это те ситуации, которые приводят к формированию негативных девиаций в форме токсикомании, алкоголизма, наркомании, проституции, правонарушении, безнадзорности и беспризорности, отсутствию позитивных и конструктивных отношений в ближайшем и дальнем круге ребенка.

Состояние одиночества ребенка является противоестественным для него и для общества в целом. С психологической точки зрения формирование личности ребенка происходит в контексте общения, которое сопровождает его во всех видах ведущей деятельности, дифференцированных для каждого возраста. В общении, во взаимодействии с близкими и родными ребенок находит свое собственное «Я», определяет ориентиры настоящей и будущей жизни. Для общества же отсутствие близких и доверительных отношений детей с родителями и близкими взрослыми чревато нарушением преемственности поколений, разрушением культурной трансмиссии, что содержательно определяет перспективы развития общества, цивилизованного общества. О значении

родительства и отцовства неоднократно указывал в своих работах И.Кон [Кон, 2003]. Он писал, что современное отцовство находится в довольно странной и тревожной ситуации: с одной стороны женская половина настаивает на отцовском авторитете в семье, а с другой стороны, оценивание роли и значение отца происходит по критериям, ранее считавшимися чисто женскими (домашние и внутрисемейные), где в силу психологических особенностей мужчины (неприятие рутины, достижение значимых и очевидных результатов) явно уступают женщинам. Безусловно, данное противоречие приводит к ослаблению внутрисемейных позиций мужчин и стремлению ими избегать ситуаций, способствующих возникновению критики. Завоевание же авторитета посредством демонстрации власти и принятия решения (традиционное ролевое поведение отцов в доме) также в силу распространения демократических настроений будет принято семьями (женщинами) и обществом. Поэтому нередко мужчины выбирают реализацию себя вне дома и большее время проводят на работе. По результатам исследований австралийских психологов именно длительное пребывание отцов (даже не матерей) на работе или вне семьи является фактором, негативно отражающимся на поведении детей, выражающемся в агрессии, неспособности контролировать эмоции, невыполнении разумных требований [Российская газета]. Данное поведение является прологом к различным формам девиации, на остроту которых указали респонденты. Поэтому надо отметить, что проблема одиночества и недостаток общения детей с родителями является ключевой проблемой, порождающей и все остальные. Необходимо также на государственном уровне (как и в случаях с проблемами в здравоохранении, культурного досуга и жизни в приемных семьях детей) разработать комплекс мероприятий, который обеспечил бы социальные гарантии работающим родителям, возможности выполнения ими семейных ролей и обязанностей, а косвенно - социальные гарантии детям на право воспитываться в полноценной семье, где родители являются не номинальными единицами, а неравнодушными участниками жизни ребенка. Результатом подобного подхода будет снятие остроты (в идеале - искоренение) как вышеперечисленных проблем, так и укрепление основы общества – социального института семьи, сокращения неблагополучия среди детей.

Библиографический список

Кон И.С. Ребенок и общество. М.: Академия, 2003.

Российская газета. Неделя. 5 сентября 2013г.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РЕБЕНКА И СЕМЬИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В.С. Глевицкая, Курск
О.Н. Токарева, Курск

В настоящее время вопросами семьи и воспитания детей занимаются много различных ведомств и учреждений. Актуальность обращения к данным вопросам не вызывает сомнений, более того современное состояние проблемы семьи и ребенка рассматривается как с научной, так и с государственной точки зрения. Такое положение обязывает тщательно анализировать имеющийся опыт взаимодействия педагогического коллектива и родителей по вопросам воспитания подрастающего поколения. Опыт социального взаимодействия, полученный ребенком в семье, становится определяющим в процессе личностного развития.

Психолого-педагогическая и социальная поддержка ребенка и семьи во многом определяется тесным взаимодействием и сотрудничеством социально-психологической службы общеобразовательного учреждения с различными государственными учреждениями и общественными организациями. Современные родители нуждаются в различных видах помощи: материальной, правовой, медицинской, психолого-педагогической и др. Цель взаимодействия специалистов в интеграции, взаимообогащении и объединении возможностей в интересах совместного решения проблем развития ребенка и более полного использования творческого потенциала педагогов. Роль педагогов дополнительного образования в данной ситуации неоценима, поскольку самое яркое впечатление на ребенка производит совместная деятельность со взрослым. Повышение компетентности родителей в сфере дополнительного образования детей неотъемлемая часть ответственного родительства.

В связи с принятием новой нормативно-правовой базы в сфере образования и семейной политики повышается значимость социального партнерства и преемственность в организации психолого-педагогической поддержки семьи и ребенка. Сегодня преемственность в работе узких специалистов обеспечивается применением единых комплексных и парциальных программ, заданий специалистов воспитателям по индивидуальной работе с детьми, открытыми мероприятиями и другими формами работы специалистов с воспитателями. Только при поддержки семьи возможна динамика в интеллектуальном и физическом развитии ребенка. Педагоги стараются удовлетворить

запросы родителей по развитию и воспитанию детей. Специалисты дополнительного образования в этой ситуации являются своеобразным «социальным лифтом» для обеспечения качественной психолого-педагогической поддержки семьи и ребенка в образовательном учреждении.

Рассмотрим модель социального партнерства в регионе. В Курской области успешно реализуется просветительская программа «Семья».

Наш опыт показывает, что необходимо комплексно подходить к решению данных проблем. Мы начинаем работу с семьей, когда еще только формируем будущего родителя, сопровождаем потенциальных родителей при получении опыта межличностного взаимодействия и взаимодействия с социумом. Одно из направлений программы «Семья»– просветительское предполагает формирование современного представления:

- о семье, супружеских взаимоотношениях,
- воспитании, развитии, образовании детей,
- семейных ценностях и семейных традициях.

Кроме того, мы активно сотрудничаем с женскими консультациями; психологическим центрами; центры социальной помощи семье и детям, молодёжи; ДОУ, ОУ и т.д. Вся работа в регионе направлена на обеспечение устойчивого психологического самочувствия родителей и детей; высокую ценность семьи и пропаганду семейной жизни; улучшение демографической ситуации путем специальной подготовки супружеских пар к формированию семьи и воспитанию ребенка. Основной акцент делается на организацию здорового образа жизни семьи и ребенка на каждом возрастном этапе.

Дошкольное учреждение в данной ситуации выступает в роли активного помощника семье для развития индивидуальных особенностей каждого ребенка, постоянно изучает и влияет на формирование образовательных запросов родителей, проектирует условия для их удовлетворения. Родители постепенно становятся единомышленниками и профессиональными помощниками педагогов.

Общеобразовательные организации и учреждения дополнительного образования являются социальными партнерами при организации психолого-педагогической поддержки семьи. В условиях низкой мотивации обращения семей за социально-педагогической, психологической помощью необходимо так организовать помощь, чтобы родители понимали, что они не одиноки в своей беде. Есть другие семьи, которые столкнулись с теми же проблемами и нашли пути их решения. Общение со специалистами и другими родителями должно способствовать повышению самооценки матерей с пассивной личностной позицией, поддержке матерей с повышенной тревожностью,

формированию убеждения в том, что к будущей взрослой жизни их ребенка можно подготовить, формированию готовности включиться в реабилитационные мероприятия с ребенком.

Анализ опыта работы программы «Семья» показывает, что современных родителей необходимо учить решать проблемы семьи, семейного воспитания (психологии взаимоотношений); показать родителям систему занятий с детьми на каждом возрастном этапе и формировать потребность в создании семейных ценностей и традиций. Молодое поколение нуждается в информации о нервно-психическом развитии детей от 0 до 15 лет и о ведущих линиях развития ребенка на каждом возрастном этапе. Подготовку к беременности и родам необходимо начинать еще в подростковом периоде. Поэтому психолого-педагогическое сопровождение семьи должно заключаться не только в просветительской миссии, но и активном взаимодействии с родителями обучающихся.

ИССЛЕДОВАНИЕ ИНСТИТУТА СЕМЬИ: МНОГООБРАЗИЕ ПОДХОДОВ

А.С. Гузеева, Москва

Множество существующих в литературе определений понятия «семья» можно условно разделить на три группы.

В первой группе определений акцент делается на то, что семья является малой социальной группой. Например, согласно энциклопедическому словарю: «семья» понимается как «объединение людей, основанное на браке или кровном родстве, связанных общностью быта и взаимной ответственностью. Через институт семьи сменяются поколения людей, осуществляется продолжение рода». В социологическом энциклопедическом словаре под редакцией Г.В. Осипова «семья» представлена как «малая группа, основанная на браке или кровном родстве, члены которой связаны общностью быта, взаимной ответственностью и взаимопомощью».

Во второй группе определений акцент делается на понимании семьи как социального института и внимание сосредоточивается на взаимообусловленности семьи и общества.

Третья группа определений характеризует семью как целостное образование.

Социологическое определение «семьи» таково – это малая социальная группа людей, объединенная кровнородственными или иными, приравненными к ним связями, члены которой связаны общностью быта, взаимной материальной и моральной ответственностью [Синельников, Медков, Антонов, 2009]. Семья как юридическое понятие представляет собой объединение, чаще всего, совместно проживающих лиц, связанных взаимными правами и обязанностями, возникающими из брака, родства, усыновления или иной формы устройства детей на воспитание в семью [Синельников, Медков, Антонов, 2009]. Единого определения семьи не существует, поэтому науки определяют данное понятие с той точки зрения, с которой ей будет его изучать наиболее выгодно.

С точки зрения социологов Р. Хилла и Д. Хансена, основные подходы к исследованию понятия семьи можно объединить в следующие пять групп: интеракционистский, структурно-функциональный, ситуационный, институциональный, эволюционный

Подобное многообразие определений данного понятия свидетельствует о сложности явления. Семья как уникальная сфера взаимодействия индивидов, универсальная единица социальности может иметь и различные определения. Исходя из данной классификации семья является объектом исследования многих наук: истории, философии, социологии, правоведения, психологии, педагогики, этнографии, этики, медицины, теологии.

Изучение института семьи в научных направлениях следующее:

Психология, например, при изучении семьи делает акцент на межличностных отношениях ее членов, на их взаимодействиях в различных социальных и семейных ситуациях, на факторах устойчивости семьи как малой группы. Семья определяется здесь как соответствующая нормам и ценностям данного общества социальная группа, объединенная совокупностью межличностных отношений: супругов между собой, родителей к детям и детей к родителям. *Педагогика* рассматривает воспитательные возможности семьи, взаимоотношения родителей и детей, взаимосвязь поколений, методы гармоничного воспитания, поддержание в стабильном состоянии кризисных семей. В рамках *этнографии* изучается своеобразие бытового уклада семейных отношений, обычаев и традиций, связанных с жизнедеятельностью семьи. Под таким углом зрения русскую семью исследовали А.И. Терещенко, И.О. Костомаров. Этнография изучает семью сквозь призму этнических особенностей, ритуалов, с учетом своеобразия семейного быта в прошлом и настоящем. С позиций *гражданского права* рассматривается правовой аспект развития семейных отношений в качестве составной части развития всего русского права. Здесь анализируются правовые вопросы, формы заключения брака, условий заключения брака и совершения развода, имущественные отношения супругов, право наследования, условия усыновления и т.д. *Демография* анализирует семейную структуру населения во взаимосвязи с половозрастной структурой, исследует вопросы размера и состава семьи, распространенности тех или иных типов семьи в конкретном обществе, рассматривает роль семьи в процессе воспроизводства населения. *Экономика* изучает потребительские аспекты семьи и ее участие в производстве материальных благ и услуг. Взаимосвязь института семьи и *религии* рассматривается А. Карлсоном с точки зрения влияния религии на устойчивость семейных традиций и отношений. Так А. Карлсон в своей работе «Общество-семья-личность» выделяет четыре исторических этапа взаимосвязи религии и семьи в 19 веке: появление признаков нарушения религиозных норм в семейном поведении в начале 20 века; явное возрождение в середине столетия религиозного фамилизма; после 1960 года – возникновение тревожных признаков того,

что сама по себе религия может оказаться недостаточной для поддержки семьи и противостоянию модернизму. *В культурологии*, приведу оценку роли семьи, которую дает российский культуролог А.Я. Флиер. Он полагает, что семья должна рассматриваться не только как первичная социально-хозяйственная ячейка общества, но в первую очередь как субкультурная система, ибо обладает определенной спецификой жизненного уклада, образа жизни, оценочных и интерпретативных установок по любым вопросам, но – главное – именно в семье, как правило, происходит первичная социализация и инкультурация следующего поколения, и поэтому семья как культуротворческий институт играет роль, не уступающую по значимости школе и вузам, но известный французский социолог П. Бурдье отмечает, что люди часто придают непропорционально большое значение раннему опыту, тому, что обозначили как первичная стадия социализации/инкультурации. Проявляется инерционный эффект, для которого характерна пролонгация стереотипизированного поведения людей, пытающихся использовать адаптационные модели поведения, которые были достаточно эффективны в прошлом, но потеряли свою эффективность в новых условиях развития общества и культуры. В подтверждение вышесказанному можно привести утверждение И.С. Дмитриевой, которая изучает становление информационного общества в России и утверждает, что на данный момент люди, которые относятся к воспитанию, преподаванию не могут создавать развивающую среду для детей и воспитанников, так как им самим недостает организационных способностей и компетенций, которые требуются для того, чтобы организовать соответствующую для полноценного развития личности среду в развивающемся информационном обществе. В *политологии* рассматривается реализация государственной семейной политики, которая направлена на укрепление института семьи и брака и воспитание гармоничной личности. Г. И. Климантова рассматривает трансформацию и эволюцию института семьи под углом проведения той или иной семейной политики в различные исторические периоды. С точки зрения *феноменологических, структурно-функциональных и ролевых направлений* изучения семьи можно выделить: Т. Парсонс, который полагает, что традиционная дифференциация половых ролей скорее позитивна, поскольку ведет к специализации мужчины и женщины в рамках семьи: мужчина выполняет инструментальную роль, то есть поддерживает в основном финансовую связь семьи с внешним миром, женщина выполняет экспрессивную роль, значение которой заключается в регулировании взаимоотношений внутри семьи. Но не менее важным является и параллельный, возможно не столь наглядный и яркий, процесс эмансипации мужчины. Еще в 1970 г. Д. Сойер писал о том, что мужское

освобождение стремится помочь разрушить полоролевые стереотипы, рассматривающие «мужское бытие» и «женское бытие» как статусы, которые должны быть достигнуты с помощью соответствующего поведения… Мужчины не могут ни свободно играть, ни свободно плакать, ни быть нежными, ни проявлять слабость, потому что эти свойства фемининные, а не маскулинные. Аналогичного мнения придерживается и П. Бурдье, который полагает, что мужская привилегия оказывается таким образом ловушкой, обрекающей на постоянное напряжение и постоянное, иногда доходящее до абсурда, усилие ...в любой ситуации доказывать свою мужественность, включающую сексуальную и социальную продуктивность, а также постоянную готовность к борьбе и применению насилия. В качестве характерного примера можно вспомнить взгляды А. де Токвиля, изложенные в его знаменитой книге «Демократия в Америке». Легко можно понять, что, пытаясь подобным образом уравнять между собой два пола, мы придем к их обоюдной деградации, ибо из подобного грубого смешения столь различных творений природы никогда ничего не выйдет, кроме слабых мужчин и неприличных женщин [Бим-Бад, Гавров,2010].

Практико-ориетированные исследования семьи представляют в основном статистические данные о рождаемости, о благосостоянии семьи и её социально-экономическом положении, об эффективности государственной семейной политике, о представлениях молодых людей о семьи и браке, о детях в браке, о жестоком обращении в семье, об изменении ролей в семье, об эмансипации женщин в семье, о проблемных семьях (неполных, молодых, малообеспеченных и др.), о ценности семьи, брака и детей в обществе, сельская семья, городская семья, семья мегаполиса и др.

Современное положение и состояние семьи в цифрах представлено на сайте Федеральной службы государственной статистики, где приводятся данные о рождаемости в семьях, количестве детей в семьях, уровне заключенных браков и разводов. Фонд общественного мнения дает качественное представление о состоянии института семьи. Исследования 90-х годов XX века анализировали экономическое положение и были представлены такими опросами: «Социальный портрет средней московской семьи»; «Каждая третья российская семья имеет два телевизора»; «Скажите, пожалуйста, в вашей семье есть сейчас сбережения, накопления»; «Каждая четвертая московская семья имеет тонометр»; «Большая часть семей на Пасху красят яйца, освещает их в Церкви каждая»; «А какой размер месячного дохода на одного члена семьи необходим»; «Земельные участки нужны в первую очередь для того, чтобы кормить семью»; «Экономические перспективы своей семьи россияне оценивают» и др. Исследования 2000-х годов более

многочисленны и имеют разные направления: «Кто в семье главный?»; «Многодетная семья»; «Проблемы семьи»; «Семья и брак»; «Расходы в семье «общий котел»»; «Жильё для молодой семьи»; «Семья идеальная и реальная»; «Кто воспитывает детей в российских семьях»; «Что такое многодетная семья»; «Учет и планирование расходов в российских семьях»; «Важнейшие ценности – безопасность, мир, семья»; «Пожилые люди в сегодняшней российской семье» и др. Исследования Левада-центра тоже представляют собой графики социально-экономического положения семьи (сколько уходит средств на питание в семье, досуг современной семьи и др.). Исследования, проводимые на базах университетов, институтов и других научных объединений имеют следующие направления: исследования молодой семьи (её проблемы и пути их решения); исследования ценностных ориентаций молодых людей, их отношение к семье, браку и детям; сексуальное поведение партнеров в семье, взаимоотношения в семье между партнерами, родителями и детьми, взаимоотношения в неполных семьях, многодетных семьях, семьях группы риска; исследования в контексте «семья-религия»; образ жизни, качество жизни, уровень жизни в семьях; досуговые проблемы современной семьи; проблемы воспитания и социализации; проблемы межпоколенных конфликтов; экономическое положение семьи; эффективность государственной семейной политики и пути её совершенствования; насилие в семье.

Теоретические и практические исследования, изучающие и объясняющие процессы, происходящие с институтом семьи, имеют следующие направления.

В научных исследованиях четко обозначились три парадигмы, объясняющие современное состояние института семьи: 1. Фамилистическая; 2. Модернизационная; 3. Феминистическая.

В социологии своё внимание на институт семьи обращал еще родоначальник социологии Огюст Конт. Семейные отношения он определяет, как нравственно-эмоциональный союз, основанный на привязанности и взаимной симпатии. Роль семьи определяет, как посредника между индивидом и родом, воспитание молодого поколение в духе альтруизма, учить его преодолевать врожденный эгоизм [Социология в России…]. По мере развития эмпирических исследований в течение 50-60-х гг. прошлого столетия все больше разработок в области социологии семьи было сделано в рамках групповой парадигмы [Зритнева,2006]. Наибольший вклад в становление исторического подхода к семье принадлежит швейцарскому историку И.Я. Бахофену, выпустившему в свет в 1861 г. книгу «Материнское право. Исследование гинекократии старого времени и ее религиозной и правовой природы», а также шотландскому юристу Дж.Ф. Мак-Леннану,

опубликовавшему в 1865 г. исследование «Первобытный брак». Каждый из них пришел к идее изменчивости форм брака и семьи в ходе истории, а также к идее предшествования матриархата патриархату — независимо друг от друга [Антонов, Медков,1996].

И. Я. Бахофен (швейцарский историк права в 19 веке) и Мак-Леннан разработали концепцию гетеризма как состояния, через которое прошли все народы в направлении к индивидуальному браку и семье, основанной на высоком положении женщин в обществе (материнское право). В продолжение данной теории Мак-Леннан ввел понятие «экзогамия». Главная идея ученых состоит в том, что в ходе истории формы брака и семьи изменялись от матриархата к патриархату [Хрестоматия…, 2005].

Л. Морган, американский юрист и этнолог, занимался изучением проблемы семьи в полевых условиях, исследуя быт индейских племен. В своих основных трудах – «Древнее общество» и «Дома и домашняя жизнь американских туземцев» – он разработал идею прогрессивного развития человечества. Как утверждает ученый, первобытное общество было родовым и трансформировалось от низших форм к высшим. Морган был одним из первых исследователей семьи как социального и культурного института, для описания которого изобрел терминологию родства. Морган построил типологию развития семьи и брака, в основании которой положил пять последовательно сменяющих друг друга стадий и форм: кровнородственная, пуналуальная, парная, промежуточная патриархальная, моногамная.

Ф. Энгельс. Наиболее известный труд, посвященный развитию института семьи, принадлежит Ф. Энгельсу – автору «Происхождения семьи, частной собственности и государства». Ф. Энгельс считает, что периоду дикости соответствовал групповой брак. Это значит, что происходило непрерывное сужение лиц, имевших право на сексуальные контакты. Таким образом, варварству – парный брак; цивилизации – моногамия. Моногамия, по мнению Ф. Энгельса, первый тип семьи, в основе которого лежали не естественные, а экономические факторы.

Ф. Ле Пле, французский социолог, используя собственную методику, сконструировал три базовых типа семьи. В основу классификации был положен принцип передачи имущества по наследству молодому поколению: патриархальный, неустойчивый, устойчивый. Суть теории Ле Пле заключена в следующем: «чтобы понять общество, необходимо понять семью». Внешняя среда определяет экономическую жизнь людей, а значит, и формирует тип семьи, который в свою очередь влияет на общественные процессы.

Б. Малиновский, английский социолог и антрополог, считал, что промискуитетных отношений в человеческом обществе быть не могло. Он отрицал любые формы группового брака, сравнивая два мира – природное и социальное. Культура, подчеркивал Б. Малиновский, сформировала новый тип человеческих связей – семью, институт, которому нет аналогов у животных. И культура же предопределила и серьезную опасность его разрушения – тенденцию к инцесту (половая связь между ближайшими родственниками) и восстанию против авторитета.

Э. Дюркгейм, большой вклад в социологию семьи внес – родоначальник «функционализма». Он рассматривал роль каждого члена семьи в семейной жизни и обратил внимание на то, что семья под влиянием урбанизации теряет ряд своих важных функций (добровольность брака, уменьшение хозяйственных дел, малодетность и т. д.) [Хрестоматия…, 2005].

В дореволюционной и послереволюционный периоды в России можно выделить работы И. Кухаржевского, П. Каптерева, С. Я. Вольфсона «Социология брака и семьи». В 20-х — начале 30-х гг. на страницах комсомольской прессы развернулась широкая дискуссия по вопросам половой морали и практики. Период со второй половины 30-х гг. до начала 60-х не оставил в истории социологии семьи в России практически никаких следов. Относящиеся к проблемам семьи и брака публикации можно пересчитать по пальцам, да и представляли они собой нечто вроде популярных лекций [Антонов, Медков,1996]. Социология семьи и брака в России появилась в 60-е гг., а получила развитие с 80-х гг. *Концепция А. Г. Харчева*. Приняв определение быта как внепроизводственной сферы человеческого бытия, он тем самым зафиксировал «диалектическую связь» производственной и непроизводственной сфер жизнедеятельности. Быт понимался при этом как организация потребления в самом широком смысле, «включая потребление и материальных и духовных благ и ценностей, созданных человечеством, и субъективных человеческих ценностей (общение)». Семья объявлялась основной формой социальной общности в сфере быта, «первоэлементом быта», включающим в себя не только материальные отношения, но и комплекс идеологических отношений, в основном нравственных и нравственно-этических [Социология в России…, 1998].

По вопросам семьи в отечественной литературе в последние годы опубликован ряд обстоятельных исследований, среди которых можно выделить: Голод С.И., Дементьева И. Ф., Демидова А. В., Зубкова Т. С., Тимошина Н. В. , Ушакин С., Климантова Г. И., Черняк Е. М., Антонов А. И., проблемы молодой семьи как части молодежи рассматривались В.Т.

Лисовским, Вишневским А. Г., вопросы ценности семьи освещались в работах О.М. Здравомысловой, функциональный анализ семьи осуществлен в работах М.С. Мацковского, В.В. Бодровой. Особое внимание в современных публикация уделяется изучению молодых семей и молодежи и её отношению к семье и браку.

Рассматривая проблемы современной семьи, немецкие социологи сосредотачивают свою исследовательскую активность на трех основных направлениях: оценка семейной политики немецкого государства (часто в сравнении с семейной политикой, проводимой в других странах); возможность успешного совмещения образования, семейной жизни и профессиональной карьеры мужчин и женщин; стимулирование рождаемости и борьба с желаемой бездетностью.

Анализируя современные исследования семьи, можно сказать, что семья является объектом изучения многих ученых и исследователей, но один из аспектов жизнедеятельности семьи очень мало изучен современными учеными – это социальное и культурное взаимодействие современной семьи с динамичным окружением. Модель социального и культурного взаимодействия современной семьи представляет собой: В центре находится семья (нуклеарная: родители и ребенок). Первый круг взаимодействия составляют родственные связи: родители супругов, братья, сестры, тети, бабушки, дедушки и другие родственники. Второй круг составляют друзья. Третий круг составляют связи по интересам, а четвертый -знакомые. Данная тема требует детального изучения в соответствии с современными реалиями и процессами, происходящими в обществе.

Библиографический список

Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления, 1996.

Бим-Бад Б.М., Гавров С.Н. Модернизация института семьи: социологический, экономический и антрополого-педагогический анализ: Монография / предисл. Л. С. Перепелкин. Федеральная целевая программа «Культура России». М.: Интеллектуальная книга - Новый хронограф, 2010 - 352 с.

Бутаева М. Семья в контексте современных проблем трансформации России // Власть, № 4, 2011, С. 34-37.

Бурова С.Н., Демидова А.В. Тенденции исследования семьи в советский и постсоветский периоды (по материалам журнала «Социологические исследования» 1975-2006 гг.) \\ Социс, № 5, 2008.

Голод С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ – СПб.: 1998 г.

Дементьева И. Ф. Семья в системе стартовых жизненных условий старшеклассников // Социс, № 6, 1995.

Егорова Н.Ю., Иудин А.А., Шпилев Д.А. Современная немецкая социология (обзор). Исследования проблем семьи. - Нижний Новгород: Изд. НИСОЦ, 2011.- 84 с.

Зритнева Е. И. Социология семьи: учебное пособие для студентов вузов. - М.: Владос, 2006.

История социологии в Западной Европе и США. Учеб-ник для вузов. Ответственный редактор — академик РАН Г. В. Осипов. — М.: Издательство НОРМА, 2001.

Карцева Л. В. Семья и брак как предмет исследования социологии // Социс, № 7, 2003.

Карлсон А. Общество-Семья-Личность: Социальный кризис Америки. Альтернативный социологический подход/ Перевод с английского под ред профессора А.И. Антонова – М.: 2003.

Мацковский М. С. Социология семьи: проблемы теории, методологии и методики. - М.: Наука. 1989.

Мацковский М. С. Опыт разработки и использования тематического рубрикатора по социологии семьи // Социс, № 4, 1982.

Осадчая Г. И. Семьи безработных и семейная политика // Социс, № 1, 1997.

Орлова Э.А. Семья и первичные группы: модели и механизмы трансляции социокультурного опыта // Обсерватория культуры, № 2, 2006. С. 11-21.

Российская семья: Энциклопедия. – М.: Издательство РГСУ, 2008.

Синельников А.Б, Медков В.М., Антонов А.И. Семья и вера в социологическом измерении: (результаты межрегионального и межконфессионального исследования) – Москва: Книжный дом Ун-т, 2009.

Солодников В. В. Социально-дезадаптированная семья в контексте общественного мнения // Социс, № 6, 2004.

Социология в России // Под ред. В.А. Ядова. - 2-е изд., перераб. и дополн. - М.: Издательство Института социологии РАН, 1998.

Сорокин П. Кризис современной семьи // Вестник Мос. Ун-та. Серия 18. Социология и политология, № 3, 1997, С 43-44.

Узик А.В. Ценностный кризис семьи в современной России и его последствия в контексте глобализации. Тезисы докладов и выступлений на VI Международном социальном конгрессе. – М., 2006, С. 176.

Харчев А.Г. Брак и семья в СССР – М.: 1979, 75 с.

Хрестоматия. Семья: история и современность: Учебное пособие / Сост., комментир., вступление ст. Г. И. Климантова, д. п. н., проф. – М.: Издательство РГСУ, 2005, 324с.

Черняк Е. М. Социология семьи: Учебное пособие. М., 2003.

Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства. М., 1989.

Sozialwissenschaftlicher Fachinformationsdienst – специальная информационная служба по социальным наукам, сайт – [Электронный ресурс] .// URL: http://www.gesis.org/IZ , (дата обращения 01/08/2013).

ТРУДНОСТИ ИДЕНТИФИКАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ ПРИЮТОВ

Л.С.Гурьева, Москва

В работе представлены результаты исследования, проведенного в приютах Томска. При сборе информации использовались качественные методы: глубинные интервью с детьми из приютов и биографические жезнеописания (life-story).

В исследовании используются качественные методы потому, что одной из важнейших задач было изучение восприятия детьми внешней реальности и мира их самосознания. Язык рациональных категорий в такой ситуации оказался недостаточным. Предметом пристального внимания являются ценности и ориентации детей из приютов и их самооценки. Важным становится поиск актов социализации детей в период разрыва связей с семьей и поиска инстанций, с которыми они могли бы себя идентифицировать.

Семья в жизнеописаниях детей

Семья является одним из важных аспектов социализации ребенка. В ней происходит обучение социальным нормам общества. Отсутствие семьи при наличии родителей становится для детей одним из важных факторов нарушении идентификации. Это тот случай, когда нет "инстанции", которая прививала бы ему социально приемлемые стандарты поведения, роли, ценности. Брошенные родителями или ушедшие из дома дети, скитаясь, воруя и нищенствуя, значительное время находятся в публичном пространстве, оказываясь один на один с отношением к себе окружающих. Часто это отношение носит враждебный характер. Дети прямо указывают на это: "Когда мы ходили, просили возле магазинов, взрослые нас прогоняли"; "Я хлеб из столовой брал, а тетя Таня говорит, что крыса я, как не знаю кто. Ходишь там, берешь все".

Семья как инстанция может быть скорее воображаемой. Дети часто ощущают себя частью семьи даже в том случае, если они утратили семейные связи. Для них это "бабушка в Молдавии", к которой ребенок собирается уехать, "тетя в деревне", "Лёля" (крестная). Если инстанции нет, то жизнь на улице приводит к необратимым последствиям, происходит утрата идентификации. Это проявляется как несоответствие поведение ребенка нормативным требованиям социальной среды.

В субъективном восприятии самого ребенка не прошлое, а именно ожидаемое и предвиденное будущее обеспечивает целостность его биографии и, следовательно, прочность и долговременность его идентификации. Если выразиться метафорично, что прошлое - это тень, отбрасываемая будущим. Но будущее ребенка, который теряет семью,

исчезает, поскольку разрушаются привычки и ценности, характерные для семьи. Исчезает объективная основа планирования будущего. Прошлое превращается в неупорядоченный набор событий и фактов, не обладающий собственной внутренней целостностью.

Биографии, написанные детьми приюта, подтверждают разрыв целостности восприятия. Мы имеем инсценировки, где равноправно переплетены реальность и фантазия ребенка. Схемы жизненных инсценировок различных детей почти унифицированы. Основные персонажи: мама, папа, бабушка, тетка, дядя, чужая тетя, новый папа, леля. Основные события: драки между родителями, продажа дома, квартиры, отъезд к бабушке, нищенство. Индивидуальность сценариев жизнеописаний заключается в том, что каждый ребенок по-своему попадает в приют. Чем меньше его возраст, тем богаче фантазия ребенка, но в основном биографии детей - это реальные события.

Тексты, приведенные ниже, дают типичные ситуации, предшествующие отчуждению ребенка от семьи. Для анализа использовались первичные тексты. Интерпретация в анализе биографических данных ориентирована не столько на общие объяснения и причинные закономерности, сколько на понимание субъективного смысла событий с точки зрения ребенка. Приведенные ниже тексты дают возможность ознакомиться с субъективными смыслами, вкладываемыми детьми в события их жизни.

Дети рассказывают о том, как они попали в приют.

Дима: "Мы жили в своей квартире с мамой, у нас кушать ничего не было. Мама ходила, занимала. Потом мама познакомилась с каким-то дядей, мы уехали с ним в Колпашево, а мама хотела продать свою квартиру за 10 миллионов. Она продала свою квартиру и не вернулась, а все деньги пропила. А потом меня дяденька привел к моей тете, а тетя меня направила в другой какой-то приют, а там была болезнь, и меня отправили в детский приемник. Потом с детского приемника тетя меня забрала и привела сюда. Ночевал я то у тети, то у соседей, то дома, когда мама не пьет. Кормили иногда соседи, тетка. С друзьями мы ездили на базар, побирались. Нерусские давали нам яблоки, бананы. Взрослые меня ругали, когда я по грядкам бегал, морковку рвал".

Коля: "Когда моя мама водку пила, бабушка брала меня к себе. Она умерла, потому что я ее не слушал. Всегда под кровать к ней лазил. Там че-нибудь брал у ней, чай пил. Она меня домой отвезла. А мама продала дом. Они все уехали, ну эти цыгане, по домам, а мы с мамой остались, а потом к тете Тане пошли: Леша и я с мамой. Мы ходили возле магазинов, попрошайничали. Нам дадут денежку, я схожу куплю чего-нибудь, с Лешей поделимся. Дома у нас кроватей не было. Ну, там шкаф стоял такой длинный. Мы ночью встали один раз, боялись, а в кладовке у нас шумел кто-то. Мы зашли в кладовку, а там

большая мышь сидела. Мы испугались и убежали: из дома. Потом мама пришла, и мы рассказали ей все. Она открыла кладовку, а крыса выбежала. Папа пришел, а моему папе крыса нос откусила. Ну, потом, папа чуть не умер. Когда папа напился водки, его, это, задушили гаечным ключом. Он умер, мы загрузили его, на машине поехали на похороны. На поминках ели. Мы когда ночью спали, мама нас разбудила и сказала: "Мы поедем на кладбище к отцу, у него день рождения". Мы справили день рождения. Потом мама с новым папой приехали, а нас дома не было. Они нас ждали. Пошли искать нас, а мы ушли из дома, а потом нас мама нашла в одном доме, собрала все вещи наши и привезла в приют".

Сергей: "Папа маме голову разбил. Мама потом уехала, папа уехал к дяде Сереже. Потом нас мама к бабе отвела. А баба оставила нас на вокзале, мама забрала нас и привела в приют". Толя: "Мама пила, папа пил, и они че-то подрались. Папа маму выгнал. Потом дома кушать не было. Я к тете ездил, а потом тетя на работу пошла и узнала, что моего брата в приют увезли. И она сходила, и ей сказали, чтобы я с братом был. И меня тетя привезла сюда". Настя: "Сначала я жила с мамой. Потом мама стала пить и че-то своровала, и ее посадили. Я была в больнице и меня взяла тетя. Потом, тетя хотела, чтобы только деньги были, а меня не одевала, ничего; постоянно упрекала, и это, она меня на лето увезла в деревню и там оставила. Потом я попала в приемник. Меня тетя отвезла к незнакомой женщине и говорит, ну пускай погостит, потом мы ее заберем. Ее не было уже больше двух недель. В школу надо было. И она меня к милиционеру отвела. Он говорит: "Ну ладно, пока в приемник, а потом в приют". Когда я жила у этой бабушки, я помогала ей в огороде все делать. А когда жила у тети, то гуляла с сестрой".

Майя: "Мама с папой пили, дрались постоянно, потом они развелись. Мама не работала. Папа работал, и то с недельку наверное. В школу я не ходила. Я хотела пойти, а мама говорит успеешь, успеешь! Ну так и не отправила меня. Мы с сестрой и братом, они родные дети отца (у меня отчим) следили, чтобы мама с папой не подрались. Некоторые творят: "вот у тебя мать пьет", но я не обращаю внимания. Я убежала из приюта, думала, дома все нормально будет".

Фантазии детей, их ожидания и ценности

Оказавшись вне дома, дети утрачивают идентификацию лишь частично. Начинается поиск моделей, призванных восстановить мир как целое, пусть иное, чем раньше, но равным образом понятное и упорядоченное.

Воспитатели приюта, характеризуя детей, говорили о том, что они не развиты, речь их бедна. "Дети в приюте добрые, ласковые и отзывчивые, только слаборазвитые - кроме

слов "желаю счастья", "будь здоров", ничего не знают". Однако анализ текстов глубинных интервью и биографических сочинений показывает иное. Дети знают, кто они такие, знают, в чем состоит их интерес, по крайней мере, он артикулирован. Полноценной культурной формой выражения интереса является фантазирование детей на моральную тему, их представление о добре и зле, а счастье и его ожидании.

Морально-этические категории добра и зла, являясь универсальными культурными нормами, в представлении детей 10-12 лет имеют иной характер. У бездомных детей в экстремальных условиях они скорее отражают их личный опыт. Представления о добре связывают детей с необходимостью защиты.

Дети пишут: добро - это "... когда ты или тебе делают хорошее. Помогают в трудную минуту"; "... сделать кому-нибудь хорошо"; когда о тебе кто-нибудь думает"; "когда что-нибудь сделаешь кому-нибудь хорошо, это вот ему нравится. Ему понравилось не для того, что он как бы сделал и тебе что-то должны отдать, вот прямо то-то и то-то. Просто вот ты сделал добро и сделал, как, например, в сказках: воды принес, еще что-нибудь стареньким, детям, взрослым".

Представления о зле означают деструктивные элементы поведения привычной для детей среды. Основные смысловые единицы - "драться", '`бить", "грабить", "материться". Дети пишут: зло - это "... когда дерешься или ругаешься, материшься или пьешь, когда мама или папа тебя ругают или бьют, когда ты поссорился с друзьями или подрался"; "... то, что вот негодяи ходят там, воруют все, грабят, дерутся"; "... когда дерешься там, материшься, куришь"; "... когда куришь или дерешься".

Представления о счастье связаны с одной идеей, которая затем становится как бы "навязчивой" и проходит в других сюжетах проективных ситуаций, создаваемых в ходе исследования. Основная смысловая единица категории счастья - жить в семье.

Дети пишут: счастье - это "... когда ты живешь в семье. Учишься хорошо. В доме нет никаких проблем, и с друзьями тоже"; "... когда тебе делают хорошо или когда рядом с родителями"; "... когда семья дружно живет, и никто не ругается, не пьет"; "... когда смешишь, когда с кем-то познакомишься".

Уже говорилось, что непосредственные интересы детей в приютах еще сохранены, в процессе социализации они продуцируют по направлению к элементарной потребности выживания, на языке детей это означает "жить в семье".

Проективная ситуация выбора значимых для детей целей была построена на использовании традиционной схемы трех желаний из русских народных сказок: "Если бы у тебя оказалась волшебная палочка, то какие три желания ты загадал(а) бы"? Анализ

ответов на этот вопрос дал возможность обнаружить общие смыслы, которые дети из приютов вкладывают в свои высказывания. Вот что они пишут:

Майя, 13 лет: "1) жить всегда в семье, 2) жить хорошо, без упреков; 3) хорошо устроить свою жизнь".

Оксана, 11 лет: "1) чтобы маму заменила Сычева тетя Наташа, 2) бабушку - баба Лида".

Толя, 10 лет: "1) с мамой быть, 2) чтобы мы хорошо жили, 3) чтобы мама устроилась на какую-нибудь хорошую работу".

Вадим, 11 лет: "1) чтобы мама не болела, 2) чтобы в школе нормальные отметки были, 3) чтобы дома жил, сюда не попадал". И лишь у одного ребенка из всей выборки все три желания выражают материальную потребность:

Сережа, 9 лет: "1) компьютер, 2) тетрис, 3) рубашку".

Результаты исследования показывают, что дети не утрачивают более или менее осознанное представление о собственном интересе, они осознают, кто они такие. Самооценки детей показывают, что они относятся к себе скорее критически. При сравнении ответов на вопрос "Как ты воспринимаешь себя? Что тебе нравится в себе, а что не нравится?" доминируют отрицательные самооценки.

Ниже даны некоторые из суждений детей: "... в себе не нравятся матерки, не могу от них отвыкнуть. Постоянно вот. Когда меня обзывали крысой, я тоже вслух так же сказал на тетю Тому - крыса. И часто вот, почти все время, кто-то ко мне лезет - все время матерюсь. А так все вроде нравится. Еще вот у меня вредная привычка - я курил. И вот плохо от нее отвыкать"; "... мне ничего в себе не нравится"; "... я воспринимаю, что я вредная"; "... мне нравится в себе, что я хорошо учусь. Не нравится в себе - это когда мне на нервы действуют, когда я дерусь".

Потеря идентификации или потеря ее новой формы станет чрезвычайно актуальной в дальнейшем, после пребывания в приюте. Приют - это как 6ы "зал ожидания". Максимальное время пребывания там детей - один год, минимальное - два месяца. А затем есть несколько разработанных вариантов жизненного пути детей, чаще всего называемых социальными сиротами: их возвращают либо в семью, либо в детские дома, либо в спецприемник. До того, как попасть в приют, каждый ребенок имеет свой индивидуальный опыт жизни. В дальнейшем он унифицируется. Для тех, кто попадает в детский дом, происходит идентификация с такой инстанцией, как "детский дом". Специфика ценностей данной инстанции заключается в принципах коллективизма,

самоуправления, самообслуживания, "режима дня", когда все время расписано по графику одинаково для всех.

Когда ребенок попадает в спецприемник, за ним происходит закрепление ярлыка правонарушителя. Анализ самооценок детей показывает, что ярлык "плохого человека" уже закреплен в сознании детей. В таком случае дети сами начинают воспринимать себя как изгоев. С этого момента начинается социализация в статусе нарушителя.

Если мы хотим понять мир ребенка, оставшегося вне дома, восприятие им внешней реальности, то в таком случае недостаточно рационального языка категорий, необходимо приблизиться к пониманию смыслов, которые он вкладывает в свои суждения. Тексты детей помогают верификации наших гипотез и догадок.

1.Традиционные морально-этические ценности, такие как представления о добре и зле, передаются от одного поколения к другому Содержание представлений детей о данных базовых ценностях отражает не опыт поколений, а индивидуальный жизненный опыт детей в экстремальной ситуации вне семьи, в частности, характер отношения к ним взрослых. Терминальные по своей природе нормативно-этические ценности становятся инструментальными в интерпретации детей. Это обусловлено периодом разрыва их биографий.

2. Представление о счастье дети связывают преимущественно с идеей семьи. Заветное их желание - быть с мамой, быть дома, несмотря на жестокое обращение со стороны родителей, многие из которых бросили своих детей. В ситуации вне семьи нарушается характерное для детства бессознательное ощущение защищенности. Символом защиты является семья. Ее образ становится основной темой сюжета о счастье и заветном желании.

3. В самооценках детей доминируют негативные высказывания о себе. Это может свидетельствовать о наличии связи между отклонением в поведении беспризорных детей и самоопределением. Наклеивание ярлыка на бродяжничающего ребенка становится "вторичным отклонением", в ходе которого он вырабатывает определенный образ самого себя как человека, который является нарушителем. Результаты исследования беспризорных детей могут стать основанием для построения общественной и государственной политики, направленной на социальную охрану детей будущей России. Цена безразличия к этой проблеме слишком высока.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАТЕРИНСТВЕ

М.Г.Давитян, Белгород

Институт родительства и семьи всегда являлся социальной основой любого государства, так как выполняет важнейшую функцию – воспитание подрастающего поколения.

Традиционно родительскую любовь разделяют на материнскую и отцовскую, которая имеет существенные отличия по содержанию, природе, формам проявления и оказывает различное влияние на развитие ребёнка, становление его как личности.

Феномен материнства является актуальной темой в современном обществе и рассматривается с двух основных позиций:

- материнство как обеспечение условий для развития ребенка;
- материнство как часть личностной сферы женщины.

В словаре русского языка С. И. Ожегова «материнство» трактуется как «состояние женщины в период беременности, родов, кормления ребенка; свойственное матери сознание родственной ее связи с детьми». В сексологическом словаре материнство определяется как функция женского организма, направленная на продолжение человеческого рода и включающая биологические (вынашивание, рождение и вскармливание ребенка) и социальные (воспитание ребенка) аспекты [Мещерякова,2008].

Материнство в ценностной символике России занимает особое место. Согласно Н. А. Бердяеву «Россия — это материнство». Святость материнства проходит также христианское сознание, например, образ Божьей матери является одной из значимой и ассоциируется с образом Спасителя [Бердяев].

Согласно С. Фромму материнская любовь по своей природе безусловна, она не связана с достоинствами и успехами ребёнка в повседневной жизни. Мать признаёт самоценность ребёнка и строит отношения, как правило, по принципу альтруистической любви, готовности к самопожертвованию, безответной самоотдаче. Задатки данных качеств закладываются еще в раннем детстве [Фромм,1990].

В части 2 ст. 7 Конституции РФ закреплено, что в Российской Федерации… обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства, отцовства и детства. Часть 1 ст. 38 Конституции РФ провозглашает, что материнство и детство, семья находятся под защитой государства [Конституция РФ…,1993].

Охрана материнства и детства - это созданные государством условия, направленные на обеспечение необходимых условий для рождения, выживания и защиты детей, их полноценного развития и для реализации семьей всех ее функций в жизни общества.

На первый взгляд, и государственная политика, и общественное мнение в России создают материнству режим наибольшего благоприятствования. Положительный образ женщины - матери как будто не смогли поколебать ни политические катаклизмы, ни экономический кризис, ни распад системы моральных ценностей недавнего прошлого. И если в настоящее время и существует всеми признаваемый положительный контекст обсуждения роли женщины в обществе, который признается всеми, то это, безусловно, контекст материнства.

Но все это - лишь на первый взгляд. В действительности же материнство в российском обществе никогда не оценивалось однозначно и не выступало как безусловно положительная ценность в репродуктивном поведении женщин и их семей. Показательна в этом отношении оценка многодетности [Мещерякова,2008].

Быстрый переход от патриархально - крестьянского уклада к индустриальному обществу, всеобщая пролетаризация женского труда, урбанизация, сопровождавшаяся на протяжении всего советского периода истории тяжелейшим жилищным кризисом, хроническое отставание мер социальной политики от реальных потребностей - все эти, а также многие другие факторы оказывали прямое воздействие на репродуктивное поведение женщин и семей. Сам уклад повседневной жизни, структура домохозяйства в условиях города обусловили изменение репродуктивных установок миллионов женщин и их семей, что и предопределило переход к малодетной семье. Установка на малодетность с неизбежностью сужала контекст положительных оценок материнства. Несмотря на то что на официальном уровне многодетность всячески поддерживалась и одобрялась (посредством введения почетного звания «Мать - героиня», правительственных наград, а также разнообразных льгот для многодетных семей), общественное мнение к многодетности относилось по крайней мере осторожно, а иногда с явным неодобрением и даже враждебностью. И это было не случайно. Многодетные семьи, как правило, сталкивались с огромными, часто непреодолимыми сложностями социальной адаптации. «Попавшись на удочку» обещанных государством социальных гарантий, многие из них не преуспели в мобилизации внутренних ресурсов выживания и маргинализировались. Вокруг многодетных матерей и их детей возникала зона социального неодобрения и даже отторжения.

Многодетность не одобрялась местными чиновниками - ибо матери требовали

положенных льгот, а скудные ресурсы социальной сферы всегда были очень ограничены. Многодетность не приветствовали школьные учителя - ибо дети из таких семей требовали повышенного внимания. Настороженное отношение к многодетным семьям было и у работников правоохранительных органов, ибо дети, а иногда и родители из этих семей чаще других совершали противоправные действия. Наконец, врачи считали, что уход за детьми в таких семьях и состояние их здоровья оставляли желать много лучшего.

На сегодняшний день институт материнства в России подвержен влиянию ряда негативных социально - экономических факторов: недостаточные социальные пособия для матерей и детей, неравные возможности трудоустройства и вопросы сохранения рабочего места в декретный период, ухудшение здоровья женщин репродуктивного возраста, вопросы поддержки молодых семей и др. Вот и получается, что материнство это социальная проблема комплексного характера, требующая к себе огромного и серьезного внимания, поскольку только качественное материнство способно обеспечить качественный так называемый человеческий капитал.

Интересен факт, что еще на рубеже 19-20 вв. в ряде европейских стран уже существовали государственные программы по защите матери и ребенка - например, страхование материнства, где основной целью являлось обеспечения условий существования еще не рожденного и новорожденного ребенка вместе с его матерью. Страхование материнства обыкновенно связывалось с воспрещением женщине участвовать в работах на фабриках и в мастерских в течение известного промежутка времени до и после родов. В Швейцарии этот промежуток определялся восемью неделями, из них недели две до родов. В течение восьми недель запрещались работа для рожениц и в Германии по закону 28 декабря 1908 г. С установлением подобных запрещений возникала необходимость обеспечить женщину материально на все время, когда она не вправе была более работать: иначе ее положение только бы ухудшилось. В Германии по законам о государственном страховании на случай болезни, обязательном для всех рабочих обоего пола, занятых в промышленности и торговле, застрахованные женщины получали денежное пособие, в размере не менее половины средней заработной платы, в течение шести недель после родов.

В России же, долгое время не было ни законодательного воспрещения промыслового труда рожениц, ни страхования материнства. Правовые основы институт материнства и детства появились сравнительно недавно. После прихода к власти Советов, происходит уравнение трудовых прав женщины и мужчины, со временем, формируется институт материнства и детства. Кодекс Законов о Труде 1922 года в целях защиты

здоровья и интересов матери и беременной женщины устанавливал ряд ограничений, связанных с трудовой деятельностью. Так, к примеру, ст. 131 не допускает сверхурочная и ночная работа беременных и кормящих грудью, ст. 133 разрешает женщинам, начиная с пятого месяца беременности отказываться от командировок, ст. 134 дает кормящим матерям кроме общих перерывов также дополнительные для кормления ребенка - как видно, молодое советское государство уже на заре своего существования достаточно серьезно подошло к вопросу заботы о здоровье детей и матерей - своих гражданах. Однако, защита государством материнства и детства, семьи как конституционный принцип была впервые закреплена в 1977 г. [Айвар,2010].

В настоящее время в результате *к*ультурной революции в России репродуктивная функция перестала быть обязанностью, а стала правом.

Набирает силу регулирование рождаемости (контрацепция, планирование семьи, аборты), что еще больше снизило ее уровень - ниже уровня простого воспроизводства. Также снизилась детность: доминирует модель однодетной семьи, но растет и вариативность числа детей в семьях. Обязательность детей в браке как норма уходит. И уходит мнение, что каждая женщина должна стать матерью или рожать ребенка, будучи непременно замужем, поэтому также растет и внебрачная рождаемость. Набирает силу движение чайлдфри.

Не все отложенные рождения реализуются (бесплодие, добровольная бездетность), откладываются на более поздний возраст (карьера, потребление).

Таким образом, на протяжении веков образ женщины, её роль в жизни общества и семьи менялись. Однако, несомненно, она всегда оставалась главной фигурой в построении и укреплении семейных отношений, рождении и воспитании детей, заботе о муже, ведении домашнего хозяйства и поэтому, представляется необходимым изучение института материнства в современном Российском обществе.

Библиографический список

Айвар Л.К. Правовое положение материнства в России. Пробелы законодательства // Юридический мир. 2010. № 2. С.28-30.

Бердяев Н. «Духи русской революции» [Электронный ресурс]/// URL: http:// lib.ru/HRISTIAN/BERDQEW/duhi.txt (дата обращения 01/08/2014)

Мещерякова С.Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. 2008. № 3.. С. 55-57.

Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Изд-во Язъ, 1992.

Фромм Э. Искусство любить. – М.: Педагогика, 1990. – С. 59.

Конституция РФ. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ КАК ЖИЗНЕННАЯ ЦЕННОСТЬ СЕМЬИ

И.Ф.Дементьева, Москва

Среди ведущих семейных функций воспитание детей занимает особое место, поскольку от степени осознания родителями ответственности за этот процесс зависит не только благополучие ребенка , но и будущая судьба общества и государства. Семья должна подготовить молодое поколение к самостоятельной взрослой жизни и развить способности к экономической и интеллектуальной деятельности

Результаты ряда исследований прошлых лет показывают, что в современной жизни для супружеской пары ценность наличия детей и ценность их воспитания не являются равновеликими. Поскольку процесс воспитания объективно предполагает наличие детей, то для начала определим соотношение этих двух составляющих в ценностной системе семьи и ретроспективе прошедших лет.

Исследование, проведенное автором в 1985 году среди молодых семей г. Москвы (стаж брака до 5 лет) показало, насколько значима была для супругов в предреформенный период ценность родительства в структуре семейной жизни. Молодая семья позднесоветского периода так определила свое отношение к рождению детей: установки на число детей в начале брака значительно преобладали над теми же установками после рождения первого ребенка. Такие отклонения от первоначальных планов супругов объяснялись естественными трудностями взращивания новорожденного ребенка. В результате происходила корректировка идеальных установок супругов на детность в сторону их значительного сокращения в реальной жизни.

В этом смысле представляет интерес мотивация супругов, связанная с откладыванием рождения первого ребенка в молодой семье. Была выявлена следующая иерархия причин: стесненные жилищные условия (21%), учеба (19%), материальные трудности (14%), хочется пожить без забот (14%), трудности устройства ребенка в ясли, детсад (10%), жене не хочется прерывать работу (8%), некому присматривать за ребенком (7%), состояние здоровья (2%) .[Дементьева,1992].

С учетом прошедших трех десятилетий , можно констатировать, что большая часть приведенных мотивов откладывания рождений детей продолжает сохранять свою актуальность до настоящего времени. Не случайно в структуре российских семей однодетные семьи составляют 65% [Социально-демографический портрет России…,2012].

Вместе с тем, молодые супруги 80-х годов прошлого века в преобладающем большинстве (80%) считали наличие детей в семье одной из главных ценностей семейной жизни.

Опрос московских семей 2001 и 2006 годов, проведенный коллективом исследователей Института семьи и воспитания РАО, показывает тенденцию значительного снижения репродуктивной мотивации супругов. Безусловными сторонниками семьи, имеющей в своем составе детей в обязательном порядке («Семья без детей – это очень плохо»), продемонстрировали себя 54% супругов 2001 года и лишь 42% супругов 2006 года [Московская семья – 2006…,2007]. Как видно, дети как приоритетная ценность перестают быть безусловно значимыми в семейной жизни современных россиян .На это указывают данные Всероссийской переписи населения, по которым 17% всех брачных пар России в репродуктивном возрасте до 35 лет – бездетны [Социально-демографический портрет…,2012].Ответы московских супругов в гендерном распределении выглядели следующим образом: 41% мужчин и 49% женщин из полных семей и 36% женщин, представляющих неполные семьи, рассматривают детей как приоритетную семейную ценность. Вместе с тем, 40% одиноких женщин с детьми высказались за развод с нелюбимым человеком, даже ценой благополучия детей, т.е. индивидуальные ценности вступают в противоречие с ценностью душевного комфорта для ребенка в семье [Московская семья – 2006…,2007]. Это свидетельствует об « успешном» усвоении родителями насаждаемой в обществе идеологии индивидуализма и оттеснении ценности детей на второй план.

Катастрофический характер индивидуализации современного общества во всей глубине описал британский социолог Зигмунт Бауман. В таком обществе «человеку следует воздерживаться от приобретения привычек и привязанностей, равно как и от принятия на себя долгосрочных обязательств» [Бауман,2002]. Идеология эгоцентризма, сформированная в системе личностных ценностей современного человека, в значительной степени повлияла в том числе и на репродуктивные установки семей.

Выявление ценностной системы семейных горожан, проведенное коллективом исследователей Института социологии РАН в областных центрах России (Псков, Саратов, Смоленск) показало, что примерно в тот же хронологический период (2003 и 2008 годы) в ценностной системе этих семей первые три места занимали последовательно дети, семья, воспитание детей [Повседневная деятельность…]. Вместе с тем, в разрезе исследуемых пяти лет несколько изменилось соотношение приоритетов ценностей семейной жизни: с годами возросла оценка брака и семьи, детей. В то же время, резко снизилась ценность

воспитания детей, требующая от родителей морального и физического напряжения, ответственного родительства на все последующие годы.

В снижении установки на воспитание детей как семейную ценность немаловажную роль играет сохраняющая актуальность общероссийская проблема с их устройством в дошкольные учреждения: на начало 2013 года в устройстве в дошкольные образовательные учреждения нуждались 2 млн. 403 тыс. 900 детей [Государственный доклад…].

Еще одна проблема, затрудняющая достижение успешного семейного воспитания - неуклонно растущие расходы российской семьи на образование детей. В 2012 платные услуги образования населению достигли суммы в 378931 млн. рублей или 6.3% от всех расходов населения на услуги[Российский статистический ежегодник…]. Поэтому, несмотря на высокую ценность ребенка и ориентации семьи в идеале на 2-х и более детей, рождаемость в России не компенсирует естественную убыль населения. На начало 2012 года численность детей в возрасте 0-15 лет составила 16.5% , в то время как десять лет назад, на начало 2002 она составляла 18.7%[Государственный доклад…]. По прогнозам ООН, после 2012 года падение рождаемости в России будет нарастать уже по объективным причинам: в связи с сокращением численности женщин 20-34 лет. Только по этой демографической причине прогнозируется падение рождаемости за последующие 15 лет на 6 млн. человек[Доклад «О развитии человеческого потенциала в РФ за 2011 год»…]. В результате, население России к 2050 году может сократиться на 50 млн. человек [Российская газета…].

Представляет интерес проследить значимость детей и их воспитания как семейных ценностей для разных категорий экономически активного населения. Исследователи Института социологии РАН рассмотрели с этой позиции две категории занятых: специалисты (имеющие высшее профессиональное образование) и рабочие (общее среднее образование). Были обнаружены различия ценностных установок этих двух категорий занятых: специалисты с высшим образованием больше ориентированы на семейные отношения и рождение детей (54%), но меньше – на уход за ними и воспитание (11%). Рабочие со средним образованием отождествляют ценность семьи с ценностью детей, рассматривая рождение ребенка как закономерное следствие вступления в брак (51%). Одновременно они, как и специалисты, низко оценивают процесс воспитания и уход за детьми как жизненную ценность (19%). [Повседневная деятельность…,2012]

Воспитание детей требует от родителей значительных затрат эмоционального, материального, физического характера, осознанного отказа от реализации личных интересов и удовольствий ради целенаправленного взаимодействия с детьми. В этом случае приобретает особое значение готовность родителей выделять необходимое время для прямого контакта с ребенком. Отдавая должное такому значимому для воспитания фактору как длительность времени, выделяемого родителями на воспитание детей и общение с ними, исследователи Института семьи и воспитания определили степень достаточности временных затрат московских родителей на общение с детьми. Опрос выявил высокую неудовлетворенность родителей в этой сфере : 69% семейных мужчин и 50% женщин оценили недостаточным время, которое могут уделять детям. В неполных семьях свыше 63% женщин оценивают свои контакты с детьми аналогичным образом. [Московская семья – 2006…,2007] Напомним, если в полных семьях родители могут дополнять друг друга в процессе воспитательного воздействия на детей, то в неполной семье мать – единственный субъект воспитательного процесса, что повышает значимость ее активности в этой сфере.

Имеет смысл остановиться на указываемых родителями причинах отсутствия времени для общения с детьми: занятость на работе, домашние дела, уход за младшими детьми и другие повседневные обыденные семейные функции. Поскольку в опросе участвовали родители подростков, надо учитывать, что это наиболее рисковый возраст детей, когда в их личностном развитии чаще всего наблюдается нигилизм, отрицание авторитета взрослых, перенос ценностных ориентиров за пределы семьи. В этот период возникают и нарастают межпоколенческие конфликты, связанные с несовпадением ценностных систем родителей и детей. Такие негативные процессы особенно сильно проявляются в период глубинных социальных потрясений общества ,что характеризует российские условия последних десятилетий. Не случайно в подобных ситуациях родители подростков все чаще предпочитают делегировать воспитательную функцию, требующую напряжения дополнительных физических и душевных сил, внесемейным воспитательным учреждениям: дошкольным, школьным, внешкольным. Однако, при самом оптимальном функционировании таких учреждений, их роль сводится скорее к **обучению,** а не **воспитанию**. В результате в обществе все больше наблюдается определенное эмоциональное отчуждение между поколениями в семье, замена доверительных отношений, взаимопомощи и поддержки рациональным и практико–ориентированным взаимодействием .

Анализ временных затрат семьи на воспитание детей, произведенный учеными Института социологии в среднестатистическом городе России (на примере города Пскова 2003-04 г.г.) привел к выводу, общему как для полных, так и для неполных семей: в период перехода российского общества к рыночной экономике учащается ритм жизни, сокращается доля времени, выделяемого родителями на воспитание детей, на общение с ними, взаимный эмоциональный контакт. Объективно возрастает время родителей на материальное обеспечение семьи, интенсифицируется трудовая занятость (дополнительный заработок, ненормированный рабочий день). В отличие от заявленного родителями желания активнее общаться с детьми, в реальности наблюдается тенденция снижения родительского внимания к детям и ответственности за их воспитание. Ценность родительства проигрывает в конкуренции с ценностями материального ряда. Авторы исследования делают справедливый вывод о том, что воспитание детей и уход за ними в данный хронологический период не входит в число приоритетных ценностей семьи , независимо от ее структурной составляющей.[Повседневная деятельность…,2010].

Вместе с тем, анализируя социальный состав родителей и особенности их отношения к детям, авторы отмечают существенные различия в затратах времени на эту функцию у матерей г.Пскова с разным уровнем образования. Женщины-рабочие общаются с детьми на 2,3 часа в неделю меньше женщин-специалистов, что свидетельствует о возрастании воспитательной ответственности у родителей с повышением уровня образования.[Повседневная деятельность…,2010].

Проведенный автором мониторинг в школах Подмосковья, показал, что в последнее десятилетие преобладающее большинство родителей учащихся оценивают свой временной вклад в воспитание детей весьма высоко: в среднем 65% ответивших, по их оценкам, тратят на воспитание и общение с детьми более двух часов в сутки.

Однако следует заметить, что ответы родителей могут не всегда соответствовать реальному положению дел. В международной исследовательской практике семейного воспитания отмечается, что родители склонны преувеличивать свое участие в воспитании детей. Такие завышенные самооценки родителей отмечены американскими психологами, использовавшими наряду с анкетным опросом метод монитора , объективно фиксирующего реальные затраты времени. Этот подход позволил выявить значительные расхождения в самооценках родителей и реальных затратах их времени на общение с детьми. В нашем исследовании подтверждение вероятности завышенных самооценок родителей получено через перекрестный опрос учащихся и их родителей по вопросам информированности взрослых о друзьях ребенка и его занятиях в свободное время. Если

69% родителей убеждены в своей полной информированности о друзьях ребенка, то лишь 42% детей подтверждают знакомство родителей со всеми своими друзьями . Всегда сообщают родителям о своих занятиях в свободное время 56% детей (сравнить с 77% уверенных в этом родителей). Таким образом, выявлены существенные завышения родителями своей информированности о делах детей, а значит, и собственной роли в их воспитании .

Характеризуя свои отношения с детьми, 53% родителей-москвичей из полных семей определяют их как основанные на любви и дружбе. В неполной семье такая оценка присутствует лишь у 30% одиноких матерей [Московская семья – 2006…,2007]. Взаимопонимание, помощь и поддержка отмечены в отношениях с детьми у 32% родителей из полных семей и у 39% матерей из неполных.

Отмечая важность наличия указанных качеств в обследуемых семь-ях, следует учесть тот факт, что отношения, основанные на любви и дружбе свойственны лишь половине полных семей и трети одиноких матерей. Можно с полным основанием предполагать, что в остальных семьях будут проявляться признаки детской депривации. Взаимопомощь и поддержка между поколениями чаще проявляются в неполных семьях, однако доля таких семей крайне мала, как в полных, так и в неполных семейных группах. Представляется весьма вероятным, что дети, не имевшие в родительской семье опыта таких отношений, будут продуцировать их отсутствие в собственной будущей семье.

Одной из главных составляющих успешного воспитания детей, особенно в подростковом возрасте, является авторитет родителей. Показателем уровня авторитета в нашем авторском исследовании выступает отождествление подростком себя с родителями. По уровню идентификации с родителями ответы подростков – старшеклассников Подмосковья показали динамику изменения уровня авторитета родителей в глазах детей в разрезе двадцати пореформенных лет в России. Наиболее существенные выводы следующие:

- подтвердилось устойчиво существующее утверждение, что воспитанием детей в семье занимается скорее мать, чем отец: 71% детей назвали мать приоритетным советчиком по важным для себя вопросам и лишь 31% - отца;

- авторитет матери для детей превышает авторитет отца: 25% детей идентифицируют себя с матерью, и лишь 16% – с отцом;

- отмечено снижение авторитета обоих родителей в 1999 году , по-видимому, связанное с последствием кризиса 1998 года (1997 г. – 39%, 1999 г. – 33%). Причем, школьники-подростки в такой постэкстремальной ситуации, со свойственной этому

возрасту категоричностью не желают идентифицировать себя ни с отцом, ни с матерью(28%);

- в последующие годы консолидация семьи возрастает: подростки чаще оценивают в равной мере роль отца и матери как образцов для подражания(2011 г. – 48%);

- обращает внимание высокий процент подростков, отрицающих авторитет обоих родителей: в среднем по годам 24%. Можно утверждать с высокой долей вероятности, что такая позиция детей свидетельствует о наличии в их семьях признаков проблемности и неблагополучия.

Одним из важных факторов успешности семейного воспитания является наличие доверительных отношений между родителями и детьми, в частности, избираемость детьми советчика в тех или иных ситуациях трудного выбора своих действий. Сопоставление аналогичных ответов родителей и детей по данному вопросу позволяет сделать выводы об уровне доверительных отношений в семье (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Уровень доверительных отношений детей в семье

	Выбор детьми доверительного лица	По ответам детей	По ответам родителей
1.	мать	70 %	85%
2.	отец	31 %	35%
3.	брат(сестра)	16 %	5 %
4.	друг	37 %	6%
5.	ни к кому не обращаются	12%	5%

Отметим наиболее существенные различия средних показателей в оценках двух поколений. Матери (а именно они, как правило, отвечают на вопросы) значительно переоценивают свою роль как доверительного лица для ребенка: расхождения в ответах родителей и детей в оценке роли матери составляют соответственно 85% и 70%. Такие ошибочные представления матери о своей значимости для ребенка могут дезориентировать родителей, внушить им излишнюю уверенность в успешности своих воспитательных действий.

Именно в подобной ситуации ребенок на самом деле использует практические советы главного конкурента семьи – сверстников и друзей. Наблюдается недооценка родителями роли друзей как советчиков своего ребенка: лишь 6% родителей допускают

возможность обращения своего ребенка к друзьям за советом, тогда как 37% детей реально пользуются советами друзей . Недооценка родителями роли друзей ребенка как авторитетных источников жизненной информации - одно из значимых заблуждений в семейном воспитании Именно по этой причине дети совершают противоправные действия группового характера в референтной группе сверстников, что в значительной мере определяет их дальнейшую неблагополучную судьбу: в 2010 году таких правонарушений зарегистрировано 78.5 тысяч, в 2011 году –71.9 тысяч, в 2012году –64.3 тысяч [Российский статистический ежегодник…,2013].

Проследим изменение доверительных отношений детей с родителями в хронологической ретроспективе на примере мониторинга в Подмосковье. Мать как адресат обращений ребенка за советом особенно высоко оценивалась в начале социально – политических и экономических реформ (71% в 1994 г.). Наблюдается постепенное снижение ее роли к 2002 году до 47%. С 2004 года происходит вновь возрастание количества детей, признающих авторитет матери как приоритетного лица для доверительных обращений (в 2011 году – 70%).

Вместе с тем, оценка детьми роли отца как советчика в проблемных ситуациях еще раз на эмпирическом уровне подтвердила устоявшуюся точку зрения о его невысокой роли в воспитании ребенка: обращаемость к нему за советом в 1994 году была более чем в три раза ниже, чем обращаемость к матери (соответственно 19% и 71%). К 2002 году авторитет отца как советчика возрос лишь на 3%, а в 2011 году – до 31%.

Справедливости ради скажем, что самоустранение отца от участия в воспитании детей связано с объективными причинами: мужчина в семье сегодня возвращается к своей традиционной роли «добытчика», обеспечивающего финансовую основу семейной группы. На доверительное общение с детьми у отцов объективно не остается времени. Его участие в жизни семьи отражает устоявшиеся мужские роли, как их представляют себе жена и дети: глава семьи, отвечающий ее за материальное благополучие, защитник, принимающий ответственные решения, имеющий право наказания. Его отношения с детьми строятся по принципу ожидания от них высоких успехов, поощрения их положительно направленных инициатив, требовательности, реалистической оценки их достижений. Такое взаимодействие не всегда предполагает наличие доверительных отношений между поколениями. Практика показывает, что даже у мальчиков, которым особенно важен тесный контакт с отцом, обращение за советом чаще осуществляется к матери. Таким образом, доверительность отношений как ценность воспитания присутствует в семье значительно чаще на уровне «подросток – мать», чем «подросток – отец».

Обращает на себя внимание еще один тревожный фактор, связанный с определением ценности доверия между поколениями в семье: в ретроспективе лет прослеживается довольно высокий процент детей, не обращающихся за советом ни к родителям, ни к друзьям. Такие подростки, принимающие все трудные решения самостоятельно, составляют в среднем по годам 12%. Как и в случае излишне высокого доверия детей к своим друзьям-сверстникам, излишняя самостоятельность в принятии жизненно важных решений может с высокой долей вероятности привести к риску ошибочного выбора и иметь для ребенка необратимые отрицательные последствия.

В то же время, мониторинг показывает положительную тенденцию сокращения количества детей, принимающих самостоятельные решения, в хронологической ретроспективе: от 27% в 1994 до 5 % в 2011 году. Очевидно, что в девяностые годы, когда семья находилась в растерянности, на перепутье реформируемого общества, сократилась до минимума ее роль как физического и психологического убежища для детей. В этот период родители перестали осуществлять для своих детей функцию доверительного лица и полностью переключили внимание на проблему выживания семьи. Выявленная в мониторинге последних десяти лет тенденция свидетельствует, что семья постепенно приобретает утерянные адаптивные способности к новым жизненным реалиям и восстанавливает традиционное отношение к родительству как приоритетной семейной ценности.

Библиографический список

Бауман З. Индивидуализированное общество. - М.: Логос, 2002

Государственный доклад «О положении детей и семей, имеющих детей в РФ».- М.:Минтрудсоцзащиты,2012

*Дементьева И.Ф.*Первые годы брака. Проблемы становления молодой семьи.- М.: Наука, 1992

Доклад «О развитии человеческого потенциала в РФ за 2011 год» -М.: Программа развития ООН,2011

Московская семья – 2006: Информационно-аналитические материалы по результатам социологического исследования.- М.: ГосНИИ семьи и воспитания,2007

Модернизация российского образования: проблемы и перспективы.// Под ред. *М.К.Горшкова и Ф.Э.Шереги*.- М.: ЦСПиМ,2010

Повседневная деятельность городских жителей в годы реформ: бюджет времени, ценности, тенденции (1986-2008).//Под общ. ред. Т.М.Карахановой. - М.: Изд-во Института социологии РАН,2010 .

Российская газета.27 ноября 2009.

Российский статистический ежегодник,2012.-М.:Росстат,2013.

Социально-демографический портрет России. По итогам Всероссийской переписи населения 2010.-М.: ИИЦ «Статистика России»,2012.

БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ В ФОКУСЕ ТРАНСФОРМАЦИЙ ФОРМ СЕМЬИ

Н.Ю.Егорова, Нижний Новгород

Последнее столетие характеризуется значительными трансформационными процессами в различных сферах общественной жизни. Во многом под воздействием данных изменений происходят существенные сдвиги и в рамках института семьи, в том числе в России. В первую очередь, об этом свидетельствует динамика демографических показателей, фиксируя серьезные структурные преобразования современной российской семьи. В данном контексте обратить внимание стоит на следующие тенденции:

- уменьшение средней величины семьи (сегодня средний состав домохозяйств, состоящих из 2 и более человек, составляет 3,1 человека);
- нуклеаризация семьи (большинство семей в России имеют нуклеарную структуру, т.е. состоят из супружеской пары с детьми или без них. Таких, по данным переписи 2010 года, – 52%. К ним необходимо добавить нуклеарные неполные или монородительские семьи. Численность материнских и отцовских семей в России составляет 15,5%. Семей, имеющих расширенную структуру, в целом лишь 22,8% от общего числа семей);
- высокие показатели числа неполных (монородительских) семей (по результатам переписи 2010 года доля различных вариантов домохозяйств с монородительской структурой несколько уменьшилась в сравнении и составляет 21% против 21,6% в 2002 году от общего числа домохозяйств, включающих 2 и более человек);
- увеличение доли незарегистрированных семейных союзов (по результатам переписи 2010 года уже 13% супружеских пар не были зарегистрированы);
- увеличение числа повторных брачных союзов (между переписями населения 1989-го и 2002-го гг. доля таких союзов колебалась в пределах 25-28% от общего числа заключенных браков);

- низкие показатели рождаемости (вопреки предпринимаемым государством усилиям суммарный коэффициент рождаемости остается на низком уровне, в 2011 году он составил 1,58 рождения в среднем на одну женщину[67];
- низкие показатели регистрируемой брачности (несмотря на улучшение ситуации в конце 20-го – нач.21-го столетий, количество ежегодно заключаемых браков составляет немногим больше 1 млн., тогда как в 80-х годах этот показатель приближался к 1,4 – 1,5 млн. [Дементьева,2011]);
- высокий уровень разводимости (ежегодно расторгается порядка 700 тыс. брачных союзов [Дементьева, 2011]);
- высокие показатели внебрачной рождаемости (в последние годы данный показатель несколько снизился в сравнении с началом 21-го столетия (когда в 2005 году этот показатель вплотную подобрался к отметке в 30%) и в 2011 году составил 24,6 % от общего числа рождений [Российский статистический ежегодник…,2012]).

Другим направлением трансформаций в рамках института семьи является процесс размывания системы поведенческих норм, регулирующих семейно-брачные отношения, представлений о содержании семейных ролей. Свидетельство этому находим в целом ряде социологических исследований [Гурко, 1995; Здравомыслова, Арутюнян,1998], которые позволяют сделать выводы о перестройке структуры внутрисемейных отношений, затрагивающей супружескую, родителько-детскую, родственную подсистемы взаимодействия.

Отмеченные изменения не могли не привести к многообразию семейных практик. Как считает Т.А. Гурко: «Сегодня, очевидно, более уместно говорить не о «семье», в определение которой уже трудно даже в рамках конкретной культуры вложить всевозможные вариации, а о семьях…» [Гурко, 1995]. Действительно, ряд тенденций сказываются на изменении структуры семьи, предопределяя одновременное сосуществование нуклеарных/расширенных, полных/неполных, первобрачных/повторных, зарегистрированных/незарегистрированных, бездетных/ малодетных/ многодетных и т.д. семей. Изменение структуры внутрисемейных отношений привносит свой элемент вариативности, основанный на разнообразии семей по стилю воспитания, распределению власти, обязанностей в семье, по степени свободы супругов (приводя к появлению, например, открытого брака, Годвин-брака, регулярно-раздельного брака и т.д.).

[67] Здесь и вышеприведенные цифры являются результатами расчета по материалам переписи населения 2010 года. Исходные данные взяты с официального сайта Федеральной службы государственной статистики www.gks.ru.

С.И.Голод, описывая суть и черты трансформации института российской семьи, подчеркивал именно плюрализм семейных и брачных моделей как особенность её современного состояния. «Многообразие организации семейной жизни современного человека – один из элементов сегодняшней семейной системы… 20-й век обнаружил уникальный ландшафт: зафиксированы «следы» патриархального типа (состояние коего и дает, по-видимому, основание для дискуссий вокруг кризиса семьи), пик детоцентристского (по крайней мере, в России) и становление супружеского (минимально унифицированного, открывающего перспективу для личностного самовыражения – по-разному обозначаемому в различных странах – и наиболее уязвимого). Вместе с тем вскрыто многообразие действующих моделей в границах того или иного типа семьи… Высветились основания для утверждения, что альтернативные модели... не случайны и, вероятно, еще не до конца себя раскрыли» [Голод, 1998].

Данная ситуация приводит к необходимости пересмотра многих моментов, связанных как с социальной семейной политикой, так и с практикой социальной работы, и требует анализа разнообразных семейных ситуаций, в первую очередь, с точки зрения благополучия детей.

Независимо от того, какую форму примут семейные отношения, семья по-прежнему имеет важнейшее социальное значение, внося вклад в воспроизводство социальных и экономических функций, служащих подержанию стабильности/гармонии и социального порядка. «Формы» семьи могут быть разнообразны, но по-прежнему семья является местом, дающим детям возможность «вырасти». Это формирует нормативную базу для многочисленных мер, внедряемых социальной политикой. И это является важной идеей для социальной работы с семьей и детьми. Семья играет значимую роль в обществе, поэтому благополучие семьи и, как следствие, детей имеет критическое значение для общества. В связи с этим существует объективная необходимость анализа различных вариантов семейных отношений как с точки зрения возможности удовлетворения ими индивидуальных и общественных потребностей, так и с точки зрения проблем, с которыми они сталкиваются, что определяет, в конечном итоге, исходные позиции социализации ребенка.

Многообразие форм семьи предопределяет разнообразие, возможно, несхожесть, особость семейных ситуаций, проблем, потребностей, спровоцированных именно типом семейных отношений. Доказательством здесь выступают результаты социологических исследований, которые четко указывают на специфичность проблем, особенность положения детей в различных типах семей. Рассмотрим некоторые из них.

Семьи с одним родителем, или монородительские семьи, как уже было сказано, становятся достаточно распространенным типом семьи. В качестве основных проблем такого варианта отношений указываются: материальные трудности; проблемы и особенности в сфере воспитания и социализации ребенка; ограниченные возможности в осуществлении контроля за поведением детей [Дементьева,2011]; сложность налаживания общения с нерезидентным родителем (согласно, например, исследованиям Т.А.Гурко [Гурко, 2008], лишь треть разведенных матерей, не состоящих в новом браке, получали алименты на детей; четверть детей-подростков не виделись с отцами после развода, иногда сами матери против какой-либо помощи от своих бывших партнеров [Архангельский, 2008]), выделяются и психологические особенности детей развода и т.д.

Значимой альтернативой нормативной семье становится *сожительство.* По данным микропереписи 1994 года, доля сожительств в общем числе супружеских союзов составляла 7%. К 2010 году она увеличилась до 13%. Результаты одного из последних общероссийских исследований, проведенных Росстатом в 2009 году, показывают, что количество подобных пар выросло, причем чаще сожительство характерно для мужчин и женщин, отношения которых являются повторными. Общее же число респондентов, состоящих в зарегистрированных браках составило 85% [Краткие итоги…] Данные социологических исследований в различных регионах России говорят о еще большей степени распространенности данного феномена. Так, например, результаты исследования «Жизнь семейная», проведенного в Нижегородской области в 2007 году, показывают, что у 22,5% респондентов супружеский союз не был зарегистрирован[68].

Сожительство начинает занимать прочные позиции и в качестве пробного брака, и в качестве альтернативы зарегистрированной семье.

Так, по данным того же исследования Росстата, до 1990-х доля браков, начавшихся с регистрации, среди женщин составляла 71,6%, среди мужчин – 77,6%. У респондентов, заключивших брак в 2005-2009 годах, в половине случаев семейная жизнь началась с сожительства. Что касается повторных браков, то у 75% женщин, ставших замужними в последние годы, регистрации предшествовало сожительство.

Пока свыше 60% респондентов считают регистрацию, по крайней мере, первого брака обязательной, примерно треть - желательной. Отношение к регистрации брака зачастую зависит от наличия беременности и ребенка. Только 10,8% состоящих в незарегистрированном браке женщин собираются обязательно зарегистрировать брак при отсутствии беременности и уже 28,9% женщин собираются это сделать в случае принятия

[68] Опрошено 544 человека старше 20 лет с опытом семейной жизни. Руководитель проекта – д.и.н., проф. З.Х.Саралиева

решения о рождении ребенка. Однако каждая пятая в такой ситуации не собирается этого делать. И даже в случае рождения ребенка менее половины (43,9%) женщин обязательно собираются регистрировать свой брак, а 16,3% не намереваются этого делать вообще.

Результаты других социологических исследований показывают, что часть детей уже воспитывается в рамках сожительств. Например, по результатам исследования «Ценность детей. Межпоколенные отношения»[69], среди женщин, участвующих в опросе, 9,6% матерей с маленькими детьми и 11,3% матерей с детьми-подростками отнесли себя к категории «не замужем, совместно проживаю (незарегистрированный брак)». Более того, среди участвующих в опросе женщин половина жили совместно с партнером более 10 лет, 25% – 5-9 лет, и лишь четверть имели непродолжительный стаж супружеских незарегистрированных отношений – менее 4 лет.

Почти все женщины в незарегистрированных союзах, по данным исследования, воспитывали родного ребенка (за исключением одной, для которой ребенок являлся усыновленным). Что касается кровных отношений между детьми и партнером женщины, то здесь можно выделить, по меньшей мере, два варианта. В большинстве случаев (58%, или 36 пар) партнер был биологическим отцом ребенка, в остальных – хотя бы один из детей не был ему родным [Егорова, 2008].

Данные указанного исследования позволяют выявить некоторую специфику отношений в таких семьях. Так, например, при анализе мотивов рождения детей была выявлена меньшая значимость для женщин, живущих в сожительствах, социально-статусных мотивов, т.е. ориентация на мужа при принятии решения о рождении ребенка выражена слабее, что может говорить об отличных от брачных семей супружеских отношениях, складывающихся в рамках незарегистрированных союзов. Без дополнительных исследований сложно интерпретировать эти результаты. Это может указывать на меньшую традиционность такой семьи, бóльшую свободу, независимость членов семьи в принятии решений, а также свидетельствовать о допустимости «факультативности» в выполнении функций со стороны партнера, в том числе, социализирующих, приближении такой семьи фактически к семье одинокой матери. Интересным является и тот факт, что матери в незарегистрированных союзах чаще недовольны супружескими отношениями, чем матери в брачных союзах. В то же время фиксируется высокая удовлетворенность семьей для обеих подгрупп. Видимо,

[69] Науч. руководитель проекта – проф. Б.Наук (Германия). Руководитель российской части исследования – проф.З.Х.Саралиева. Здесь анализируются две подвыборки указанного исследования: матери с маленькими детьми (число опрошенных – 261 человек) и матери с детьми-подростками (число опрошенных – 287 человек)

супружество и семья для матерей в незарегистрированных парах – категории не равнозначные.

Итак, распространение сожительствующих союзов, а также рождение в них детей связано с появлением новых социальных проблем, которые безусловно затрагивают как мужчин и женщин, вступающих в подобные отношения, так и детей, входящих в такой союз.

В качестве проблем таких союзов можно выделить следующие:

- положение детей (юридический статус, социальный статус, психологические проблемы). Если законодательства различных стран пытаются уровнять детей, рожденных в различных союзах (тема равенства прав детей затрагивается во многих научных публикациях), то психологические проблемы детей, их самоощущение в сожительствующих союзах редко становятся объектом анализа;
- неопределенность социального статуса мужчины и женщины (взаимоотношения с родственниками, друзьями, соседями), которая впоследствии может порождать неуверенность, увеличение степени конфликтности во взаимоотношениях;
- положение членов семьи после распада союза (проблемы, связанные с делением/наследованием имущества, участием в воспитании детей нерезидентного родителя, а также психологические проблемы, возникающие при разрыве отношений) [Егорова, 2011].

Часть этих проблем является предметом дискуссий в научно кругах, но в основном за рубежом (например, проблемы, связанные с разделом/наследованием имущества после распада союза), другие (например, положение детей в подобных союзах, их самоощущение) остаются в тени.

Что касается социальной помощи, то женщины могут скрывать наличие совместного постоянного проживания мужчины в семье, чтобы не потерять права на социальные льготы и социальное обслуживание.

Не менее проблемными оказываются и *повторные семьи*, особенно тогда, когда в них воспитываются дети от предыдущих союзов. На протяжении достаточно длительного времени считалось, что такая семья в силу схожести структуры с первобрачной семьей мало чем от нее отличается. Но сегодня можно говорить, что различия существенны. Самое основное отличие, во многом определяющее особенность социальной работы с такой семьей, – это отсутствие четких границ семьи (число лиц, включаемых в состав

семьи, может быть у разных членов семьи неодинаковым; также не ясно, заканчивается ли семья актуальными родственниками или границы расширены до бывшего родителя и его родственников [Cobia,1996]). Специфика, по результатам американских и немногочисленных отечественных исследований, фиксируется как в супружеских, так и в родительско-детских отношениях, отмечается также более высокий уровень физического и психологического насилия в сводных семьях, в частности, сексуального насилия со стороны отчимов [Гурко, 2011; Отчет национального исследования…;Stepfamilies face…].

Зарубежные исследования указывают и на сильные стороны сводных семей. Если преодолевается первичный стресс интеграции нового члена, в дальнейшем отношения могут быть вполне успешными. Дети имеют больше образцов для подражания и идентификации, дополнительных родственников, более высокий материальный уровень в сравнении с неполной и незарегистрированной семьями, счастливых родителей. Но сделать это достаточно трудно, и, естественно, семье нужна поддержка. Положение, в том числе социального работника, осложняется еще и тем, что в России отсутствуют четкие как социокультурные, так и юридические нормы в отношении повторного брака, связанные, в первую очередь, с функциями воспитательного характера. Какова роль небиологического родителя, где границы его прав и обязанностей? Ответ на этот вопрос пока остается размытым.

Рассмотренными типами семей не исчерпываются существующие формы семейно-брачных отношений. Здесь были отмечены лишь наиболее распространенные из них. Но сложность приведенных проблем и ситуаций указывают на необходимость учета таких семей при выстраивании социальной политики и социальной работы, развития новых форм и технологий работы, учитывая специфичность отдельно взятых моделей семьи, значимость разработки специальных, в том числе, профилактических программ, ориентированных на те или иные типы семейных отношений, так как положение детей в таких семьях далеко не всегда можно назвать благополучным.

Библиографический список

Архангельский, В. 1000 москвичек – о разводе и алиментах на детей / В. Архангельский, *Л. Ржацына* // Человек и труд. – 2008. – №6. – С.29-32.

Голод, С.И. Семья и брак: историко-социологический анализ / С.И.Голод. – СПб.: ТОО ТК Петрополис, 1998. – 272 с.

Гурко, Т.А. Брак и родительство в России / Т.А.Гурко. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – 325 с.

Гурко, Т.А. Развитие личности подростков в различных типах семей / Т.А.Гурко, *Н.А.Орлова* // СОЦИС, 2011. – №10 – С.99-108. [Электронный ресурс] // URL: http://www.isras.ru/files/File/Socis/2011-10/Gurko.pdf/ (дата обращение 01/08/2014).

Гурко, Т.А. Трансформация института современной семьи / Т.А. Гурко // СОЦИС. – 1995. – № 10. – С. 95-99.

Здравомыслова, О.М Арутюнян М.Ю. Российская семья на европейском фоне (по материалам международного социологического исследования) / О.М.Здравомыслова, М.Ю. Арутюян. М.: «Эдиториал УРСС», 1998, 176с.

Дементьева, И.Ф. Факторы риска современного детства / И.Ф.Дементьева // СОЦИС, 2011. – №10. – С.108-114. [Электронный ресурс] // URL: http://www.isras.ru/files/File/Socis/2011-10/Dementjeva.pdf (дата обращение 01/08/2014).

Демографический ежегодник России. 2010: Стат.сб./ Росстат. – М., 2010. – 525 с.

Егорова, Н.Ю. Родительско-детские отношения в браках и сожительствах // Женщина в российском обществе. – 2008. – №3. – С.23-30.

Егорова, Н.Ю. Трансформационные процессы в семейно-брачной сфере и их влияние на практику социальной работы / Н.Ю.Егорова // Материалы международной научно-практической конференции «Качество услуг социальной работы». 7-8 апреля 2011г. – под общ. ред. д.экон.н. М.Н.Максимовой. – Казань: КГМУ, 2011. – С.96-99.

Краткие итоги выборочного обследования «Семья и рождаемость». [Электронный ресурс] // URL: www.gks.ru/free_doc/2010/family.htm (дата обращение 01/08/2014).

Отчет национального исследования причин семейного неблагополучия в Республике Беларусь / С.Н.Бурова и др. – Минск «В.И.З.А. ГРУПП», 2009. – С.202-209.

Потехина, Е.Н. Специфика гендерных отношений в период социальных изменений в России: Автореф. дис…канд. соц. наук: 22.00.04. / Е.Н.Потехина. – Н.Новгород, 2003. – 24 с.

Российский статистический ежегодник, 2012. [Электронный ресурс] // URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b12_13/IssWWW.exe/Stg/d1/04-20.htm(дата обращение 01/08/2014).

Солодников В.В. Социология социально-дезадаптированной семьи. – СПб.: Директ, 2007. – 384 с.

Cobia, D.C. Structure and characteristics of the stepfamily: implications for counseling /D.C. *Cobia*// Family Journal. – 1996. – Jan, Vol. 4, Issue 1. – P. 37-43.

См., например, Stepfamilies face special problems / USA Today Magazine. – 1992. – Dec, Vol. 121, Issue 2571. – P.4-5.

ВЛИЯНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН)

А.А. Ибрагимова, Казань

На протяжении многих веков семье принадлежит исключительная роль в решении задач воспитания и социализации детей. Она вносит решающий вклад в формирования у детей мировоззрения, ценностных ориентаций и жизненных траекторий. Разные семьи осуществляют эти функции с той или иной степенью эффективности. Успех этого процесса зависит от уровня воспитательного потенциала семьи.

Воспитательный потенциал семьи – это особенности семьи, которые определяют ее воспитательные предпосылки и могут в большей или меньшей степени обеспечить успешное развитие и воспитание ребенка. Существует ряд показателей, дающих возможность охарактеризовать воспитательный потенциал семьи. К воспитательному потенциалу семьи относятся следующие факторы: 1. социально-культурный – своеобразие нравственно-психологического в семье, социальные ценности семьи, педагогическая культура ее членов; 2. социально-экономический – материальные возможности, которые используются для развития и воспитания детей; 3. технико-гигиенический – место и условия проживания семьи; – 4.демографический – структура и состав семьи; 5. социально-педагогический – использование социально-педагогических возможностей семьи в воспитании детей.

В 2013-2014 гг. Центр семьи и демографии Академии наук Республики Татарстан провел социологическое исследование по изучению образовательного потенциала сельской семьи. На основе полученных данных были проанализированы факторы воспитательного потенциала сельской семьи в процессе обучения детей. В опросе приняли участие три поколения одной семьи Дрожжановского муниципального района Республики Татарстан. Выборочная совокупность составила 1920 человек. При определении выборки использовались данные генеральной совокупности, которая составила 750 старшеклассника (9 класс – 318 человек, 10 класс – 217 человек, 11 класс – 215 человек). Ошибка выборки составляет 0,86. Были опрошены старшеклассники всех школ Дрожжановского муниципального района (Алешкино-Саплыкская, Большеаксинская, Большецильнинская, Городищенская, Малоцильнинская, Марсовская,

Матакская, Нижнечекурская, Новоильмовская, Стародрожжановская №1 и №2, Староишлинская, Старокакерлинская, Старочукалинская, Старошаймурзинская, Село-Убеевская, Хорновар-Шигалинская, Чув. Дрожжановская, Шланговская, Новоубеевская, Новокакерлинская).

- Сельская семья отличается от городской тем, что она представляет собой не только супругов и их детей. Она расширяется за счет родных братьев, сестер, близких родственников, которые стараются соответствовать общим интересам, потребностям, решать общие задачи, быть единой социальной общностью. Среди опрошенных 25,4% – расширенные семьи, состоящие из нескольких поколений. Бабушкам и дедушкам принадлежит значительная роль в передаче культуры младшему поколению.
- По данным исследования, 9,3% опрошенных учащихся проживают в неполных семьях. Одна из проблем неполных семей заключается в совмещении профессиональной и родительской ролей, что при режиме полной занятости существенно снижает время, которое могло бы быть использовано родителем для занятия с ребенком. В связи с этим, у учащегося возникает необходимость в людях, которые имеют важное значение для его жизни. И этим человеком становится значимый другой. По Дж. Г. Миду, это люди, играющие решающую роль в процессе первичной социализации ребенка (родители, близкие, учителя, товарищи и др.) и интернационализации им окружающего социального мира.
- В исследовании, под значимым другим, понимается человек, оказывающий существенное положительное влияние на развитие личности старшеклассника. Для учащихся таковыми являются – родители, учителя, друзья, одноклассники, родственники, с которыми они взаимодействуют, и мнение которых для них имеет особую значимость. Так в жизни старшеклассника принимают активное участие не только родственники, проживающие вместе с ним, но и другие близкие люди, а именно сестры (25%), тети (20,5%), братья (16,5%), друзья, одноклассники (10,8%), бабушки (8,9%), дяди (8,5%), дедушки (4,5%).

На социализацию детей, а также получения ими достойного образования большое влияние оказывают материальные возможности семьи, которые в свою очередь зависят в большей степени от вида деятельности взрослых членов семьи.

14,3% родителей относят себя к группе руководителей подразделений предприятия, организации, специалистов с высшим или средним специальным образованием, 13,7% – служащих из числа технического и обслуживающего персонала,12,2% – квалифицированных рабочие (включая сельское хозяйство), 11,2% – занятых домашним

хозяйством, 7,4% – неквалифицированных рабочих (включая сельское хозяйство), младшего обслуживающего персонала, 6,2% – частных предпринимателей и 5,6% – руководителей, заместителей руководителя, главных специалистов предприятия, организации, органа управления, 2,8% – пенсионеров (неработающих), 7,7% – инвалидов. При этом мужчины в большей степени относят себя к группе квалифицированных рабочих, а женская половина населения – руководителей подразделения предприятия, организации, специалистов с высшим или средним специальным образованием.

Наблюдается большой показатель безработных, а именно 10,8% (среди женщин почти в 5% больше).

Среди руководителей и заместителей руководителей больше представителей с высшим образованием (77,8%). Это свидетельствует о влиянии наличия высшего образования на продвижение в карьере. Среди родителей со средним специальным образованием 53,8% индивидуальных предпринимателей, 79,8% – служащих, 61,4% – квалифицированных рабочих, 79,5% – безработных, 73,3% – занятых домашним хозяйством.

- Результаты проведенного исследования выявили, что в сельских семьях Дрожжановского муниципального района достаточно четко обозначился процесс социального структурирования. Если 11,7% опрошенных семей следует отнести к малообеспеченным группам, удовлетворяющие лишь первичные потребности, то 18% семей можно, с определенной долей условности, отнести к среднему слою – это те, кто имеет возможность делать небольшие покупки из одежды, обуви и т.п. Наиболее обеспеченный слой составляет 57,2%, то есть те, кто по собственному признанию, покупает дорогие товары, предметы длительного пользования и т.п. Из них почти 10% подчеркнули, что покупают все, что захочется.
- Большое место в структуре сознания школьников занимают так называемые общечеловеческие ценности: «семья», «образование», «здоровье», «счастье», «любовь», «дружба», «добро», «красота», «свобода», а также связанные с ними в силу своей обусловленности этими ценностями индивидуальные: «личный успех», «престиж», «статус», «любимая работа и досуг», «личное благополучие», особенно материальное, и т.д.
- Мы остановимся на такой ценности, как образование и изучим влияние родителей на успеваемость школьника. В современном обществе система образования по своему значению, объему и содержанию играет важную роль в жизни сельской семьи.
- Успеваемость школьника зависит не только от самомотивации, мотивации,

врожденных умственных способностей, интереса учащегося и т.д., но и от эффективности выполнения родителями своих воспитательных функция. Так, среди опрошенных старшеклассников 48,8% ударников (34,4% предыдущую четверть закончили в основном на четверки, 14,4% – имели одну-две четверки, остальные пятерки), 41,1% – троечники (20,7% – в основном на тройки, 20,4% – одну-две тройки) и 9,9% – отличников (одни пятерки). В школе при традиционной системе обучения мальчики чаще учатся хуже, чем девочки, имея равные или даже лучшие природные задатки. Так, среди старшеклассников женского пола в 2,5 раза больше отличников, ударников и меньше троечников, нежели среди старшеклассников мужского пола. Причиной является то, что уже в раннем возрасте взрослые детям внушают гендерные стереотипы. Мальчики хуже учатся в школе из-за того, что от них меньшего ожидают, чем от девочек.

- На успеваемость старшеклассников в школе влияет уровень образования родителей. Отличников больше среди учащихся, родители которых имеют высшее и среднее специальное образование, троечников – начальное и среднее общее.
- Мы сравнили ответы старшеклассников и их родителей, прародителей, и было обнаружено, что старшее поколение склонно переоценивать учебные способности своих детей и внуков. Так, 69,6% старшеклассников они отнесли к ударникам, что на 20,8% выше показателей, отмеченных самими старшеклассниками, 30,9% – к троечникам (ниже на 10,2%). Это связано с тем, что многие родители и прародители склонны преувеличивать уровень знаний и умственных способностей своих детей, внуков.
- Возникает вопрос «Как повысить успеваемость?». Немаловажным в этом процессе роль родителей. Родители всегда пытаются помочь своим детям в приготовлении уроков. Эта помощь варьируется от отдельных кратких объяснений до полного выполнения задания вместо ребенка. Однако, не всегда родители, в связи с загруженностью, уделяют время. Лишь в 15,3% семьях родители помогают с выполнением домашнего задания. Помощь родителей при подготовке домашнего задания очень важна, результат усвоения учебного материала определяется тем, насколько он был закреплен дома. Полная самостоятельность при приготовлении заданного в школе в дальнейшем может привести к тому, что у ребенка накапливается обида на равнодушие родных к важности школьных дел.
- 13,3% опрошенных эту задачу решают с помощью индивидуальных занятий с репетитором. Родители мальчиков на 9% чаще обращаются к услугам репетитора, это главным образом связано с тем, что как было сказано ранее, успеваемость старшеклассников мужского пола существенно ниже, чем девочек. Репетитор помогает

выявить и восполнить проблемы в знаниях и тем самым улучшить текущую успеваемость. Родители считают, что именно в возможности персонально подстраиваться к способностям каждого ребенка и заключается основное преимущество занятия с репетитором**.** Вкладывая в своих детей родители, ожидают получить большее в будущем. В сельском обществе инвестиции в образование обеспечивают значительные позитивные эффекты, имеющие решающее значение для повышения семейного потенциала, социального и экономического развития на основе знаний.

- Также значительное влияние на успеваемость детей влияют поощрения со стороны взрослых. Поощрение как метод воспитания, регулирующий путем его стимулирования, побуждения к закреплению положительного опыта, применяют 94% опрошенных. В качестве видов поощрения применяются: похвала (80%), награды (11,5%), денежное вознаграждение (9,5%). Родители с высшим образование на 15% больше поощряют, чем с начальным, неполным средним. При этом прародители в 5 чаще материально стимулируют учащегося, нежели родители. Чем выше доход прародителей, чем больше они поощряют. Как мы видим, похвала как форма поощрения, является одно из важнейших средств воспитания. Поощрение, как правило, выражается в форме одобрения тех или иных поступков учащихся и стимулирует их дальнейшую полезную деятельность. Учащиеся наиболее отзывчиво воспринимают положительную оценку своих действий, успехов в учебе со стороны родителей, прародителей и в ответ стремятся добиться еще лучших результатов и показателей в своей учебной деятельности.
- Итак, важнейшей составляющей воспитательного потенциала сельской семьи выступает наличие взаимопонимания с детьми. В каждой семье складывается своя система воспитательных воздействий, которая определяется взаимовлиянием детей и родителей. Несмотря на то, что родители сами не так много времени уделяют процессу обучения старшеклассников, они стремятся это компенсировать другими способами, а именно через разного рода поощрения и занятия с репетитором.
-

Библиографический список

Инновационные тенденции развития сельского социума: Дрожжановский муниципальный район Республики Татарстан (социологический ракурс). Монография // Под редакцией Ильдархановой Ф.А. / Ибрагимова А.А., Ильдарханова Ч.И., Ильдарханова Ф.А., Зинатуллина Г.Ф., Махиянова А.В., Хафизов Б.Т., Шадриков А.В., Якушкин Н.М. – Казань: «Отечество». – 2014. – 516 с.

ОЦЕНКА МАТЕРЬЮ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА

М.Е. Ланцбург, Москва
А. А. Дудина,Москва

Социальную ситуацию развития ребенка раннего возраста определяет характер его отношений с матерью. В связи с этим перед практическими психологами стоит задача ранней диагностики родительского отношения. Своевременное выявление нарушений позволит провести коррекцию материнско-детского взаимодействия и избежать негативного влияния этого фактора на формирование личности ребенка.

Многие известные методики диагностики материнского отношения не подходят для родителей детей раннего возраста. Разработанные для этого возрастного периода методики либо достаточно трудоемки, либо позволяют оценивать какой-либо один аспект родительского отношения. Поэтому актуальна разработка простого метода, проведение которого занимало бы немного времени и который можно было бы включить в общий комплект методик при диагностике взаимоотношений матери и ребенка раннего возраста.

Существующая методика ОДРЭВ (опросник эмоциональных отношений в семье) Е. И. Захаровой позволяет оценить эмоциональный компонент родительского отношения и может быть применена для родителей детей раннего возраста [Захарова,1997]. В настоящем исследовании впервые использована методика «Родительские оценки детей» Ланцбург М. Е., направленная на изучение восприятия ребенка родителем и позволяющая оценить адекватность возрасту родительских ожиданий. Эта методика достаточно проста и удобна для экспресс-диагностики. Методика представляет собой модификацию известного теста самооценки Дембо-Рубинштейн.

Методика Дембо-Рубинштейн в различных модификациях широко применяется на практике для диагностики самооценки и уровня притязаний школьников, подростков и взрослых [Блейхер,1976]. По аналогии, было решено предложить матерям дать оценку различных качеств своих детей (актуальная оценка) и указать уровень ожиданий (желаемая оценка) по пяти шкалам. Подобный прием был использован в работе Элькашаллы Б. [Элькашалла, 2006] для диагностики оценки матерью ребенка младшего школьного возраста. Для настоящего исследования было необходимо предложить шкалы, учитывающие как психологические характеристики детей раннего возраста, так и особенности их восприятия взрослыми.

Диагностика родительского отношения к детям разного возраста проводились Смирновой Е.О. и Быковой М. В. [Смирнова, Быкова, 2014]. Они исходили из представлений о двойственной, амбивалентной природе родительского отношения, включающего условный и безусловный компоненты. Эти компоненты были названы ими предметным и личностным началом родительского отношения к ребенку [Смирнова, Быкова,2014]. Личностное начало включает в себя безусловную любовь и принятие, отношение к ребенку как самоценной личности. Предметное начало – это объективное оценочное отношение, при котором ребенок выступает как «совокупность качеств, которые могут стать предметом оценки, сравнения, познания и воздействия» [Смирнова, Быкова,2014]. Смирновой Е. О. и Быковой М. В. были разработаны анкеты для опроса родителей. Для выявления предметного отношения к детям от 2 до 8 лет предлагались варианты ответов, отражающих конкретные ценностные ориентации родителей по пяти параметрам: ценность общения и морального развития, ценность интеллекта и умственного развития ребенка, развитие воли и произвольности, самостоятельности, ценность физического здоровья [Смирнова, Быкова,2014].

В дальнейшем этими авторами проводилось исследование, в котором участвовали родители детей от 2 до 15 лет [Смирнова, Соколова,2005]. В результате предварительных опросов родителей и содержательного анализа их ответов были выделены шесть блоков качеств, которые для современных родителей представляют наибольшую ценность [Смирнова, Соколова,2005]. Среди них:

1) общение и коммуникативные навыки;

2) морально-нравственные качества (доброта, отзывчивость, честность, порядочность и т.п.);

3) интеллект и умственное развитие ребенка;

4) волевые качества;

5) произвольность (дисциплинированность, организованность, трудолюбие, соблюдение норм и правил поведения, послушание и т.п.);

6) физическое здоровье.

Опираясь на результаты данного исследования и учитывая психологические особенности раннего возраста, в методике «Родительские оценки детей» матерям предлагалось 5 шкал для оценки ребенка:

- здоровье,
- сообразительность,
- характер,

- самостоятельность,
- внешность.

Исследование проводилось на базе отделения катамнеза Центра планирования семьи и репродукции г. Москвы. Объем выборки составил 169 диад «мать – ребенок», возраст детей от 5 до 35 месяцев. Мы предположили, что оценка матерью актуального и желаемого уровня развития различных качеств ребенка зависит от возраста ребенка.

Для проведения диагностики использовался бланк с 5 шкалами, которые соответствовали исследуемым качествам. В инструкции предлагалось оценить реальный и желаемый уровень развития ребенка по пяти качествам. Проставленные матерями отметки на шкалах были переведены в баллы. Общая длина шкалы (100 мм) принята за 100 баллов. Определялась длина отрезка (в мм) от основания шкалы до уровня отметки. Эта длина переводилась в баллы. По этой методике были получены:

- уровень оценки каждого ребенка на шкале;
- уровень ожиданий каждой женщины от ребенка.

Затем рассчитывался средний уровень оценки и средний уровень ожиданий от каждого ребенка.

Общий объем выборки был разделен на 3 группы по возрасту:

1-я группа – диады «мать-ребенок» с детьми первого года жизни (возраст от 5 до 11 месяцев): 24 диады;

2-я группа – диады «мать-ребенок» с детьми второго года жизни (возраст от 12 до 23 месяцев): 97 диад;

3-я группа – диады «мать-ребенок» с детьми третьего года жизни (возраст от 24 до 35 месяцев): 48 диад.

Для каждой группы были найдены следующие показатели:

- медианы и средний уровень материнской оценки детей отдельно по каждому из 5-ти качеств;
- медианы и средний уровень материнских ожиданий отдельно по каждому из 5-ти качеств;
- степень дифференцированности материнского уровня ожиданий и материнского уровня оценки отдельно по каждому из 5-ти качеств (рассчитывался как разница между средним уровнем ожиданий и средним уровнем оценки);
- средний уровень оценки ребенка и средний уровень ожиданий относительно качеств ребенка в группах детей разного возраста;

- средняя степень дифференцированности уровня ожиданий и уровня оценки для каждого ребенка.

На основании критерия Жарка-Бера было установлено, что исследуемые признаки не подчиняются закону нормального распределения. Поэтому достоверность полученных различий проверялась с помощью критерия Манна-Уитни.

Во всех выборках по всем показателям, кроме среднего уровня оценки детей третьего года, найденные значения медиан оказались выше средних значений, таким образом, **больше половины матерей дают оценки своим детям выше среднего значения, а также больше половины матерей обозначают свой уровень ожиданий от детей выше средних значений во всей совокупности.** В группе детей третьего года жизни медиана среднего уровня оценки оказалась несколько ниже среднего значения оценки. То есть, более половины матерей детей третьего года жизни оценила своих детей ниже среднегруппового значения. Возможно, объяснение этому надо искать в реакции матерей на проявления кризиса трех лет.

Полученные результаты представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

Средний уровень материнской оценки качеств ребенка в зависимости от его возраста

Качества:	Группы детей по возрасту:		
	1-й год	2-й год	3-й год
здоровье	76,75	76,92	70,71 *
сообразительность	82,38	83,64	82,45
характер	85,75	79,23 **	73,58 *
самостоятельность	71,09	68,98	68,75
внешность	99,46	91,37 ***	90,5 ***
средний уровень оценки	**83,59**	**80,03** *	77,20 *

Примечание к таблице 1: * - различие достоверно при p=0,05; ** - различие достоверно при p=0,01; *** - различие достоверно при p=0,001

Из таблицы 1 видно, что к третьему году достоверно снижается оценка детей по качествам «здоровье», «характер» и «внешность», что вызывает достоверное снижение среднего уровня оценки детей третьего года.

Таблица 2

Средний уровень материнских ожиданий относительно качеств ребенка и степень дифференцированности между материнскими ожиданиями и материнской оценкой в зависимости от возраста

Показатели для исследованных качеств	Группы детей по возрасту		
	1-й год	2-й год	3-й год
Здоровье: уровень ожиданий	**99,21**	**97,90**	**97,67**
степень дифференцированности между уровнем ожиданий и уровнем оценки	22,45	20,98	26,96
Сообразительность: уровень ожиданий	**96,92**	**96,77**	**96,94**
степень дифференцированности между уровнем ожиданий и уровнем оценки	12,01	13,13	14,50
Характер: уровень ожиданий	**97,63**	**93,28**	**91,45**
степень дифференцированности между уровнем ожиданий и уровнем оценки	11,88	14,08	17,86
Самостоятельность: уровень ожиданий	**93,39**	**92,46**	**91,5**
степень дифференцированности между уровнем ожиданий и уровнем оценки	22,30	23,48	22,75
Внешность: уровень ожиданий	**99,88**	**96,69**	**96,17**
степень дифференцированности между уровнем ожиданий и уровнем оценки	0,42	5,32	5,67
Средний уровень ожиданий	**97,40**	**95,42**	**94,75**
степень дифференцированности между уровнем ожиданий и уровнем оценки	13,81	15,39	17,56

Примечание к таблице 2: * - различие достоверно при p=0,05.

Как видно из таблицы 2, наименьшее различие между уровнем материнских ожиданий и уровнем материнских оценок наблюдается по качеству «внешность» во всех исследованных возрастах. Более высокой оказалась степень дифференцированности по качествам «сообразительность» и «характер». Максимальные показатели дифференцированности наблюдались по качествам «здоровье» и «самостоятельность». На

наш взгляд, чем выше уровень дифференцированности, тем больше значения придает мать развитию данного качества. Таким образом, можно заключить, что в раннем возрасте матери придают наибольшее значение состоянию здоровья и развитию самостоятельности детей. Более спокойно женщины воспринимают параметры сообразительности и характера. А наибольшую удовлетворенность вызывает внешность. Обращает на себя внимание увеличение степени дифференцированности материнского уровня ожиданий и уровня оценки по всем качествам по мере взросления детей. Увеличение степени дифференцированности происходит за счет снижения уровня актуальной оценки при неизменном уровне ожиданий. Получается, что **уровень реальной оценки снижается быстрее, чем уровень ожиданий**. Можно сказать, что требования матерей к детям третьего года начинают возрастать. Снижение среднего уровня ожиданий статистически не значимо, поэтому можно говорить, что для первых трех лет жизни ожидания матерей находятся на очень высоком уровне.

На следующем этапе обработки была проверена достоверность различий в материнских уровнях оценки и ожиданий по разным качествам для детей разного возраста. Данные для детей первого года представлены на рисунке 1.

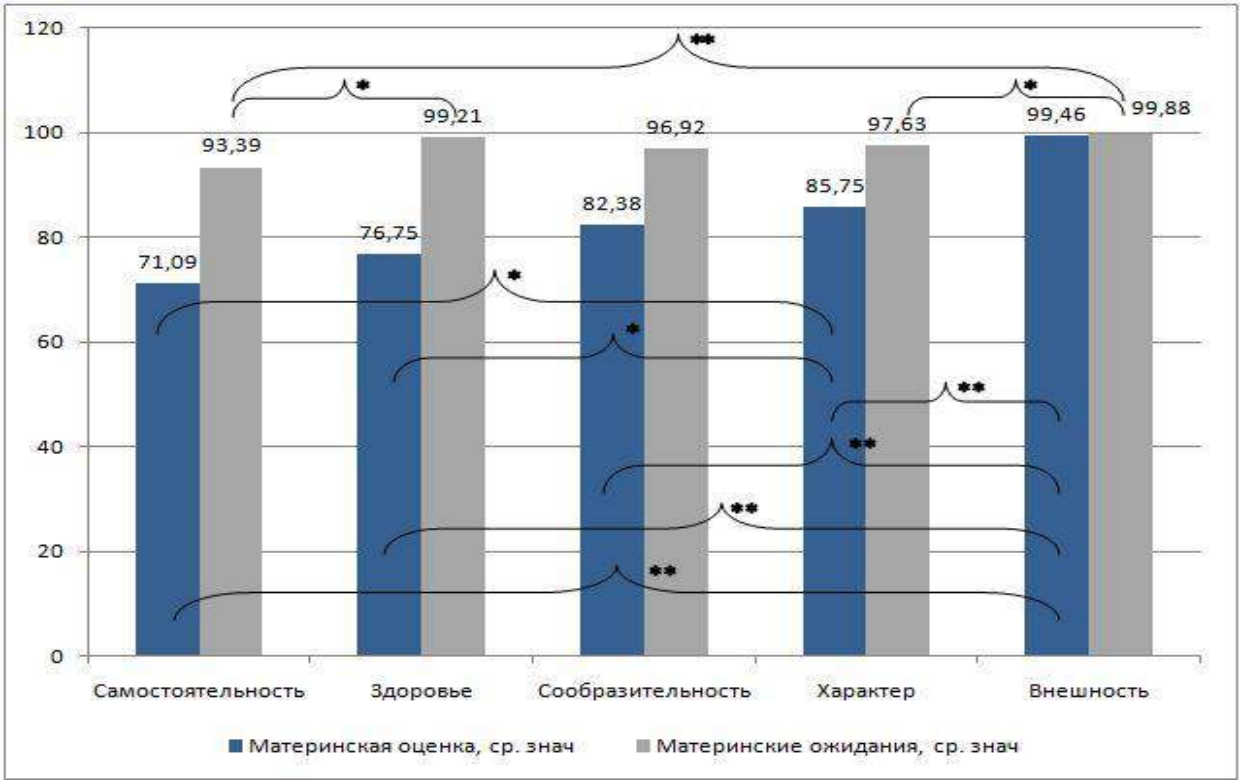


Рис. 1. Различия в материнских уровнях оценки и уровнях ожиданий по разным качествам для детей первого года жизни

Примечание к рис. №1: * - различие значимо при p=0,05; ** - различие значимо при p=0,01.

Как видно из рисунка 1, уровни материнских оценок разных качеств для детей первого года можно разместить в порядке возрастания следующим образом: самостоятельность, здоровье, сообразительность, характер, внешность.

Данные для детей первого года представлены на рисунке 2.

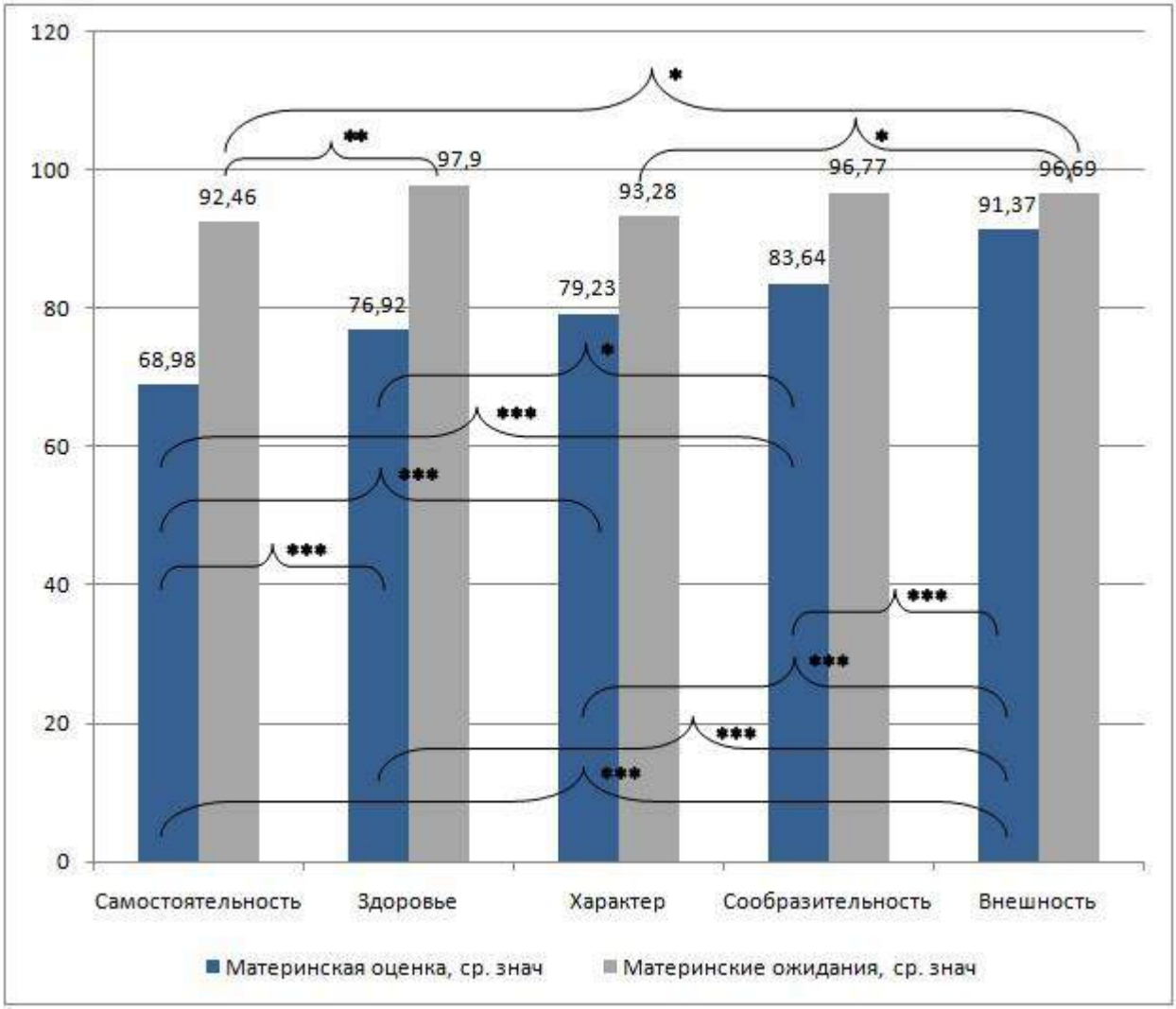


Рис. 2. Различия в материнских уровнях оценки и уровнях ожиданий по разным качествам для детей второго года жизни.

Примечание к рис. № 2: * - различие значимо при p=0,05; ** - различие значимо при p=0,01; *** - различие значимо при p=0,001.

Как видно из рисунка 2, уровни материнских оценок разных качеств для детей второго года можно разместить в порядке возрастания следующим образом: самостоятельность, здоровье, характер, сообразительность, внешность.

Данные для детей третьего года представлены на рисунке 3.

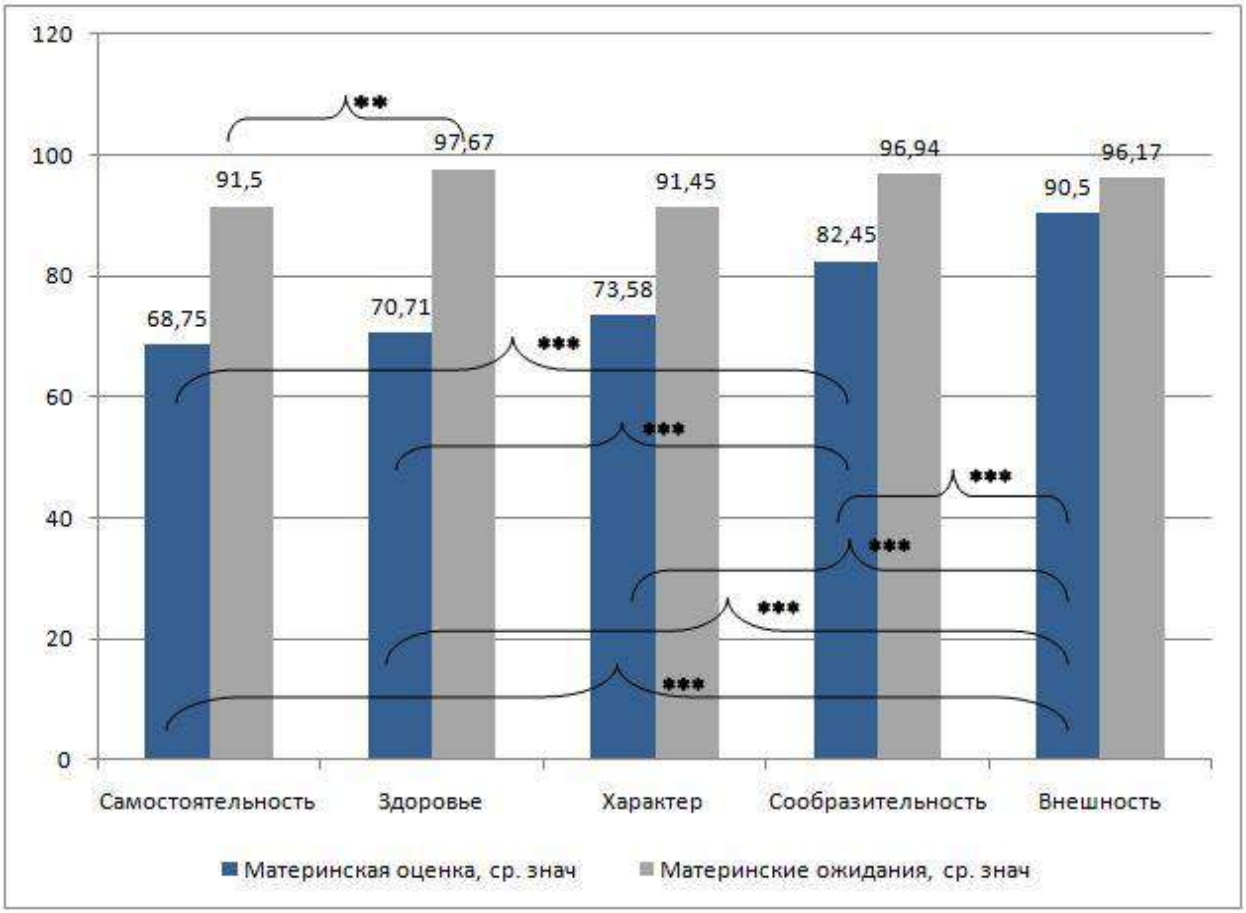


Рис. 3. Различия в материнских уровнях оценки и уровнях ожиданий по разным качествам для детей третьего года жизни.

Примечание к рис. № 3: ** - различие значимо при p=0,01; *** - различие значимо при p=0,001.

Как видно из рисунка 3, уровни материнских оценок разных качеств для детей третьего года можно разместить в порядке возрастания следующим образом: самостоятельность, здоровье, характер, сообразительность, внешность. Также можно сказать, что ожидания от детей третьего года по всем качествам, кроме здоровья, несколько снизились.

Дополнительно был рассчитан коэффициент корреляции Спирмена между материнскими уровнями оценок и уровнями ожиданий. Найденные значения

коэффициентов корреляции показали наличие прямой корреляционной связи между уровнем материнской оценки и уровнем материнских ожиданий для всех возрастных групп.

По результатам проведенного исследования были сформулированы следующие выводы.

1. Материнское отношение к ребенку раннего возраста проявляется в завышенном уровне оценок и уровне ожиданий от своего ребенка. Материнские ожидания относительно качеств детей во всех возрастах находятся на очень высоком уровне, приближающемся к 100 баллам.

2. Уровень материнских ожиданий имеет прямую зависимость от уровня материнской оценки ребенка раннего возраста: чем выше уровень актуальной оценки, тем выше и уровень ожиданий.

3. Среди всех исследованных качеств внешность в целом оценивается матерями выше других качеств. В группах детей первого и второго года материнские ожидания относительно внешности оказались значимо выше ожиданий относительно характера и самостоятельности.

4. Средняя материнская оценка детей первого года достоверно выше материнской оценки детей третьего года жизни. Матери детей младенческого возраста оценивают внешность детей выше, чем матери детей остальных возрастов. Уровень ожиданий матерей относительно внешности детей младенческого возраста достоверно выше уровня ожиданий матерей детей третьего года.

5. Самостоятельность и здоровье детей вызывают наибольшую озабоченность матерей. По этим качествам наблюдается наибольший разброс материнских оценок и более низкие средние показатели по сравнению с оценками других качеств. Для детей раннего возраста уровень материнских ожиданий относительно здоровья выше ожиданий относительно самостоятельности, хотя материнские оценки этих качеств близки между собой.

6. Отмечается снижение материнской оценки характера детей третьего года жизни по сравнению с оценкой этого качества у детей первого и второго года жизни, что может быть вызвано проявлениями негативизма в кризисный период развития.

В дальнейшем целесообразно проведение методики РОД М.Е. Ланцбург одновременно с другими методами оценки родительского отношения и с учетом показателей психического развития детей.

Библиографический список

Блейхер В.М. Клиническая патопсихология. – Ташкент: Медицина, 1976. – 325с.

Захарова Е. И. Опросник для исследования эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия. Журнал Семейная психология и семейная терапия // Семейная психология и семейная психотерапия. — 1997. — Т. 1, № 1.

Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. — М.: АНО «ПЭБ», 2007. — 56 с.

Смирнова Е.О., Соколова М.В. Методика диагностики структуры родительского отношения и его динамики в онтогенезе ребенка. // Психологическая наука и образование. – 2005. - №4.

Смирнова Е. О., Быкова М. В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. — 2000. — № 3. — С. 3—14. – URL: http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP032000/Soi_3_14.htm# (дата обращения 15.03.2014).

Элькашалла Б. Влияние семейного воспитания на формирование самооценки у школьников с нарушениями в психическом развитии: На материале семей России и бедуинского сектора Израиля : дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.04. Санкт-Петербург, 2006.

Яньшин П.В. Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности. – СПб: Питер, 2004. – 336 с: ил. (Серия «Практикум по психологии»).

О МЕТОДИКЕ ИЗУЧЕНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МАТЕРИ И РЕБЕНКА В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

М.Е. Ланцбург, Е.В. Соловьева, Москва

В статье представлена методика диагностики диадического взаимодействия на основе анализа видеозаписи свободной игры матери и ребенка, разработанная М.Е. Ланцбург на основе диагностики психического развития ребенка от рождения до трех лет Е.О. Смирновой и соавт. [Смирнова, Галигузова, Ермолова, Мещерякова,2002]; описана процедура проведения эксперимента и показатели межличностного взаимодействия в диаде.

В соответствии с позициями культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, теории ведущей деятельности А.Н. Леонтьева, периодизации психического развития Д.Б. Эльконина и концепции генезиса общения М.И. Лисиной системообразующими факторами психического развития ребенка являются общение со взрослыми и ведущая деятельность. Следовательно, оценка данных факторов на соответствие возрастной норме является необходимой и важнейшей составляющей психодиагностики детей [Смирнова, Галигузова, Ермолова, Мещерякова,2002].

Согласно принятой в отечественной психологии периодизации возрастного развития Д.Б. Эльконина [Эльконин,1997] ранним возрастом считается период от года до трех лет. Социальной ситуацией развития в этом периоде является совместная деятельность ребенка со взрослым, осуществляемая в виде сотрудничества [Эльконин,1997] а, соответственно, ведущей деятельностью становится предметная. Концепция генезиса общения М.И. Лисиной [Ланцбург,2011] определяет основной формой общения ребенка со взрослым в раннем возрасте ситуативно-деловое. Данная форма общения побуждается потребностью в сотрудничестве со взрослым; основными средствами общения здесь являются предметно-действенные. Таким образом, в раннем возрасте предметные действия являются для ребенка также способом налаживания межличностных контактов, а общение, в свою очередь, опосредовано предметными действиями и практически не отделено от них [Эльконин,1997].

Итак, гармоничное психическое развитие в первые годы жизни возможно лишь в активном сотрудничестве со взрослым. Но взаимодействие взрослого и ребенка не ограничивается передачей культурного опыта и обучением общественным способам действий с предметами. На ранних этапах развития для обеспечения своих жизненно

важных потребностей ребенок нуждается в постоянном участии любящего, эмоционально вовлеченного в него взрослого. Это признается и подчеркивается психологами практически всех направлений зарубежной [Боулби,2003; Фрейд,2003; Шпиц,2001; Эриксон,1996] и отечественной психологии [Авдеева,2010; Варга,1987]: необходимым условием благополучного личностного развития ребенка является ситуация «регулярного взаимодействия с близким взрослым» [Мухамедрахимов,2001] - эмоционально теплые, стабильные, продолжительные отношения с матерью (или лицом, постоянно ее замещающим).

Во многом полноценное личностно-ориентированное взаимодействие [Лисина,1997] матери с ребенком определяется уровнем развития материнской компетентности, т.е. знанием и принятием своих материнских функций, способностью понимать состояние ребенка, умением своевременно и качественно их удовлетворять его возрастные потребности, владением навыками ухода, общения, воспитания [Филиппова,2002].

К настоящему времени в психологии накоплен большой арсенал данных, подтверждающих важнейшее значение опыта первых лет жизни в процессе взаимодействия с близким взрослым для дальнейшего личностного развития человека. Психологическое взаимодействие в системе «ребенок - близкий взрослый» на основе наблюдения изучалось в работах Н.Н. Авдеевой, Р.Ж. Мухамедрахимова, Е.И. Исениной [Авдеева,2010; Исенина,2008;] и др. Отметим, что многие методики [Смирнова, Галигузова, Ермолова, Мещерякова,2002; и др.] диагностируют психическое развитие ребенка вне процесса взаимодействия в диаде; предлагаемые рекомендации и развивающие программы направлены, как правило, на психолого-педагогическую коррекцию развития ребенка, а не на поддержку и сопровождение диады.

Изучение психического развития ребенка в диадных отношениях с матерью (или лицом, ее замещающим) требует специальных методов исследования, среди которых набирает популярность использование видеозаписей и их последующий анализ, например, методика «The Parent-Child Early Relation Assessment» [Clark,1985] и использующие ее исследовательские проекты, проводимые в Санкт-Петербургском государственном университете [Эриксон,1996], интерактивная методика анализа видеозаписей взаимодействия матери с младенцем Е.И. Исениной [Исенина,2008].

Предлагаемая нами методика изучения видеозаписей взаимодействия матери и ребенка в свободной игре дает возможность помимо диагностики психического развития ребенка в парадигме культурно-деятельностного подхода (оценки уровня развития

ситуативно-делового общения и предметной деятельности) проанализировать показатели взаимодействия в диаде «мать - ребенок».

Организация исследования

Обследование участников проходит в специально оборудованной игровой комнате. Сначала матерям предоставляется информация о целях и задачах исследования, условиях его проведения, заключается информированное согласие на участие в проекте. Экспериментальная ситуация состоит в том, что матерям предлагается в течение 7-10 минут поиграть со своим ребенком, сидя за столиком или на ковре так, как это обычно происходит дома; матери могут использовать при этом предложенный набор игрушек, соответствующий возрасту ребенка. С согласия матерей игровое взаимодействие записывается на видео для последующего анализа.

Описание метода

При разработке методики изучения диадического взаимодействия матери и ребенка в раннем возрасте по видеозаписи мы опирались на методику диагностики психического развития детей от рождения до трех лет, разработанную Е.О. Смирновой и соавт. [Смирнова, Галигузова, Ермолова, Мещерякова,2002], где ситуативно-деловое общение ребенка изучается по следующим характеристикам: инициативность, чувствительность, средства общения.

Предлагаемая методика позволяет изучать характеристики взаимодействия как со стороны обоих участников (матери и ребенка), так и в диаде в целом. К основным изучаемым характеристикам относятся: действия матери и ребенка во время свободной игры, средства взаимодействия в диаде, уровень материнской компетентности, уровень развития ситуативно-делового общения и овладения предметной деятельностью у ребенка.

Характеристики действий матери включают:

1) способность организовать пространство (чтобы ребенок мог достать предметы и манипулировать с ними, имел безопасную опору)
2) сопровождение речью действий своих и ребенка (проговаривание действий, инструкций)
3) проявление собственной инициативы (побуждение ребенка к совместной деятельности)
4) отзывчивость на инициативу ребенка (желание и готовность воспринимать воздействия ребенка и откликнуться на его предложения)

5) чувствительность к ребенку (согласованность собственных действий с действиями ребенка)
6) эмоциональная вовлеченность (интерес к взаимодействию с ребенком, удовольствие от взаимодействия, эмоциональная окраска взаимодействия)

Характеристики средств взаимодействия со стороны матери включают:

1) частота использования вербальных средств выражения эмоций, как положительных, так и отрицательных (обращение к ребенку по имени, вербальное побуждение, выражение поощрения / недовольства)

2) частота использования невербальных средств выражения эмоций, как положительных, так и отрицательных (мимика, интонация, жесты, взгляды, физический контакт с ребенком; адекватность ситуации используемых невербальных средств)

3) конгруэнтность вербальных и невербальных посылов со стороны матери в отношении ребенка

Характеристики действий ребенка включают:

1) концентрация внимания на матери
2) проявление собственной инициативы (привлечение к себе внимания матери, побуждение ее к совместной деятельности)
3) отзывчивость на инициативу матери (желание и готовность ребенка воспринять воздействия матери и откликнуться на ее предложения)
4) чувствительность к воздействиям матери (согласованность собственных действий с действиями матери)
5) эмоциональная вовлеченность во взаимодействие (интерес к взаимодействию с матерью, удовольствие от общения, эмоциональная окраска коммуникативных актов ребенка, количество отвлечений от общения)
6) понимание речи матери (на основании ответных действий или слов ребенка после обращений к нему матери, при выполнении словесных инструкций)

Характеристики средств взаимодействия со стороны ребенка включают:

1) использование вербальных средств выражения эмоций, как положительных, так и отрицательных (обращение к матери, вербальное побуждение)

2) использование невербальных средств выражения эмоций как положительных, так и отрицательных (мимика, интонация, жесты, взгляды, физический контакт с матерью)

Характеристика предметной деятельности ребенка включает:

1) виды действий с предметами (ориентировочные и манипулятивные, культурно-фиксированные)

2) познавательная активность ребенка (интерес к предметам и действиям с ними, эмоциональная вовлеченность в деятельность)

3) включенность предметных действий в общение (стремление действовать по образцу / воспроизводить образец действия, ориентация на оценку взрослого)

4) речевое сопровождение деятельности

Оценивание параметров проводится в порядковой шкале (0 – отсутствует, 1 – использует(ся) / проявляется редко, 2 - средняя частота проявления, 3 - использует(ся) / проявляется часто) в соответствии с разработанными критериями. Результаты заносятся в протокол и, в случае группового исследования, обрабатываются при помощи математического аппарата.

Использование видеозаписей дает возможность просматривать сюжеты многократно, привлекая независимых экспертов в случае неоднозначности выводов. Будучи незнакомым с обследуемыми участниками, специалист выступает в роли отстраненного наблюдателя, что способствует адекватному и объективному анализу видеосюжетов.

Предложенная нами методика имеет широкую область применения: она может быть использована как при индивидуальной диагностике психического развития ребенка в системе взаимодействия с матерью, так и при групповых скрининговых исследованиях для выявления особенностей развития детей и взаимодействия в различных популяциях материнско-детских диад (например, в случае рождения недоношенного ребенка или использования для зачатия вспомогательных репродуктивных технологий и т.п.) с целью планирования коррекционных программ, направленных на оптимизацию взаимодействия матери и ребенка в диаде.

Не претендуя на полноту и окончательную завершенность плана анализа видеозаписей, мы предполагаем, что выделенные показатели в совокупности могут отражать уровень и качество личностно-ориентированного взаимодействия в диаде. В настоящее время методика апробируется на данных, полученных в ходе проекта «Исследование потребности в психолого-педагогической помощи детям, наблюдающимся в отделении катамнеза Центра планирования семьи и репродукции г. Москвы».

Библиографический список

Авдеева Н.Н. Раннее вмешательство и эмоционально-личностные нарушения в раннем возрасте [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование

PSYEDU.ru. 2010. №5. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Avdeeva.shtml (дата обращения: 30.07.2014)

Боулби Дж. Привязанность: Пер. с англ. М.: Гардарики, 2003. 477 с.

Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. М., 1987. 206 с.

Исенина Е.И., Барановская Т.И. Интерактивная методика анализа видеозаписей взаимодействия матери с младенцем // Методики диагностики и развития родительской сферы в перинатальном периоде, младенчестве и раннем возрасте: Учебное пособие для студентов и слушателей программ повышения квалификации / Сост. М.Е.Ланцбург. – М.: МГППУ, 2008.

Ланцбург М.Е. Роль психологической подготовки и поддержки в реализации родительских функций // Психологическая наука и образование. 2011. №1. с.15-26.

Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под редакцией Рузской А.Г. - М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 384 с.

Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. 288 с.

Смирнова Е.О., Галигузова Л.Н., Ермолова Т.В., Мещерякова С.Ю. Диагностика психического развития детей от рождения до трех лет. М.: МГППУ, 2002. 128 с.

Стребелева Е.А. Методические рекомендации к психолого-педагогическому изучению детей (2-3 лет): Ранняя диагностика умственного развития // Альманах института коррекционной педагогики РАО . М., 2001. № 4.

Филиппова Г.Г. Психология материнства: Учебное пособие. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 240 с.

Фрейд А. Детский психоанализ. СПб.: Питер, 2003. 477 с.

Шпиц Р. Психоанализ раннего детского возраста. М.: Университетская книга, 2001. 160 с.

Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Под редакцией Д.И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 416 с.

Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития / Под ред. Р.Ж. Мухамедрахимова. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2008. 312 с.

Эриксон Э. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и доп. / Пер. с англ. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.

Clark R. The parent-child early relation assessment. Madison, 1985. 34 p.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ УСТАНОВКИ МАТЕРИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ВОЗРАСТА РЕБЕНКА[70].

А.Ю. Маленова, Омск

Воспитание детей является одной из самых сложных и ответственных задач, стоящих перед семьей, от успешности решения которой зависит не только судьба конкретного человека, но и, в последствии, общества в целом. Переход от культуры многодетности к образцам малодетных семей во многом обусловлен активным включением женщин в производственные отношения при одновременном стремлении сохранить роль матери. В связи с занятостью современные женщины, планируя собственное материнство, ориентируются на одного-двух детей, которых, по их мнению, они способны вырастить и воспитать, обеспечивая удовлетворение всех потребностей, как материальных, так и психологических.

Роль родителя, безусловно, не теряет своей актуальности, даже несмотря на снижение ценности семьи в целом и материнства в частности. Вместе с тем, ожидания со стороны общества и самих взрослых членов семьи не всегда соответствуют реальности, существуют множество факторов детерминирующих воспитательную функцию на разных этапах ее осуществления: при планировании, реализации, оценке результата. В данной статье мы бы хотели остановиться на одном из таких факторов, который, с одной стороны, имеет объективные, заданный параметры, с другой, требует постоянного контроля и динамики собственной воспитательной позиции и стилистики. Речь идет о возрастных особенностях детей, имея представления о которых, как минимум, на основе собственного опыта и общения с представителями разных возрастных групп, любой родитель, тем не менее, каждый раз заново их переживает в отношениях с собственным ребенком. Конфликтность этого момента заключается в том, что, только научившись взаимодействовать, выработав и закрепив успешные тактики, воспитатель неожиданно оказывается в ситуации неопределенности из-за изменившихся условий – ребенок растет, и прежний опыт перестает давать прогнозируемый эффект. Постепенно растерянность сменяется новыми воспитательными попытками с обращением к разнообразным ресурсам, как внешним – опыт специалистов, литература и пр., так и внутренним – поиск нового и требуемого в данный момент в своей личности.

[70] *Работа выполнена при поддержке РГНФ (проект № 14-16-55015)*

Несмотря на то, что исследований, посвященных проблеме воспитания, в современной науке имеется достаточное количество, все же возрастной ракурс детско-родительских отношений, по-прежнему, не теряет своей актуальности. Более того, можно говорить об обострении этой проблемы, обусловленном социально-психологическими изменениями самих детей и их родителей, что накладывает отпечаток на их особенности, в том числе возрастные. Современные дети уже не вписываются в традиционные возрастные рамки, хотя и сохраняют многие характерные признаки того или иного периода онтогенеза.

Наши исследовательские замыслы мы, совместно с А.В. Ляшевской, реализовали на группе матерей, воспитывающих детей разного возраста, в данном случае дошкольников, младших школьников и подростков (по 30 женщин в каждой группе, из которых 15 имеют дочерей и 15 сыновей). Все опрашиваемые замужем, имеют образование не ниже среднего специального.

Психологическое тестирование, реализованное с помощью методик «Опросник родительского отношения» А.Я. Варги, В.В. Столина [Лидерс,2007] и «PARI» Е. Шеффера и Р. Белла (в адаптации Т.В. Архиреевой) [Архиреева,2002], было направлено на выявление воспитательных установок матерей в зависимости от возраста ребенка. Поскольку исследование носило характер поперечных срезов, мы будем говорить скорее об особенностях детско-родительских отношений (это подтверждается и статистическим критерием U Манна-Уитни), вместе с тем не исключаем, что это также может свидетельствовать и об их динамике.

Итак, опросник В.В. Столина, А.Я. Варги был использован для анализа стиля родительского отношения, который позволяет оценить эту переменную по пяти шкалам: кооперация, симбиоз, принятие (отвержение), контроль, отношение к неудачам ребенка. В целом, общая картина взаимоотношений достаточно благополучна: высокие значения преобладают по шкале «кооперация», низкие по шкале «маленький неудачник» (см. Таблицу 1).

Таблица 1

Особенности стиля родительского отношения у матерей дошкольников, младших школьников и подростков (ср. балл)

Шкалы	Матери			Максимум по шкале
	дошкольников	мл. школьников	подростков	
Отвержение	15,66	16,48	18,13	30 баллов
Кооперация	6,03	6,83	6,27	8 баллов
Симбиоз	3,72	3,83	4,77	7 баллов
Контроль	2,41	2,28	3,03	7 баллов
Отношение к неудачам ребенка	1,41	1,45	1,47	8 баллов

Вместе с тем, были обнаружены особенности материнского отношения в зависимости от возраста ребенка. Принятие ребенка «таким, какой он есть», одобрительное отношение, симпатия, признание индивидуальности, поддержка, более характерны для матерей дошкольников (U=271 при $p \leq 0,05$), готовых проводить достаточное количество времени рядом с сыном (дочерью), сопровождая его (ее) в разных видах деятельности и получая удовольствие от этого. При воспитании младшего школьника женщины чаще поощряют его самостоятельность и инициативность, интересуются его планами и результатами, гордятся успехами, оказывают активную помощь в деятельности, что в меньшей степени характерно для матерей дошкольников (U=241 при $p \leq 0,01$) и подростков (U=288 при $p \leq 0,05$). Действительно, поступление ребенка в школу – важный этап в жизни семьи, всех ее членов – самого ребенка, на которого возлагается новая мера ответственности, и родителей – происходит общественная оценка их воспитательных усилий. В связи с чем, матери чувствуют себя особенно уязвимыми и зависимыми от успехов (и неудач) ребенка, которые, в свою очередь, требуют определенной реакции, в любом случае направленной на сохранение доверительных отношений. Однако к подростку родители испытывают скорее противоречивые чувства: именно в этот возрастной период развития ребенка матери склонны проявлять симбиотические тенденции (U=248,5 при $p \leq 0,01$), одновременно отвергая (U=271 при $p \leq 0,05$) и контролируя ребенка (U=283,5 при $p \leq 0,05$). Резкие изменения в характере и поведении ребенка не могут остаться не замеченными матерью, они, с одной стороны, пугают и раздражают ее, с другой, вызывают обостренное желание защитить, оградить «свое чадо» от трудностей и проблем. Ребенок, по-прежнему, воспринимается маленьким и беззащитным, а его активные попытки автономизироваться воспринимаются как угроза потери, что вызывает усиление контроля со стороны родителя, в определенной мере, препятствующего развитию самостоятельности, произвольности, инициативности. Противоречивость чувств, обеспокоенность и тревога матерей раскрывается их утвердительными ответами на вопросы, касающиеся негативной оценки собственных переживаний («мой ребенок часто неприятен мне», «я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку», «мой ребенок часто раздражает меня») и воспитательных усилий («моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании», «мой ребенок может вывести из себя кого угодно», «воспитание ребенка - сплошная нервотрепка»), качеств ребенка («основная причина капризов моего ребенка - эгоизм, упрямство и лень», «в моем ребенке больше недостатков, чем достоинств», «я не высокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него») и поведения

(«мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы», «мой ребенок часто совершает такие поступки, которые, кроме презрения, ничего не стоят», «мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне»), особенно при сравнении его с другими («для своего возраста мой ребенок немножко незрелый», «когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне бы хотелось», «когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям»), а также в отношении негативных прогнозов его вероятного будущего («мой ребенок вырастет не приспособленным к жизни», «мой ребенок ничего не добьется в жизни», «иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее»). По мнению авторов методики, положительные ответы на эти вопросы свидетельствуют о родительском отвержении ребенка [Варга,1987; Семья в психологической консультации…]. На наш взгляд, это скорее отражает внутренний конфликт родителя, в данном случае, вызванный особенностями подростка, которые трудно принять, сохраняя при этом эмоциональное равновесие и самоконтроль.

В свою очередь, результаты, полученные с помощью опросника В.В. Столина, А.Я. Варги согласуются с данными методики PARI, полученными также на выборке матерей, воспитывающих детей разного возраста. Результаты диагностики позволяют выделить два основных аспекта для интерпретации – отношение к семейной роли и отношение родителей к ребенку (оптимальность эмоционального контакта с ребенком, дистанция в общении и степень концентрации на ребенке). Данные свидетельствуют, как о сходстве в представлениях о роли родителя, так и о различиях в зависимой от возраста ребенка (см. Таблицу 2).

Таблица 2

Отношение к семейной роли матерей дошкольников, младших школьников и подростков (ср. балл при MAX=20)

Шкалы	Матери		
	дошкольников	мл. школьников	подростков
Зависимость от семьи	13,37	12,83	15,57
Ощущение самопожертвования	13,9	12,97	15,3
Супружеские конфликты	13,27	12,6	13,9
Сверхавторитет родителей	15,1	13,37	15,6
Неудовлетворенность ролью матери	13,4	12,5	14
Безучастность мужа	13,47	12,67	14,87
Доминирование матери	12,6	12,73	13,37
Несамостоятельность матери	16,4	14,8	11,87

Закономерно, в силу недостаточного опыта, матери дошкольников в большей степени чувствуют себя неуверенно в роли родителя (U=276,5 и 240,5 при $p \leq 0,01$),

основным ориентиром для них в данной ситуации, прежде всего, выступает достижение уважения в глазах ребенка, построения доверительных отношений с ним (U=315 при p≤0,05). Авторитетность в глазах ребенка также важна и для матерей подростков (U=235 при p≤0,01), при этом эта группа женщин острее других ощущает свое доминирование в отношениях с ребенком, в некоторой степени «жертвенность» интересам семьи (U=301,5 при p≤0,05) на фоне недостаточной воспитательной активности супруга (U=272 при p≤0,01), что в целом снижает удовлетворенность ролью, как родителя, так и супруги (U=297 при p≤0,05). Все это имеет место, несмотря на усиление родительского опыта и максимальную степень погружения матерей подростков в проблемы семьи, осознание и принятие ее как важной ценности (U=278,5 при p≤0,05).

Что касается непосредственно отношений с ребенком, то именно матери подростков в большей степени стремятся к истинным партнерским взаимоотношениям (U=237 при p≤0,05), считая себя ответственными за инициативу в этом вопросе, при этом удерживая «золотую середину», не опускаясь до «панибратства» (U=282 при p≤0,05). Основные приемы в данном случае – вербализация, обсуждение, анализ позиций, аргументирование (U=165,5 при p≤0,001). Однако активность самого ребенка больше поддерживают матери дошкольников и младших школьников (см. Таблицу 3).

Таблица 3

Особенности эмоционального контакта матерей с детьми разного возраста (ср. балл)

Шкалы	Матери		
	дошкольников	мл. школьников	подростков
Вербализация	16,97	15,73	17,87
Партнерские отношения	14,8	13,4	15,73
Развитие активности ребенка	16,87	14,73	12,47
Уравненные отношения	16,87	14,73	12,47

Несмотря на активные попытки сдерживания, уклонения от конфликта с подростком (U=301 при p≤0,05), это, напротив, увеличивает эмоциональную дистанцию между матерями и детьми этого возраста, что также усиливается большей раздражительностью (U=312 при p≤0,05) и излишней строгостью (U=294 при p≤0,05) женщин этой группы. Тогда как матери, воспитывающие дошкольников и младших школьников, демонстрируют подобные эмоциональные и поведенческие реакции значительно реже (см. Таблицу 4).

Таблица 4

Особенности эмоциональной дистанции матерей с детьми разного возраста (ср. балл)

Шкалы	Матери		
	дошкольников	мл. школьников	подростков
Излишняя строгость	11,87	11,53	13,63
Раздражительность	12,87	12,27	14,13
Уклонение от конфликта	12,87	12,33	13,63

Одновременно с этим, матери подростков проявляют излишнюю концентрацию на ребенке, проявляющуюся в обостренной заботе (U=124 и 151 при p≤0,001), опасении обидеть (U=287 при p≤0,05), на фоне подавления его агрессивности (U= 147,5 при p≤0,001) и сексуальности (U=249,5 при p≤0,01) (см. Таблицу 5).

Таблица 5

Степень концентрации матерей на детях разного возраста (ср. балл)

Шкалы	Матери		
	дошкольников	мл. школьников	подростков
Чрезвычайная забота	13,93	13,27	17
Подавление воли	14,67	13,3	14,1
Опасение обидеть	14,47	13,37	15,03
Исключение внутрисемейных влияний	14,5	13,3	14,07
Подавление агрессивности	12,63	12,83	15,9
Подавление сексуальности	11,5	11,77	13,9
Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка	13,7	13,27	12,53
Стремление ускорить развитие ребенка	12,3	11,7	10,03

Таким образом, матери подростков оказываются не готовыми к приближающейся автономии сына (дочери), всеми силами стараясь удержать ребенка рядом с собой, «затормозить» резкие и интенсивные изменения, меняющие привычный облик ребенка, превращающие его во взрослого. Тогда как для матерей дошкольников и младших школьников эти проблемы пока не актуальны, более того, они, напротив, стремятся ускорить развитие ребенка (U=294 и 275 при p≤0,05), в том числе подавляя его волю и активно вмешиваясь во внутренний мир.

Согласно исследованиям Т.В. Архиреевой, определенное сочетание шкал методики PARI позволяет выходить на признаки стиля родительского воспитания. Автор, группируя шкалы, оценивает уровень выраженности таких типов воспитания, как гиперопека, авторитарность и демократичность [Архиреева,2002]. Проекция данной идеи на наши результаты подтверждает, что чрезмерная забота о ребенке (гиперопека) в большей

степени свойственна матерям подростков: степень ее выраженности составляет 75,2% против 54,8% у матерей дошкольников и 52,7% у матерей младших школьников. Что касается последних, то для них скорее характерны признаки демократического стиля воспитания, степень выраженности которого составляет 79,6%.

Таким образом, возраст ребенка выступает важным фактором не только родительского отношения в целом, но и конкретных воспитательных воздействий. Нами было установлено, что смена воспитательных ориентиров связана с изменением ведущей деятельности, преобразующей психику и личность ребенка на определенном этапе развития. При этом большую степень сходства имеют родительские установки матерей дошкольников и младших школьников, тогда как ребенок подросткового возраста требует от взрослых членов семьи серьезной коррекции прежних воспитательных воздействий с целью выбора наиболее оптимальных с учетом не только возрастных особенностей ребенка, но и опыта его родителей.

Библиографический список

Архиреева Т.В. Методика измерения родительских установок и реакций // Вопросы психологии. 2002. № 5. с. 144-153.

Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения : Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01: Москва, 1986 – 206 с.

Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи / Учебное пособие-практикум для студентов факультета психологии ВУЗ. - 2-е изд., - М.: Академия, 2007. - 432 с.

Олифирович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. СПб.: Речь, 2006. – 360 с.

Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР., М.; Педагогика, 1989. – 208 с.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЗА 1 ГОД РАБОТЫ ПРОЕКТА МЕДИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТЯГОЩЕННЫМ АНАМНЕЗОМ В ПЕРИНАТАЛЬНОМ ПЕРИОДЕ «РАСТЁМ ВМЕСТЕ»

Е.С. Масленникова, Клин
И.В. Кубылькина, Клин

Цель проекта: Оказание комплексной помощи и снижение уровня инвалидизации детей младенческого и раннего возраста с отягощенным перинатальным анамнезом.

Актуальность проекта**:** В 1977 г. ВОЗ приняла решение расширить границы массы тела ребенка при рождении и срока беременности, сдвинув нижний предел живорожденности до 500 граммов и 22 недель вместо принятых ранее 1000 граммов и 28 недель, что естественно повысило удельный вес детей с очень низкой массой тела при рождении, родившихся живыми, в общей структуре рождаемости.

В 1992 году в России регламентирован переход на критерии живорожденности, рекомендованные ВОЗ. После принятия критериев, рекомендованных ВОЗ, количество детей, родившихся с массой тела до 1000 граммов в России увеличилось в 1,5 раза.

С недоношенностью связан высокий риск перинатальных повреждений ЦНС (внутрижелудочковые кровоизлияния, перивентрикулярная лейкомаляция и др.), ведущих к тяжелым неврологическим последствиям, риск патологии легких, не только в перинатальном периоде, но и в последующие годы жизни (бронхолегочиая дисплазия), риск нарушений зрения и слуха (ретинопатии недоношенных; тугоухость), причем величина риска тем выше, чем меньше масса тела при рождении и чем короче срок беременности.

Выхаживание недоношенных детей является не только медицинской, но и серьезной социальной проблемой. Среди недоношенных около 80% составляют дети, родившиеся при сроке беременности 32—37 недель. Большинство детей, рождающихся при сроке беременности менее 32 недель, имеют очень низкую массу тела при рождении, и частота рождения таких детей в большинстве стран не превышает 2%.

Еще сравнительно недавно, в конце прошлого, начале нашего века, на недоношенных детей смотрели как на неполноценных, считая их нежизнеспособными. Эти взгляды основывались на очень высокой смертности, которая отмечалась в те годы

среди недоношенных детей. Однако жизнь опровергла эти утверждения. Изучение анатомо-физиологических особенностей недоношенных детей и внедрение на основании этих данных специальных методов выхаживания способствовали резкому снижению смертности не только среди недоношенных вообще, но и среди детей с наиболее низким весом. В настоящее время описаны случаи выживания детей, родившихся с весом около 600—700 г. Выхаживание же детей с весом 900—1000 г стало обычным явлением.

Какова же дальнейшая судьба недоношенных детей? Могут ли они по своему умственному развитию занять достойное место в жизни нашего общества? Большинство авторов, которые изучали катамнез недоношенных детей, указывают, что у них по сравнению с доношенными чаще отмечается снижение умственных способностей и различные поражения центральной нервной системы. Так, Р. А. Малышева, обследуя 255 недоношенных детей в возрасте 3—4 лет, у 32 из них (12,5%) отметила тяжелые органические поражения центральной нервной системы. С. С. Мнухин, изучая анамнез 900 детей с органическими поражениями центральной нервной системы, у 74 из них (8%) нашел указание на недоношенность. Еще более частые поражения центральной нервной системы отмечают А. Янус-Кукульска и С. Лис: при исследовании катамнеза детей, родившихся глубоко недоношенными, в возрасте 3—12 лет. Обследуя 67 детей с весом при рождении меньше 1250 г (из них у 27, или 40%, детей вес был ниже 1000 г), они в25% случаев обнаружили различные расстройства нервной системы.

Вместе с тем эти и другие авторы указывают, что у большинства детей с поражениями центральной нервной системы в анамнезе имелись указания на отягощенный внутриутробный период или перенесенную внутричерепную родовую травму. Так, в приведенной выше работе С. С. Мнухина из 74 недоношенных детей с поражениями нервной системы только у 6 причиной поражения нервной системы можно считать недоношенность. У остальных детей имелись указания на патологию внутриутробного периода или перенесенную внутричерепную родовую травму.

Многие авторы, наблюдая бывших глубоко недоношенных детей в школьном возрасте, отмечали у них хорошее психическое развитие. В сообщении А. Янус-Кукульской и С. Лис из 42 детей, родившихся с весом до 1250 г и обследованных в школьном возрасте, 33 посещали нормальную школу и 16 из них учились на хорошо и отлично. Мы также неоднократно наблюдали детей школьного возраста, родившихся с весом от 900 до 1000 г, которые по своему интеллекту ни в чем не уступали доношенным сверстникам.

Анализируя данные литературы и свои собственные наблюдения, можно отметить следующее:

1. У недоношенных детей по сравнению с доношенными чаще отмечаются различные поражения центральной нервной системы. 2. Ведущая роль в органических поражениях центральной нервной системы у недоношенных детей принадлежит гипоксии и различной патологии внутриутробного периода. 3. Сама недоношенность — как причина поражения центральной нервной системы — может играть роль только у очень недоношенных детей, родившихся на сроке беременности 25—26 недель и меньше. 4. Большинство глубоко недоношенных детей вырастает полноценными людьми.

Иновационность проекта:

1. Проект охватывает ту категорию детей, которым инвалидность еще не может быть установлена, т.к. у ребенка от рождения до года не сформированы ограничения в жизнедеятельности и он еще по возрасту нуждается в постороннем уходе. Также в связи с пластичностью мозговых структур, больших адаптационных и резервных возможностей детского организма достаточно сложно прогнозировать результаты абилитации.

2. Социальные службы в Клину сформированы хорошо, но они работают с детьми старше 3-х лет и с уже сформированным дефектом или нарушением жизнедеятельности. Нами поставлена задача на максимально ранних сроках, начиная со второй половины беременности, вести разъяснительную и профилактическую работу по гармонизации отношений в семье, предупреждению развития гестозов, преждевременных родов. Это основные причины осложнений беременности и рождения детей с отягощенным анамнезом, впоследствии приводящим к формированию различных заболеваний у детей раннего возраста и их дальнейшей инвалидизации.

3. После рождения больного ребенка семья особенно нуждается в поддержке, так, как статистически известно, что до 50% семей распадаются по этой причине

4. Разработанный, в рамках проекта, индивидуальный маршрут реабилитации семьи и абилитации ребенка с риском инвалидизации может быть максимально эффективно и экономически выгодно реализован именно на первом году жизни. Мама находится в отпуске по уходу за ребенком и может уделить достаточно времени для выполнения программы абилитации, посещения дневного

стационара, сеансов массажа, физиотерапии и т.д. Вместе с тем наиболее эффективные методы абилитации в этом возрасте: массаж, лечебная физкультура, кинезотерапия по методу Войта, Бобата, не требуют больших экономических затрат лишь знания, умения и желание заниматься.

5. Впервые подобный проект осуществляется в условиях детской поликлиники, что дает возможность использовать инструментально - лабораторные методы обследования, консультации специалистов, возможности физиотерапии и т.д. в условиях шаговой доступности, в привычной среде и в полном объеме. Ни один социальный реабилитационный центр не сможет себе этого позволить. Исключая большие областные и федеральные центры для госпитализации в которые мать с ребенком уезжает из семьи надолго, что в свою очередь не способствует улучшению микроклимата в семье.

6. Постоянный эмоциональный контакт семьи с исполнителями проекта: врачом-реабилитологом, психологом младенческого и раннего возраста и семейным психологом укрепляет в родителях уверенность в собственных силах, побуждает к реализации составленного маршрута абилитации, помогает разобраться в медицинской документации и обилии информации о методах лечения, коррекции и реабилитации. Каждая встреча сотрудников фиксируется на видео с целью отследить динамику психомоторного развития ребенка и дать возможность родителям дома повторить занятия, рекомендованные врачом-реабилитологом и медицинским психологом.

Краткое описание применяемых в рамках Проекта методик и технологий.

- Работа с семьей в детской поликлинике г. Клина по программе «Разумное родительство», индивидуальные и семейные консультации.
- Психологическое сопровождение семьи в родильном доме и на первом и втором этапе стационарного выхаживания ребенка. Работа с мамой по программе «10 шагов успешного грудного вскармливания» ВОЗ.
- Работа с медицинским персоналом над реализацией программы «Больница, доброжелательная к ребенку».
- Организация медико- психологического сопровождения семьи и ребенка с отягощенным анамнезом на третьем этапе выхаживания в детской поликлинике.
- Максимально раннее выявление и диагностика особых образовательных потребностей ребенка и его семьи.

- Минимизация времени между моментом определения первичного нарушения в развитии ребенка и началом коррекционной работы с ним.
- Мультидисциплинарный подход. Консультации специалистов: окулиста, невролога, кардиолога, педиатра, медицинского психолога, семейного психолога, логопеда, дефектолога, врача ЛФК. Консилиумы.
- Оказание помощи в условиях дневного стационара, организация обследования специалистами в течении 1 дня в обход общих очередей.
- Индивидуальное ведение каждого ребенка и семьи на протяжении 3-х лет (до года каждые 2-3 недели консультация педиатра-реабилитолога, медицинского психолога; от 1 до 3 лет - 1 раз в мес.)
- Комплексная психолого-педагогическая и медико-социальная помощь с использованием специальных реабилитационных и коррекционно - развивающих программ и оборудования по развитию когнитивных, аффективных и сенсомоторных навыков детей.
- Включение родителей в коррекционно-развивающий процесс.

Особо хочется обратить внимание на особенности психологических переживаний в семье. Одни мамы склонны обвинять врачей, испытывая биполярные чувства, такие как недоверие и в тоже время ожидая помощи. Многие семьи вытесняют всю серьёзность положения, не слушают, закрываются от проблемы и думают, что все наладится само собой, включаясь только к году, когда малыш уже серьёзно начинает отставать в своем развитии от сверстников. Другие рады полностью ответственность за восстановление малыша переложить на специалистов. Многие мамы отчаиваются, ещё не попытавшись что – то сделать для реабилитации. Есть семьи, которые просто нуждаются в словах поддержки, в четких рекомендациях и сами многое предпринимают для восстановления своего ребенка. Из этого следует, что только совместными конструктивными усилиями со стороны родителей и специалистов можно многого достичь.

Исследования в области медицины, психологии и специальной педагогики показали, что правильная организация медико-социальной и психолого-педагогической помощи с первых дней жизни ребенка снижает процент инвалидизации и повышает возможности адаптации ребенка с отягощенным перинатальным анамнезом к окружающему миру. Как показали совместные исследования Центра перинатальной психологии МГППУ и отделения катамнеза Центра планирования семьи и репродукции г. Москвы, проведенные в 2010-2012 г.г. чем раньше осуществляются согласованные коррекционные мероприятия врачами, с одной стороны, и психологами и педагогами с

другой, тем больше шансов на приближение к норме развития ребенка к моменту поступления в образовательное учреждение.

Этаны реализации программы:

Первый этап.

1. Обучение специалистов методам Войта и Бобат в Чехии санаторий "Новый", центр "Галилео" Москва. Так как именно эти методики являются безопасными и наиболее эффективными в реабилитации детей до года.
2. Приобретение оборудования Устройство "Хивамат" и т.д.
3. Заключение договоров о сотрудничестве с организацией " Профессорская клиника" г. Тверь
4. Разработка алгоритмов работы и документации.

Второй этап.

- Консультирование родителей
- Составление маршрута реабилитации
- Совместный выезд на консультации к специалистам, для поддержки и синхронизации реабилитационных мероприятий (по необходимости).
- Отслеживание особенностей развития и своевременная коррекция возникающих отклонений.

Третий этап.

- Оценка эффективности проводимых мероприятий.
- Проведение семинаров

По результатам работы уже за 4 месяца, по программе «Растем вместе» консультации получили 32 семьи. Среди выявленной патологии у детей преобладает Гипоксически-ишемическое поражение ЦНС 1-2 степени (20), поражения сердца и легких, морфо-функциональная незрелость (18). Количество мальчиков и девочек в данной группе оказалось одинаково по 16 детей, 3 двойни, в двух по две девочки, в одной мальчик и девочка.

Основными причинами повреждения центральной нервной системы (ЦНС) наиболее часто являются — гипоксия, кислородное голодание различной природы и внутричерепная родовая травма, реже —внутриутробные инфекции, гемолитическая болезнь новорожденных, пороки развития головного и спинного мозга, наследственно обусловленные нарушения обмена веществ, хромосомная патология.

Гипоксия плода и новорожденного — это сложный патологический процесс, при котором уменьшается или совсем прекращается доступ кислорода в организм ребенка

(асфиксия). Асфиксия может быть однократной или повторяться, различной по продолжительности, в результате чего в организме накапливается углекислота и другие недоокисленные продукты обмена, повреждающие в первую очередь центральную нервную систему.

При кратковременной гипоксии в нервной системе плода и новорожденного возникают лишь небольшие нарушения мозгового кровообращения с развитием функциональных, обратимых расстройств. Длительно и неоднократно возникающие гипоксические состояния могут приводить к резким нарушениям мозгового кровообращения и даже к гибели нервных клеток.

Такое повреждение нервной системы новорожденного подтверждается не только клинически, но и с помощью ультразвукового допплерографического исследования мозгового кровотока (УЗДГ), ультразвукового исследования головного мозга нейросонографип (НСГ), компьютерной томографии и ядерно-магнитного резонанса (ЯМР).

При рождении младенца с поражением ЦНС состояние может быть тяжелым. Это острый период болезни (до 1 месяца), затем следует ранний восстановительный (до 4 месяцев) и далее — поздний восстановительный период.

По срокам гестации на момент родов данные распределились следующим образом: доношенных детей- 12, причем девочек оказалось больше- 8, чем мальчиков -4, недоношенных 20, причем минимальный срок родов в 26 недель (1 ребенок), максимально 37 нед. (1 ребенок), 30-32 недели – 3 ребенка, 35 нед .- 3 ребенка, переношенных двое детей, рожденных в 42 недели беременности.

Детей рожденных с низкой массой тела 2 (1450 г. и 1505г.). В основном вес при рождении у детей от 1990 г. до 2950.

Семьи приходят после выписки ребенка из отделения патологии новорожденных недоношенных, по направлению педиатров, неврологов, ортопедов. Мы проводим беседу с родителями, знакомимся с выписками и стационара, заключениями специалистов и данными инструментальных исследований (НСГ, ЭХО-КГ, УЗИ ОБП, тазобедренных суставов), осматриваем ребенка. По результатам обследования разрабатываем пакет рекомендаций для каждого ребенка и назначаем дату следующей консультации, с родителями обмениваемся сотовыми телефонами, чтобы была возможность оперативно решать возникающие вопросы.

Детей, которых мы впервые осмотрели, в возрасте 1 месяца было - 13. Все они после выписки из отделения патологии новорожденных недоношенных, с гипоксически -

ишемическим поражением ЦНС 1-2 ст., выраженной мышечной дистонией. 3 были направлены на дневной стационар при детской поликлинике. 6 прошли курсы массажа. Все родители обучены проведению массажа, приемам лечебной физкультуры, чтобы выполнять их в домашних условиях

При повторном осмотре в 3, 4, 6 мес. Выявлены, 4 ребенка с задержкой психо-моторного развития на 2-3 эпикризных срока. 5 детей с задержкой на 1-2 эпикризных срока.

К 6 мес. Беременности головной мозг плода морфологически почти сформирован, а вот более тонкая дифференцировка нервной ткани продолжается до конца 1 года жизни, ни для кого не секрет, что нервные клетки очень чувствительны к гипоксии, особенно в сложный период дифференцировки. (Как люди в сложной жизненной ситуации, когда необходимо сделать правильный выбор, а тут перекрывают кислород и уже не до сложной организации, а главное выжить.) При гипоксии идет перераспределение кровотока к жизненно важным центрам, а кора головного мозга страдает. Поэтому, так необходимо, после 6 месяцев беременности следить за плацентарным кровотоком, чтобы своевременно компенсировать фетоплацентарную недостаточность, т.е. снижение притока артериальной крови к плоду, что приводит к внутриутробной гипоксии плода. К этому же приводит курение, гиподинамия. длительное нахождение в душных помещения .

Таким образом, мы видим необходимость проведения профилактических мер по предотвращению и оздоровлению детского населения г. Клина. Нами выделены основные позиции, по решению которых мы достигнем наилучшего ожидаемого результата:

1. Необходимо начиная с занятий в школах со старшеклассниками проводить профилактические беседы о ценностях материнства.
2. Выходить на сотрудничество с загсами г. Клина с 3-мя лекциями по семейной психологии, сексологии, детской психологии.
3. Выявлять женщин с осложненной беременностью, работая с врачами женской консультации.
4. Работать с семьей и принятием ребенка в диаде «мать – дитя».
5. Работать над профилактикой профессионального выгорания медицинских работников.
6. Мультидисциплинарный подход и комплексная медико – психологическая помощь с использованием специальных реабилитационных и коррекционных – развивающих программ и оборудования по развитию

когнитивных, аффективных и сенсомоторных навыков новорожденных и детей раннего возраста.

Проект активно функционирует 1год, можно с уверенностью сказать о том, что это работа необходима. Помимо доброжелательного микроклимата в семье, чувство поддержки, уверенности в своих силах, а главное своевременно начатая коррекция возникающих отклонений уже помогли нашим маленьким пациентам к 5 месяцам догнать своих сверстников в психо- моторном развитии.

Так же активно разрабатывается научное направление данной работы:

1.В сентябре 2013 г. на V международном конгрессе «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально – психологического здоровья» отдельным пунктом меморандума правительству было внесено наше предложение о создании таких служб во всех регионах, где работают и открываются перинатальные центры, для сопровождения детей рожденных с малым весом.

2. Выступление с докладом и издание статьи Масленниковой Е.С. «Реабилитация родителей детей, рождённых маловесными» на I Международной научно -практической конференции «Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения».

3. Доклад : «Проект медико – психологической поддержки семей с детьми раннего возраста с отягощенным анамнезом в перинатальном периоде «РАСТЕМ ВМЕСТЕ».Кубылькина И.В., Масленникова Е.С. на Международной Научно – практической конференции «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ»

3. В марте 2014, в Доме Правительства Московской области выступление на I Форуме врачей Подмосковья «Здравоохранение Подмосковья. Путь к лидерству» с докладами: Ланцбург М.Е, Масленникова Е.С.«Этические вопросы деятельности врачей. Проблемы эмоционального выгорания врачей и его профилактика». Стебловская О.П. Главный врач Детской городской больницы г. Клин с докладом: «Партнёрство медицинских работников и родителей в рамках функционирования Школы разумного родительства «Растём вместе!».

Для государства экономически выгодным является предоставление комплексной помощи в первые 3 года жизни ребенка, так как это позволяет снижать процент инвалидизации, а, следовательно, и количество затрат на выплату субсидий по инвалидности. По оценке лауреата Нобелевской премии в области экономики Джеймса Хекмана, вложения в ранний возраст являются наиболее экономически выгодными за счет

предотвращения регресса развития детей, который наступает в случае неоказания им своевременной комплексной помощи.

СЕМЬЯ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ

С.Ю.Митрофанова, Самара

В статье рассматриваются представления детей о семье на основе анализа их сочинений на тему «Я – взрослый/Я - взрослая», которые были проведены в 1998г., 2001г., 2004г. и 2012г. в МБОУ школе с углубленным изучением отдельных предметов «Дневной пансион-84» г.о.Самара. В нашем исследовании приняли участие учащихся 3-их классов: в 1998г. – 65 человек (из них 42 девочки и 23 мальчика), в 2001г. –77 человек (из них 41 девочка и 36 мальчиков), в 2004г. – 87 человек (из них 51 девочка и 36 мальчиков), в 2012г. – 68 человек (из них 35 девочек и 33 мальчика). Выбор сочинений данных лет для анализа определяется тем, что по этим годам, у автора есть достаточно полная база сочинений третьеклассников.

Представления детей являются одним из видов социальных представлений. Проблемы изучения социальных представлений поднимались такими исследователями как Э.Дюркгейм, Г.Зиммель, Л.Леви-Брюль, Ж.Пиаже, З.Фрейд и другие. Среди отечественных исследователей социальных представлений можно назвать К.А.Абульханову-Славскую, В.А.Бойко, А.И.Донцова, Т.П.Емельянову, И.Ю.Морозову и других. В рамках данного исследования мы придерживаемся подхода, разработанного С.Московичи, для которого социальные представления – это способ интерпретации и осмысления повседневной реальности [Московичи…,1995]. Методологическая база исследования была дополнена подходом П.Бурдье, позволяющем выявить не просто представления о взрослости, но проанализировать именно «габитус» взрослости как структурирующее начало представлений. Габитус в его концепции - это система связанных между собой склонностей к чему-либо, предпочтений, которые помогают индивидам осваивать и объяснять окружающий мир. Габитус означает систему присущих индивиду диспозиций мышления и действия, результирующие его знания и опыт.

Габитус включает два компонента: когнитивный и мотивационный [Бурдье,1995]. Когнитивный компонент габитуса в детских сочинениях определяется доступной детям информацией, а мотивационный связан с их собственными предпочтениями. Когнитивный компонент габитуса в детских сочинениях можно увидеть в наиболее общих представлениях о «взрослости», а мотивационный – в специфических. Причем, последний характеризуется определенным разнообразием, обусловленным личными предпочтениями информантов в рамках общих представлений. Когнитивный компонент

«габитуса» представлены такими маркерами «взрослости», прежде всего, как будущая работа или профессия, семья, материальное благополучие. Будущее детей также связывается с их представлениями о животных, о возрасте взрослого человека (который достаточно варьируется, и в анализируемых сочинениях можно выделить такие границы: от 14 до 39 лет), о том, как будут выглядеть, когда станут взрослыми, и вообще хотят ли быть взрослыми. Есть строки и об армии, учебе, праздниках, увлечениях, друзьях. Поскольку в сочинениях представлены одни и те же ключевые маркеры «взрослости», поэтому когнитивный компонент в определенной степени унифицирован, однако, содержательно эти атрибуты «взрослости» описываются по-разному, что свидетельствует о разнообразии внутри мотивационного компонента габитуса «взрослости». Под коммуникацией, вслед за Ожеговым, в самом общем виде понимаем линию связи. В данном случае речь пойдет не о коммуникации между исследователем и третьеклассниками. Это отдельная тема, заслуживающая особого внимания, а о линиях социальной коммуникации, представленных в самих текстах детских сочинений. В данной работе остановимся на специфике линий коммуникации в рамках мотивационного компонента габитуса «семьи».

Происходящие в обществе изменения социального института семьи находят отражение в представлениях детей. Важность данного блока диктуется тем, что детский опыт в родительской семье оказывает определенное влияние на будущую собственную семью ребенка. И этот опыт, и желаемое семейное будущее детей сочетаясь причудливым образом, представлены в габитусе «семьи».

В представлениях детей о будущей семье заявлены как брачная, так и кровнородственная ее основы. Причем генеративный аспект семейных отношений представлен двояким образом. С одной стороны, показывается, как изменятся их отношения с собственными родителями, когда они повзрослеют, с другой стороны, третьеклассники особое внимание уделяют тому, какими должны быть их будущие дети, внуки и даже правнуки. Рассмотрим подробнее каждую из выделенных основ представлений детей о семье.

Некоторые ребята рассказывают о своей родительской семье: о том, какими будут отношения с родителями, когда они вырастут, как они будут заботиться о своих родителях, когда станут старше, как они будут транслировать опыт родительской семьи в собственную будущую семью.

Лена З.: «Я давно уже мечтаю стать взрослой. И однажды моя мечта исполнилась, но только жаль, что это случилось лишь во сне. Вот лежу я, вижу, что

мама с папой на работе. Но только очень странно, они были меньше, чем я. И сейчас я вам поведаю интересную историю. Мне тогда было 39 лет. Мама с папой - на работе, ну а что мне делать? Я собралась и пошла в театр. Только я собралась, как тут пришли мои родители. Ну, что ж, придется их покормить. Я тут говорю: «Ну, что, голодные пришли? А ну-ка быстро мыть руки и за стол, ах, да, сначала разденьтесь и повесьте все аккуратно на вешалку!» Мама с папой так перепугались, что тут же сделали все, что я сказала. Когда они поели, они начали упрашивать меня взять их с собой. Ну, как вы понимаете, я им отказала, так как я была взрослая. Я одела свой черный берет, и важно вышла из двери. Они заплакали, как будто маленькие. И вдруг меня разбудила мама. И когда я проснулась, я поняла, что лучше остаться маленькой. Но большой тоже не плохо!» (1998г.).

Данное сочинение показывает, что наиболее значимые для детей элементы их настоящей жизни, третьеклассники схематично переносят в будущее, причем содержательно «роли» родителей и детей могут «переворачиваться» прямо на противоположные.

Однако, основное внимание дети уделяют описанию своей собственной семьи.

Денис Щ.: «Детей с детства буду баловать, но не настолько, чтобы они выросли полностью, зависящими от родителей. Буду следить за ними, чтобы они учились на «4-5», в крайнем случае, на«3». Я буду стараться чаще быть со своими детьми, чем на рынке, в магазинах» (2001г.).

Школьники рассказывают о том, какими должны быть их супруги, указывают требования к предполагаемому брачному партнеру.

Артем Г.: «Ну, в общем, очень трудно сказать, кем я буду в возрасте и каким я буду, это вопрос не заложишь все в какой-то листочек, тем более за 35 минут. Конечно, я женюсь, и у меня будет жена, но полюблю я ее не за красоту и деньги, а за ее душу и любовь ко мне. У меня будут дети. Если будет мальчик, то назову Коля, а если девочка – то Елена. Но одно я вам скажу, я вырасту отличным, и семья у меня будет хорошая». (1998г.)

Также представления о семье связаны не только с описанием «второй половины», но и с рассказом о том, какими будут дети – кровнородственная основа семейно-брачных отношений.

Миша П.: «У меня будет большая семья. И эта семья будет состоять из 6 человек. У меня будет хорошая жена. Она будет вкусно готовить. Я ей буду давать

деньги на покупки. А если надо, я подарю ей хорошую машину, а еще я могу купить дачу. Если мой сын попросит игрушку за 17990р., я ему могу ее купить» (2004г.).

Гендерное измерение представлении детей о семье проявилось в том, что девочки более содержательно и подробнее описывали свою будущую семью.

Анализ сочинений демонстрирует важность темы семьи для детей. Собственное будущее третьеклассники связывают с этим структурирующим представления о зрелости социальным институтом. В связи с этим позиция, представленная на уровне СМИ, публицистики о том, что семья теряет свою значимость, или вообще исчезает, на наш взгляд, выглядит несколько необоснованной.

В текстах сочинений о будущей семье представлены разные модели полоролевых коммуникаций в семье. Так, есть тексты, в которых дети воспроизводят традиционную модель.

Ирина Ч.: «Когда я вырасту, я обязательно стану учителем. Каждый день я буду ходить в школу. И поэтому у меня не будет времени, чтобы скучать. Потом я хочу, чтобы у меня был хороший муж: чтоб не пил, не курил. Если он не будет пить и курить, то будет хороший ребенок. Потом, когда родится ребенок, я уйду в декрет, и буду ухаживать за моим ребенком. Когда ребенок подрастет, то я обязательно отправлю его в садик. Я, наверное, уйду с работы, потому что за моим малышом все равно надо ухаживать, но уйду с этой работы не только из-за ребенка, и потому что в семье должен работать мужчина» (1998г.).

Однако, из текстов сочинений становится ясно и то, что институт семьи подвержен изменению. Так, меняются представления о составе семьи.

Катя С.: «Хочу иметь небольшую семью. Потому что я не люблю шум. А если будет много детей и муж, тогда будет шум». (1998г.)

В двух сочинениях девочек Алины М. и Маши С. есть понимание того, что мужей в их жизни может быть больше, чем один. Есть сочинение, в котором девочка признается, что фамилию менять не будет, когда выйдет замуж. В двух сочинениях девочек 1998 и 2001 г.г. было указано, что мужа - не будет, в одном сочинении 2012 года, девочка написала, что у нее не будет детей.

Дина Ф.: «У меня не будет мужа, но будет собака породой «колли», и я назову ее Лорой» (1998г.).

Следует так же особо обратить внимание на тот факт, что происходящие изменения ролей мужчины и женщины в семье находят отражение в детских представлениях об их будущей собственной роли в семье.

Алексей З.: «Я буду жить с детьми. Я люблю детей, особенно собственных, своих, которых я имею. Я помогаю своей жене: мою посуду, мою полы, варю еду, делаю салаты. Мне нравиться помогать моей жене. Я хожу в магазин и покупаю продукты, молоко. Я учу своих детей, помогаю делать уроки. Иногда я за них делаю, потому что они просят меня очень сделать за них. Меня все любят и уважают, и я это люблю, мне это нравится. В зрелости ты можешь постоять за себя и нести за себя ответственность. Я стал Личностью!» (1998г.).

Подводя итог анализу представлений детей о семье, отметим следующее.

Во-первых, понимание семьи как группы лиц, связанных брачными и/или кровнородственными узами, а также общностью быта, хозяйства и взаимной ответственности, находит свое отражение в представлениях третьеклассников о будущей семье.

Во-вторых, можно предположить, что выявленные представления детей о семье – это некий слепок, состоящий из реального семейного опыта детей и их родителей и понимания третьеклассников о желаемых отношениях в семье.

В-третьих, в целом, семья в глазах детей является неотъемлемой составляющей их будущей жизни, хотя само понимание семьи и особенностей коммуникации внутри нее варьируется.

Библиографический список

Бурдье П. Структуры, habitus, практики / Современная социальная теория: Бурдье, *Гидденс, Хабермас*. Новосибирск: Новосиб. ун-т. 1995.

Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал, 1995. № 1.

Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал, 1995. № 2.

МАМЫ ПЕРВОКЛАССНИКОВ: ОБЫДЕННАЯ ПЕДАГОГИКА

Я.Козьмина, Москва
Е.Сивак Е., Москва

Чем может быть интересна «обыденная педагогика» социологам? Предельная ее цель – изготовление человека (взрослого/зрелого). Маргарет Мид и многие ее последователи [Маргарет Мид, 1988], занимающиеся этнографией детства, отмечают у многих племен то, что рожденный младенец еще не считается человеком, а становится им постепенно, под воздействием других и обретает статус «полноправного члена общества», только после выполнения определенных условий, например, вступив в брак и обзаведясь собственными детьми. Этнографы указали на то, что «воздействия» других, как правило, различаются в разных племенах и народах. Конечно, остается вопрос о том, насколько «итоговый результат» детерминирован биологическими и другими факторами, такими как социально-экономические условия (например, этнографы отмечают, что значимыми факторами могут оказаться война или колонизация). Но, вслед за И. С. Коном [Кон, 1988], можно предположить, что цели, задачи и методы «воздействия» зависят от образа ребенка, который, в свою очередь связан с имплицитной «теорией» взрослого человека в данной культуре - представления о том, какова природа человека, что в нем неизменно, а что нет, каковые его возможности, каким он должен быть и т.п. Нетрудно заметить, что данный подход к воспитанию и изучению детей предполагает, что дети – это «будущие взрослые». Никитина ден-Бастен отмечает в своей статье о новой социологии детства, что начиная с 80-ых годов осуществляется поворот к изучению детей «такими, как они есть» («новая социология детства»), а не как маленьких взрослых, пассивно социализирующихся: исследуется повседневная жизнь детей, их отношение к окружающему их, применяется новая методология исследования, при которой дети сами выбирают методы и собирают данные, появилось понимание того, что родители не могут быть информантами о своих детях - они многого не знают о них [Никитина ден-Бастен, 2009]. Поэтому интересным является представления участников воспитательного процесса о детях «такими, как они есть» (их folk knowledge о детях) и, в целом, педагогики, существующие уже не в малых, изолированных сообществах, а крупных городских.

Интерес к данной теме также подогревается тем, что, как указывает Хакимов, «реальный процесс образования осуществляется не только и не столько в специально

организованных институтах, сколько стихийно. Это стало очевидным к концу XX в., когда в области воспитания не удалось создать высокоэффективных проектов».

Современное исследование образа ребенка у жителей российских мегаполисов представлено в [Забаев, 2009]. Данная работа была направлена скорее на мотивацию рождения детей, поэтому педагогические вопросы описаны довольно скупо:

0-2 года – один из образов - ребенок «причиняющий неудобства» - бессонные ночи и т.п., а другой его образ – «лялечка», что-то очень желанное

2-7 лет – оптимальный ребенок. С попаданием ребенка во внесемейные институты его оптимальность постепенно снижается (он начинает в детском саду, например, материться).

7-17 лет – вынужденный ребенок. Ребенок неподконтролен родителям, по их мнению. Они беспокоятся по поводу дурного влияния на него и в целом, много тревожатся.

17-22 – поздний ребенок. По мнению родителей, ребенок перестает быть ребенком, получив высшее образование.

Методика проведения исследования

Данная работа посвящена изучению современных нормативных обыденных педагогик на примере матерей учеников первого класса одной из школ центрального округа г. Москва. Под педагогикой (педагогической деятельностью) понимается деятельность, направленная на преобразование исходного «человеческого» материала с помощью определенных процедур (например, решения арифметических задача) в соответствии с определенным образцом (например, «образованным человеком») [Щедровицкий, 1993].

Предмет исследования – описание собственных непрофессиональных педагогических представлений и концепций (образа ребенка и методов его воспитания) матерями учеников первого класса

Объект исследования – речь информантов, рассказывающих об обучении своего ребенка в первом классе и формах воспитания своего ребенка

Основным методом исследования обыденной педагогики является наблюдение. В случае исследования обыденной педагогики родителей, проживающих в современном городе, метод наблюдения трудно применим без предварительного исследования – в чем они состоят «проявления педагогики», когда вообще родители находятся с ребенком, бывают ли «проявления педагогики» когда они не вместе (например, они созваниваются) и т.п. Поэтому на данном этапе был выбран метод тематического интервью. Этот метод

предполагает минимальное количество заранее заготовленных вопросов, и все они носили общий характер. Таким образом, информанты вынуждены были давать максимально развернутые ответы, опираясь при этом на собственные категории, а не навязанные самой формулировкой вопроса. Темами выступали практические вопросы о том, как прошел их первый учебный год и т.п.

В итоге предполагалось выделить практические аргументы информантов и описать их элементы. Это один из первых методов исследования представлений воспитателей, предложенный Fenstermacher (1987). Практический аргумент – силлогизм, в котором выводом является намерение совершить определенное действие. Например, если мы исследуем представления учителей, то практический аргумент может быть таким:

1. Я хочу обучать так, чтобы научилось как можно больше учеников класса
2. Хорошо управляемые классы лучше обучаются
3. Метод «direct instruction» - проверенный метод управления классом
4. Действие: я организую обучение в классе по принципам «direct instruction»

Критика данного метода состоит в том, что 1. не известно, как связанны практические силлогизмы и поведение 2. воспитатели иногда выражают свои представления с помощью фигур речи (метафор, иронии и т.п.), поэтому не достаточно «буквального» анализа их высказываний 3. даже сами информанты отмечали, что они не всегда следуют собственным рассуждениям и представлениям:

1984[71] но иногда конечно я покрикиваю, голос я повышаю. Хотя я считаю это своим недостатком, я не совершенство, к сожалению.

а почему вы это недостатком считаете?

я же не буду позволять себе орать на взрослого человека, правильно? ни с того, ни с сего, когда он делает не то, что мне нужно.. потому что я не считаю это правильным. А на ребёнка ... взрослый считает, что он имеет право это сделать, это, конечно, моя ошибка, потому что ребенок для меня это равноправная личность. С ней как надо как-то.. дипломатично.

Тем не менее, так как мы предполагаем, что собственные представления родителей играют существенную роль в их педагогической практике, то был выбран метод тематического интервью.

Как показывают различные зарубежные опросы о стилях воспитания, значимым для личной педагогической теории является пол и обеспеченность семьи, а также такие факторы как внешние условия (например, отношение окружающих к порке ребенка как

[71] Цитаты обозначены номером строки, где она начинается в общей базе со всеми транскриптами интервью

методу воспитания). Поэтому мы постарались выбрать информантов схожих по условиям проживания, обучения детей в школе и т.п.

Информанты (было проведено 5 таких интервью, продолжительностью от 40 до 150 минут.)– мамы одного или двух детей, не жалующиеся на достаток. Их условия жизни схожи: они работают, их дети учатся в одном классе, у одной и той же учительницы. Все дети посещали детский сад, до школы и в школе посещали различные дополнительные занятия (физкультура, театр, языки, рисование, музыка, логопед), некоторые посещают группу продленного дня, у всех детей есть няня или бабушка, которая с ними занимается уроками, забирает из школы и т.п. Мамы отмечают то, что с ребенком занимается няня и бабушек не как естественную, а как вынужденную меру:

1253 У нее много дополнительных занятий. К сожалению, все это с няней, потому что как-то так получается, что и мама, и папа работают.

9 …так как я работающая мама, часть … обязанностей, которые я бы должна была бы выполнять, выполняет моя мама, соответственно, бабушка Ф.

Анализ данных

Описание матерью происходящего с ребёнком

Если, согласно информантам, с их ребенком занимается масса профессиональных педагогов в различных областях – логопеды, спортивные тренеры, учителя школы, учителя дополнительных занятий (по музыке, театральному мастерству, рисованию), а мамы видят свою роль в том, чтобы «создать все условия», организовать быт ребенка, то осуществляет ли мама педагогическую деятельность?

Чтобы найти педагогику, не достаточно найти описания ребенка. Идея педагогики состоит в том, что производится работа с материалом – от его исходных характеристик необходимо перейти к требуемому результату. Это предполагает, что родителю необходимо выяснить, во-первых, каковы эти характеристики, во-вторых, представлять результат и то, как можно его добиться.

Информанты следят за происходящим с ребенком, стараясь поставить «диагноз»: «я вижу, что…», «мне кажется, что…», «я поняла, что она не такая как я» и т.п. При этом они сами относятся к нему не всегда как к точному и правильному, кроме того, бывает, что проводят «ревизию», например, замечают в ребенке неожиданные для его возраста черты: «я удивилась, я не думала, что он такой упертый - пока не доделает – спать не ляжет! Совсем как я». При этом могут использоваться различные ресурсы: записи учителя в тетради («Молодец»), количество ошибок в самостоятельных, жалобы учителей, советы «знающих» людей, форумы, научно-популярные книги и т.п. Это может быть очень

«насыщенная» разными источниками информации ситуация: например, у двух из 5 мам, их мама – учитель, у одной из них - сестра детский психолог и родственники в нескольких европейский странах, у которых дети того же возраста, о которых они не редко разговаривают.

Если у матерей возникает некоторое непонимание или ощущение, что ребенок учится не очень хорошо, «с усилием», это может вызывать реакцию вплоть до паники и непонимания «что делать» с ребенком.

29 я вот больше переживаю за моего второго сына, который пойдет в первый класс в следующем году, потому что он более ленивый и успехов сильно не демонстрирует, например как Ф., поэтому… Ну, там я больше беспокоюсь

а успехи - это что?

Ну, я вижу, как он с легкостью решает примеры, достаточно 2-3 раза прочитать стихотворение - он его запоминает, то есть видно, что это ему все легко дается.

312 А оценок все нет и нет. <…> Получается, что если она сделала плохо – там не особо ругают, сделала хорошо – там не особо хвалят. И нет для них понятной системы, и я не знаю, ее вообще жучить или что. Поэтому у меня первые пару месяцев, когда мы начинали учиться, честно говоря, была паника. Я сама не понимала, насколько мы соответствуем общему уровню детей

Оценки мам учебы своих детей среди интервьюируемых варьируются от «все пропало», «не демонстрирует успехов»

362 Первые беседы с АН произвели на меня какое-то очень удручающее впечатление. Во-первых, она жаловалась. Плюс там был открытый урок. Когда я пришла, я увидела, как Леся себя ведет. Все же смотрят на своих детей. И мне, естественно, мерещится, что Леся ведет себя ужаснее всех. <...> После того открытого урока я позвонила своей маме. Поплакала даже в метро. Сказала: «Мам, просто какой-то позор джунглей. Надо нам думать, как дальше быть, потому что все пропало».

26 он более ленивый и успехов сильно не демонстрирует, например как Ф., поэтому ну там я больше беспокоюсь. .. <...> он уже сейчас начал читать, но все с усилием, я вообще с трудом представляю...

до «в принципе, особых претензий нет»

1219 В принципе, у меня поводов кроме неаккуратности и несобранности <...>, больше никаких претензий особых нет, потому что соображает она хорошо. Кто, в конце концов, не ставил кляксы в дневнике?! Все этим грешили. К пятому классу выровняется, может быть.

Как видно из приведенных цитат, это именно оценки, то есть расположение ребенка, его достижений на шкале. Шкалы могут быть различными и связанными, например, с ожиданиями от детей, с собой в этом возрасте, с другими детьми, с тем, как в целом они представляют поведение детей в такой ситуации.

Такая оценка выступает как элемент практического силлогизма матери – например, как упоминалось выше, мама может задуматься о том, что она рано отдала ребенка в школу, нужно ее забрать. Или более развернутое рассуждение (для удобства цитата разбита на пункты):

1. Современные дети как сосуд, их наполнять и наполнять, и это приносит плоды, поэтому родители хотят от школы большего
2. (У меня) есть школа мечты. Там супер-передовое отношение к детям.
3. Там четко отбирают детей выше среднего уровня, не стандартных
4. Если он выше среднего будет учиться... ну понятно, оценки не так важно, но по ребенку видно - когда он быстро схватывает, когда он сообразительный, на шаг впереди других - если я это увижу, я побьюсь за то, чтобы перевести его в ту школу.

Отметки и другие критерии оценки

Отсутствие привычных родителям школьных отметок (по пятибалльной шкале) вызывает несколько типов вопросов у родителей и детей.

Во-первых, существует представление о некоем нормальном или общем уровне, относительно которого мамы бы хотели оценить ребенка. Без отметок «Я сама не понимала, насколько мы соответствуем общему уровню детей», «Мне непонятно: эти несколько ошибок – это критично, или это нормально для их уровня»

Как объясняет одна из информантов, ее волнует отметки из-за того, что она сама иначе относилась к ним в школе:

352 в самом начале я очень сильно переживала, потому что я совсем не такая, как она совсем. И меня никогда не нужно было мотивировать к учебе. Я, наоборот, всю жизнь была отличницей. Для меня было либо пять, либо ничего. <…> Я считала, что три и четыре – это примерно одно и то же. То есть, либо пять, либо уже можно ничего не делать.

Во-вторых, дети, спрашивают, зачем им прикладывать усилия, если они не будут оценены:

1289 Я не знаю просто, как все остальные дети, но если бы у нас со второго полугодия первого класса были оценки, уже **реальные** оценки, мой ребенок учился бы

лучше. <...> Все равно все эти улыбочки или штампы – это все равно некая оценка, но она очень унифицированная – «да» и «нет». И «нет» в таком случае, естественно, учитель ставит очень редко. Поэтому получается, что всех «да», и разницы между этими «да» нету, ну, она в принципе отсутствует. Поэтому кто-то сделал лучше, кто-то сделал плохо, но все-таки сделал, а оценка одна и та же. Во всяком случае у нас это вызывает некие вопросы: а почему? А зачем? А я выучила три стишка, а он только один, и мы все… Алла Николаевна нам сказала, что мы молодцы (или умники). А вот зачем я тогда буду учить три стишка? Так она бы получила «5», а он «4», а так все получается абсолютно нивелировано.

В-третьих, – почему учиться надо на отлично:

306 Я с Лесей столкнулась с тем, что мне приходилось в самом начале, первый месяц-два, рассказывать ей, что учиться надо хорошо. Она очень долго не могла понять, почему пятерка лучше, чем четверка

Существует беспокойство, что нет «*реальных»* отметок, представление о том, что «пять лучше чем четыре», «если ты будешь учиться хорошо, ты найдешь хорошую работу».

При этом мамы и дети имеют разного рода другие оценки: высказывания учителя и возможность сравнивать себя с остальными. Например, учитель может пожаловаться на ребенка маме, написать в тетради «Что за чушь!» или «Молодец!». Ребенок видит, что он выучил много стихотворений по сравнению с остальными; мама видит, что есть несколько ошибок в его работе, однако эти оценки не обладают в полной мере статусом реального - «и я не знаю, ее вообще жучить или что», «Так она бы получила «5», а он «4», а так все получается абсолютно нивелировано».

Помимо отметок в той или иной степени мамы ориентируются по другим признакам:

-легко / с усилием дается то, что нужно уметь в 1-ом классе,

- легче / сложнее, чем другим

- лень

- память

- ответственность (ребенок волнуется, если что-то не сделает)

- нравиться ли учиться, ходить в школу

- читает «для себя» или потому что задали

- дисциплина («я ее все время ругаю за дисциплину»)

- готовность учиться в школе

Например:

19 он быстро соображает, быстро схватывает, то есть с ним таких трудностей ... ну как с исходным материалом - нет. Я думаю, он даже готов учится во втором классе, но мы не стали его отдавать в 6 лет - решили все-таки дождаться полного исполнения 7 лет чтобы он как-то окреп ну больше... физически и эмоционально, нежели по готовности учить стихи и читать-писать, он это все мог...

30 а успехи - это что?

ну там оценок нет, ну я вижу, как он с легкостью решает примеры, достаточно 2-3 раза прочитать стихотворение - он его запоминает, то есть видно, что это ему все легко дается. Но так как нет трудностей он мне кажется, не фиксируется ну вот вообще на этом всем. просто вот М. младшему дается все сложнее, <...> он уже сейчас начал читать, но все с усилием

Ребенок соотносится с определенными образцами, в том числе, неким средним первоклашкой. Выше мама говорит о временном параметре – из двух братьев один «успевает» за тем, каким он должен быть в этот период, а второй «запаздывает». Также детей могу сравнивать с «общим уровнем», «нормальным уровнем», с собой:

367 Мама мне сказала: «Вся проблема в тебе <…> Леся нормальная. Но она просто не такая, как ты. А ты от нее ожидаешь чего-то. И эти неоправдавшиеся ожидания у тебя выливаются в такое разочарование и в невротическую реакцию». <...> я перестала ее давить, и после этого успехи стали лучше.

2028 Он, конечно, может учиться лучше. Он среднестатистический мальчик в учебе - все понимает, все знает. <...> Мне мама говорила «Ты помнишь, что мальчики начинают учиться только к 7 классу?»

Некоторые мамы отмечают, что невозможность указать ребенку на его несоответствие нормальному уровню – из-за отсутствия отметок, трудностей - «действует расслабляюще» на него, или, как в приведенной выше цитате, ребенок «не фиксируется на всем этом».

«Горизонт» беспокойства о том, что ребенок «расслаблен» и «не фиксируется», однако, в целом простирается дальше, чем первый класс, потому что ребенок может не беспокоиться и когда отметки появятся, что интерпретируется как отсутствие мотивации к учебе:

763 Вот это, мне кажется, основная проблема. Сейчас немотивированных к учебе детей стало очень много. Я не знаю, почему. Может быть, времена какие-то другие, изменились. Но мы разговариваем с родителями, очень многие жалуются на то, что

ребенок очень спокойно относится к любым оценкам. Пятерка – хорошо, тройка – тоже хорошо, двойка – ну, извините, сегодня не получилось. Очень мало детей, кто искренне переживает из-за оценок, именно по факту самих оценок, а не из-за боязни, что родители вздуют, что отберут компьютер, что еще чего-то.

Представления родителей о методах и целях воспитания ребенка-первоклассника

Описание целей и методов

Мамы говорят о том, что «ничего просто так не дается»: нужно прикладывать усилия, работать, а для этого нужно хорошо учиться в школе и вузе. Тогда:

998 ты получаешь хорошую работу. Эта работа позволит тебе достичь определенного уровня материального состояния, когда ты сможешь себе позволить иметь те вещи, которые ты действительно хочешь иметь

Также можно отметить, что упоминается работа как источник свободы (с как в цитате выше - сможешь покупать то, что захочешь, сможешь вести желаемый образ жизни, не будешь зависеть от…):

2093 я бы не хотела что бы мой ребенок занимался искусством профессионально, мальчик особенно. Девочка - пожалуйста, а мальчик - нет.

Почему?

Это голодная профессия. Чтобы там состоятся много факторов должно сложиться, тем более в наше время в рыночных условиях, когда талант обесценивается, надо уметь тусоваться, с властью дружить, есть у нее с руки, заказы организовывать.

Ситуации с «мотивацией» к обучению и целями обучения могут быть разными. Среди информантов встречаются следующие:

- мама видит свою задачу в том, чтобы не «вспугнуть» то, что ребенку нравится учиться.

- мама сообщила ребенку, что учеба – это вещь, которая не обсуждается, она необходима, прием в большем объеме чем школа:

1621 Я ей сразу сказала: «Значит так, английский, немецкий, школа – вот это вещи, которые не обсуждаются. Ты будешь ходить ровно столько, сколько нужно. Ты будешь делать ровно столько, сколько я скажу, и еще больше того». Это избавило вообще всех от гундошения, от «не хочу», от «не могу». То есть, как она с трех лет поняла, что учиться она будет, и что мама каждый день на протяжении трех лет не дает усомниться в этом постулате… <...> у меня настолько жесткая и непоколебимая позиция, что у ребенка нету

мучений: а может, «да», а может, «нет»… То есть у нее «да» – и всё. А когда отсутствует некое такое право на раздумья – «а может быть…», все гораздо проще.

- мама старается, чтобы ребёнку было понятно, что это нужно ему самому

788 Поэтому свою главную задачу в школьном направлении по отношению к Лесе я вижу в развитии ее мотивации к учебе самой по себе, чтобы она знала, зачем она это делает, для себя. И тогда все остальное уже само встанет на свои места. <...> Поэтому надо только стараться, чтобы ребенок сам понимал, что ему это нужно.

Мамы отмечают различные риски, связанные с достижением цели. Например, в модели, когда ребенок учится на примере родителей

162 есть, конечно, риск, что он пойдет по другому пути, но мне кажется, что в большинстве случаев дети как-то примерно в таком же русле дальше и развиваются.

Наиболее рискованной является позиция «нужно, чтобы ребенок сам понимал, зачем ему учеба» (затем, что она позволит найти хорошую работу, что в свою очередь позволит вести «тот образ жизни, который **ты** на самом деле хочешь»).

1) по мнению информанта, родители первоклассников, как правило, 30-40 летнего возраста, и в этот период задаются этим вопросом сами – зачем мне все это, что затрудняет объяснение этого детям.

2) «не очень понятно, от чего зависит счастье», причем нет универсального ответа для всех

3) счастье не зависит от материального и без него можно достичь счастья, но если оно «заработанное», «купленное на свои деньги», его не хочется лишиться: «В таком случае, ребенок может просто к этому относиться, даже будучи маленьким. Он может, грубо говоря, вынести из дома телевизор, подарить своему другу. А когда ты ему скажешь: «Зачем ты это сделал? Я же его купил, деньги потратил», - он тебе скажет: «Ты же мне сам говорил, что деньги – это не главное. А у Васи нет телевизора. А у нас три. Вон еще на кухне висит». Поэтому получается, вроде как нельзя на этом делать упор».

4) «Говорить ему о каких-то морально-нравственных ценностях: познание себя, еще чего-то... Ну, какое познание себя? Плюс, если это подросток, и ты ему рассказываешь про какие-то вещи такого плана, подросток будет принимать какие-то допинги и в итоге искать себя совершенно не в том месте, где бы ты хотел, чтобы он себя искал. Это тоже получается <u>опасным</u>»

5) «Говорить ему, что главное – это самореализация... Это тоже такое очень абстрактное понятие, потому что какие-то люди, которые сидят на улице и просят

милостыню, могут быть тоже вполне счастливы. Но ни один вменяемый человек не хочет такой участи своему ребенку. Самое главное, что такой образ жизни никак не привязан к успехам в школе».

6) «В любом случае, вероятность того, что ребенок скатится в какую-то нехорошую компанию, в какие-то неприятные истории попадет, просто меньше, чем если он будет идти **прямым путем** к своему счастью. Когда у ребенка полностью отсутствуют запреты и рамки, то каким-то опытным путем он потом, наверное, поймет, как не надо делать, что хорошо, а что плохо. Но на этом пути он сделает очень большое количество ошибок, которые могут быть иногда фатальными. Он заболеет, заразится чем-нибудь, сделается калекой или еще что-то. Поэтому, получается, к сожалению, да, что мотивировать приходится какими-то простыми примерами, которые лежат в очень узких рамках».

Таким образом, ситуация немного напоминает «Вы можете купить машину любого цвета, какого хотите, при условии, что это черный»: обоснования образа жизни, когда зарабатываешь на все, что тебе хочется, нет, так как нет доказательство того, что он приведет к счастью. Но другие варианты счастья – не приемлемы, отклонения от «прямого пути» - еще не понятны ребенку или опасны, довольно фатально. Поэтому:

1009 Поэтому первоклассникам, в основном, все родители пытаются как-то разложить вот эти статусные материально зависимые вещи. Во всяком случае, хотя бы, может быть, они лучше, чем все остальные, потому что они, во-первых, понятны. Ребенок понимает, что иметь свой дом и крышу над головой – это хорошо. Это лучше, чем жить на улице. Это любой поймет, даже трехлетний. Иметь машину – это лучше, чем ездить на электричке, например, на дачу. Это тоже вроде как понятно.

То есть такой образ жизни не приводит к счастью, он сам и есть «хорошо» и предполагается, что это детям понятно. Тем не менее, эта мама отмечает, что проблемы у родителей начинаются уже первому шагу на этом «прямом пути» - с получением хороших отметок – «Сейчас немотивированных к учебе детей стало очень много. Я не знаю, почему. <...> очень многие жалуются на то, что ребенок очень спокойно относится к любым оценкам».

Можно также отметить, что в данном случае ответственными за «продукт» считаются родители и цели жизни, восприятие образа жизни ребенка дается с их точки зрения.

Маме, полагающийся на то, что «видит» в качестве примера ее сын, представляется иной источник – «окружение» ребенка «На самом деле, мой опыт показывает, что

больших надежд на школьное образование все-таки не стоит возлагать – так, что отдадим ребенка в школу и получим готовый продукт. Все-таки семья, общение с другими людьми, взрослыми и маленькими, путешествия, книги, ну вот все, что окружает, оно все-таки больше оказывает влияние», и, соответственно, результат в данной теории не так жестко задан и принадлежит не только родителю, как в предыдущих вариантах.

Описание применения методов

Речевое воздействие

Если свою деятельность родители описывают как - мотивировать, создать условия, понять, то при описании того, что они делают на практике с ребёнком, они, как правило, называют речевые акты – деликатно интересоваться, объяснить, сорваться и накричать и т.п.

1998 Ну, начинаешь занудствовать, ну на пятый раз услышит. Есть дети которые ничего не слышат, я не знаю, от характера зависит, но что касается моего, то у нас вроде не так все страшно, он вроде понимает, мы с ним как-то договариваемся.

Примером «единиц речевого воздействия» могут быть:

1) Воспитательная беседа (например, о том, зачем хорошо учиться)
2) Объяснение, советы (мама предлагает свое решение (что лучше одеть) или свою интерпретацию, при этом не обязательно она сама верит в нее – «тебе очень повезло: половина тебя – это папа, а половина тебя – это мама. Вот твоя папина половина, она знает все в точных науках <...>. А вторая твоя половина мамина - и пишет грамотно любое слово, и наговорить может что угодно, то есть она гуманитарная. Поэтому у тебя все будет хорошо»)
3) Замечания
4) Создание ситуаций, в которых ребенок должен чему-то научиться, например, выбирать («Что ты наденешь?»)
5) Объяснение правил, описание рамок, запретов, рисков. («Я ей сразу сказала: «Значит так, английский, немецкий, школа – вот это вещи, которые не обсуждаются. Ты будешь ходить ровно столько, сколько нужно. Ты будешь делать ровно столько, сколько я скажу, и еще больше того»)
6) Утешения, ободрения («Просто надо говорить, что все хорошо. Что бы там ни было: «Ребенок, всё хорошо!»)

Мамы отмечают, что не всегда понимают, как отзовутся слова – воспримет ли их ребенок:

1414 Я ее слушаю, я ей советую. Но советы такие тоже, знаете, очевидные, типа: девочка не должна бегать за мальчиками, это мальчики должны, а девочка будет еще решать… То есть какие-то такие вещи, которые жизнь потом все равно поправит. Ну, вроде как так принято, то есть какие-то такие социальные стереотипы пытаюсь ей объяснить, хотя без всякой надежды на то, что они поиграют.

И воспримет ли он их правильно?

1106 Мне кажется, что эти призывы к корректному сидению на стуле у маленьких детей трансформируются в выводы, что лучше вообще не высовываться. Причем не высовывать даже не в физическом плане лишний раз, а именно в общем понимании этого слова. Ребенок постепенно начинает готовиться к тому, у него в голове так, что надо тихо сидеть, вообще тихо, не высовываться.

Учитель также, во многом, описывается с точки зрения ее речевого поведения – как она говорит, что она говорит, она жалуется или хвалит, оскорбляет или звонит сказать о чем-то.

Психологическое давление

Одна из постоянных забот мам – сдерживать негативное психологическое воздействие (педалирование, давление, причинение обид, оскорбления, нагнетания) и подбор тактики, который бы минимизировал негатив для психики ребенка, например:

1219 Не, ну, в принципе, у меня особо поводов кроме аккуратности и собранности <...>, больше никаких претензий особых нет, потому что соображает она хорошо. Кто, в конце концов, не ставил кляксы в дневнике? Все этим грешили. К пятому классу выровняется, может быть. Я так особо истеричность ситуации не придаю, хотя, конечно, периодически: «Ну что это?! Нет, давай перепиши! Перепиши третий раз, чтобы ни одной ошибки!» Потом мне самой это надоедает, я говорю: «Всё, дочка, хватит писать».

932 я перестала ее давить, и после этого успехи стали лучше

За счет регулирования своего психологического давления на ребенка мамы пытаются контролировать психологическое давление на ребенка «в сумме», так как проблемы ребенка часто видятся как психологические:

2138 Ну, его учительница напрягла, папа напряг, поэтому моя задача была расслабить, я ему рассказала вот эту веселую историю про себя. Фигня, ребенок! Ну, он у меня ответственный, начинает волноваться, ну зачем мне это надо? все ошибаются!

2116 строить отношения с учителем, строить отношения с кучей детей, уметь презентовать свои знания если они есть, уметь принять удар, если не сделал дз и не готов, со всеми этими психологическими проблемами ребенок сталкивается (в 1 классе)

И школа в целом так устроена, что напоминает ситуацию с дамокловым мечем:

2221 если раньше он играл-гулял когда хотел, то теперь ты сперва должен сделать то, что висит над тобой дамокловым мечем.

Идеальной является ситуация, когда ребенок не подвергается лишнему психологическому давлению:

1939 Для меня это то, что в идеале должно быть, когда ребенок сам, без всяких уничижений, без всяких психологических мучений понимает, что, да, он ошибся. Причем он именно так и понимает. Не то что он дурак, а, да, он ошибся, его поправили, он будет знать. Это просто так случилось, что он ошибся, не более того. Это не катастрофа, не конец света, его там не обделали с ног до головы. Он без всяких ран для психики выходит из этой ситуации.

53 мне кажется, нам очень повезло с классным руководителем, потому что это очень важно для начальной школы, чтобы был человек с устойчивой психикой, чтобы был человек доброжелательный, и чтобы так спокойно давал материал

Поэтому психологический комфорт играет существенную роль в действиях родителей.

Вот, например, как психологический комфорт как элемент практической аргументации выбора школы:

1. Мне кажется, принципиальная разница в вопросе как воспитывать ребенка - это социальный уровень семьи. Потому что именно это в основном в первую очередь и определяет, как родители относятся к ребенку.
2. Если не будет психологического комфорта, то ему будет не до учебы, он погрязнет в сложных отношениях с учителем, не дай бог, со сверстниками.
3. [О детях из спального района] Если ребенка бьют, орут на него, у него же потом неврозы, внутренние конфликты, он потом будет все это вымещать на одноклассниках
4. [О детях из «дворовой» школы] Там есть и прекрасные детки! У меня подруга отдала в эту школу своего сына, отличный мальчик, но она мне недавно жаловалась – у него уже конфликты в школе с такими вот…

Вывод и предпринятые действия:

5. Я очень не хотела отдавать ребенка не в свой социальный круг. То есть рублевские дети отметались, <…> ну и мы живем достаточно далеко от школы, в спальном районе. Дети, ругающиеся матом.. мне тоже не хотелось видеть вокруг моего сына этих детей. <…> Я не ошиблась с выбором (школы), весь год я

себя спрашивала - стоит ли таких усилий возить далеко ребенка в школу? стоит. потому что не так все это и страшно, <…>. и самое главное, детки вокруг него меня устраивают, контингент очень приличный.

Долгосрочные последствия проблем с этим в детстве, с точки зрения мам, не только на индивидуальном уровне негативны (например, мальчики из неблагополучных семей, на которых ругалась учительница - «я не думаю, что они сейчас счастливы»), но для некоторых и в целом для общества - «от этого все наше общество такое».

Мамы также описывают, что ребенок влияет на уровень психологического давления, например:

395 По первости, когда она еще только пошла в школу, она мне сразу... Это кто-то, видно, ей сказал. Может быть, даже я ей как-то в сердцах сказала, что Леся, ты ничего не соображаешь, как можно быть такой глупой. Когда были плохие результаты по какой-то контрольной, мне Леся сказала: «Ну, я же ничего не соображаю». Я ее спрашиваю: «Почему ты из восьми заданий решила только три?» - «Ну, я же ничего не соображаю». И я поняла, что я совершенно неправильно себя вела, потому что я не на то обращала внимание. <…> я перестала на нее давить <…> я окончательно поняла, что на Катю не действуют методы какого-то стращания, какого-то давления..

Описание матерями педагогики учителя

Мамы говорят о разных детях, но им также задавался вопрос про одного и того же учителя. Их теоретическая «оптика» ведет к тому, что они отмечают разные моменты и по-разному оценивают учителя.

Для мамы, сын которой «легко» схватывает и для которой важно «не вспугнуть» у сына хорошее отношение к школе, мягкость данного учителя является «залогом всего»

54 это очень важно для начальной школы, чтобы был человек с устойчивой психикой, чтобы был человек доброжелательный, и чтобы так спокойно давал материал, потому что, ну есть с чем сравнивать... конечно, то, что у нас АН такой выдержанный, спокойный, интеллигентный человек - это конечно я считаю залог всего

29 сын испытывает симпатию, в то же время, есть какой-то **пиетет**, то есть если она чем-то недовольна...

То же отмечает и другая мама, считающая – что главное – поддерживать и любить ребенка и заставлять его не лениться:

1930 Так, как, например, она относится конкретно к Полине и Полина к ней – это идеал. Потому что они ее не боятся, но они все время думают о том, как она, чего. Она на них не орет, не оскорбляет, не унижает. Она заставляет их думать, она заставляет их

учиться, она заставляет их понимать, что важно, что неважно, как можно, как нельзя. Понимаете, то есть у нее настолько важная социальная функция…

А для мамы, считающей, что надо «делать все правильно», которая столкнулась с тем, что ее ребенок «харАктерный» (то есть может обидеться, не послушаться), мягкость учителя, выглядит как нечто замедляющее освоение подчинения правилам.

342 Поэтому когда Леся пришла в школу, у нее изначально было такое, что ей кто-то чего-то должен. Если все пошли направо, то почему я должна пойти направо? Я пойду налево, потому что мне хочется. <...> Поэтому однозначно ответить на вопрос, нравится ли ей школа, я не могу, потому что она пока сама не очень поняла, в чем суть. Она вроде как туда ходит, вроде они делают какие-то задания, вроде они там сидят в классе. Она к концу года только начала понимать, что надо подчиняться такому общему... Но так как Алла Николаевна очень мягко с ними **управляется**, то... У нас заняла, наверное, несколько месяцев адаптация, чтобы она поняла вообще принцип поведения детей в школе. Что если учительница говорит, то надо делать. Она это не с самого начала поняла. Потому что в садике было так, что все вырезают, Леся не хочет вырезать, она встала и пошла лепить куда-нибудь в угол.

Таким образом, мамы разделились на 2 группы: ребенку СЛОЖНО было понять в начале школы, что от него хотят – «адаптационный период», но мамы относятся по-разному к мягкости учителя:

a. «Мягкость» учителя порождает механизм, способствующий адаптации («пиетет», «она заставляет»). В данном случае мягкость - это «не орет, не оскорбляет», «спокойный, выдержанный человек»

b. Мягкость учителя порождает иллюзию необязательности следования правилам, непонимание их значения, при этом мягкость значит мягко управляться

При этом, можно предположить, что выводы о роли учителя строятся на основе того, как мама представляет себе движущую силу обучения:

О пиетете мама говорит в случае, когда успехи «не педалируются», а для обучения ребенка важен образец, что он видит у взрослых.

О том, что учителю удается заставить, информантка, считающая, что дети могут, но не будут себя сами заставлять что-то делать: («Заставлять – обязательно. Он не будет заставлять себя»)

О том, как учитель «мягко управляется» с детьми, говорит мама, следующим образом описывающая «основные правила» для ее ребенка

658 Основные правила я ей говорю такие. Есть несколько задач при пребывании в школе. Первое – это слушать учителя. Второе – это стараться. Третье – это делать все правильно.

Дети как материал для преобразования и как обладатели психики

Частично эта тема затрагивалась выше, но тут я попытаюсь обобщить.

Упоминается два разных измерения детей

«Психика»

Если речь идет о психике, мамы говорят о чем-то хрупком, например, ребенка можно обидеть, демотивировать одним неверным словом, неделикатным вопросом. Упоминаются различные психологические состояния. Например, что делает ребенок в случае плохой отметки? Он расстраивается. Или:

1392 Просто это у нас сейчас цветет буйным цветом абсолютно. Первый пубертат, как мне объяснили знающие люди. Я терплю, когда он закончится.

А он закончится?

Да, он утихнет. Мне просто сказали знающие люди, что ты ни в коем случае не отмахивайся, потому что для нее это серьезно, и она должна видеть, что для тебя это тоже серьезно, потому что когда уже наступит нормальный пубертат, извините, она к тебе уже не придет, если ты ее сейчас отпугнешь.

Но помимо психического тела, в ребенке есть еще одно - характер, во многом обладающий противоположностью по смыслу «психике». Он не хрупкий, он не пассивный, например, если «психику» ранят, то «характер» проявляется, и окружающие как будто сталкиваются с ним:

1745 Не, я не могу сказать, что все так идеально гладко, так не бывает. Иногда просто свой какой-то характер… <…>. Потому что иногда упремся вообще рогом, просто трещит что-то.

При этом если психика ребенка универсальная (никого нельзя бить, обижать и т.п.), то характер может быть разный, это особенность ребенка, не меняющаяся с возрастом:

2000 есть дети которые ничего не слышат, я не знаю, от характера зависит, но что касается моего, то у нас вроде не так все страшно

318 Леся очень харАктерная девочка. Она среди общей массы еще в садике выделялась. Там были разные ситуации. <…> «Ваша Леся сегодня целый день учила детей есть снег». <…> У нее было много проблем с дисциплиной с самого начала. У нее такой характер. Она любит поруководить.

1946 Ну как то мы договариваемся, за 8 лет жизни моего ребенка мы как-то я, вот именно к нему, к его особенностям характера приладилась

Как видно из приведенных выше цитат, характер проявляется как сопротивление (упрямство, например) или как не соответствие образу ребенка у матери (5-летняя командующая девочка) – в связи с ним упоминаются «проблемы», «страшно», «не так все гладко» и т.п.

Также стоит отметить, что приписывание различных психических состояний другим, предсказания поведения на основании этого – универсальная человеческая (и не только) черта (в философии и социальных науках это называется термином наивная психология, folk psychology) (Ravenscroft, 2010, Кон, 2003). Рассмотренную выше непрофессиональную психологическую теорию можно сравнить с теориями, описанными в с исследованиями по этнографии детства в Азии (Этнография детства…, 1983, 1988, 1992): если ребенок хулиганил, плохо учился, это зачастую воспринималось как последствие действия злых духов, сглаза, наказания богов, того, что ребенок еще не совсем перешел в этот мир из другого мира. «Психика» и «характер» выступает как «расколдовывание» для родителя поведения его ребенка – больше нет «магических» причин того, что происходит с ее ребенком, они связаны с тем, что находится «внутри» ребенка и не имеет магических истоков: либо с особенностью психики детей этом возрасте, либо с «каркасом» ребенка, особенным в каждом отдельном случае – характером (он - такой).

Тем не менее, даются и магические объяснения. Вот, например, информантка, дает два разных объяснения для «философских мыслей» (магическое) и поведения (психологическое) ребенка:

1971 но иногда конечно я покрикиваю, голос я повышаю. Хотя я считаю это своим недостатком, я не совершенство, к сожалению.

а почему вы это недостатком считаете?

Вы понимаете, ведь ребенок изначально настолько ... я когда-то в своем сочинении итоговом писала о теории Руссо, который говорил о том <…> что дети это большая личность, ангел, они прекрасны, они иногда тебе такие перлы выдают, очень серьезные философские мысли в два счета, двумя словами, и <u>только диву даешься, откуда у них это знание, а знание у них действительно, наверное, напрямую, от Господа Бога</u>. Поэтому это надо понимать... Просто они не могут ориентироваться в социальных наших установках, в социуме, поэтому им приходится много терпеть от взрослых, вот например, здесь кафе,

здесь не кричат, а почему бы не крикнуть, эмоция идет, они кричат, а им за это тычка дают.

Исходный материал – конечный продукт

Это педагогическая точка зрения на ребенка. В данном случае важнее конечный продукт и методы уже не такие «деликатные», и одна и та же мама, с точки зрения говорит о необходимости мягкого подхода

1543 Вы знаете, я вообще считаю, что задача мамы одна всегда (и первоклассника, и десятиклассника) – просто всячески поддерживать и облегчать жизнь своему ребенку. Я имею в виду облегчать жизнь – не то что делать за нее, а успокаивать, объяснять что-то, быть всегда морально рядом. Они очень зависимы.<...> Просто надо говорить, что все хорошо.

с педагогической точки зрения придерживается довольно жестких взглядов

1559 Я ей всегда говорю, что если что-то не знаешь, это не страшно, я сама очень многого не знаю, ни один человек не знает все. А вот если ты не хочешь знать – вот тут мы давай с тобой поговорим. Потому что самое страшное – это лень и нежелание, особенно если есть возможность, есть какие-то данные. <...>

А как, Вы считаете, можно бороться с ленью?

С ленью можно бороться единственным путем – это усилиями родителей. Вот ровно столько, сколько родителям не лень самим будет заставлять, объяснять… Заставлять – обязательно. Все равно ребенок не настолько само… даже не то что самостоятельный, а самосознательный. Он не будет заставлять себя. Это только задача родителей – объяснять, заставлять, заставлять и еще объяснять, а потом объяснять и еще заставлять.

То есть лень – то, что мешает преобразованию материала, и с ней надо бороться родителям, так как ребенок сам не может этого сделать.

«Материал» и психика сложным образом переплетаются, например, в начале обучения в школе возникают негативные психические явления, такие как «капризы», раздражение и т.п., которые мешают, в том числе мешают учебе, то есть преобразованию материала. Мамы называют этот период «адаптационным периодом»:

1900 Я вот тогда читала, я читала тоже, когда адаптация к школе была, тоже меня это очень тревожило, потому что ребенок был раздражительный, недовольный, и чувствовалось, что ее что-то гнетет, и она ничего не понимает. Тоже читала про то, что им надо помочь, им очень сложно, вообще детям, именно понять свое место, что изменилось,

почему к ним никто не относится как к взрослым, несмотря на то, что они считают себя в другом статусе.

1179 ***Расскажите, пожалуйста, как у вас прошел год в первом классе?***

Первый класс дался довольно тяжело, особенно в начале. Вот этот адаптационный период, он действительно был, и первые где-то 3–4 месяца ребенок просто не понимал, что от него требуют.

393 Но я перестала ее давить, и после этого успехи стали лучше. <...> ей самой, видимо, стало понятно, что от нее требуется. Все-таки она адаптировалась более-менее.

Также мамы могут приписывать разные свойства психике. Например, хрупкость, как в цитате выше или умение саморегулироваться и восстанавливаться:

1340 То есть она расстраивается крепко, но ненадолго. И поскольку я понимаю, что, в принципе, в жизни это важно, чтобы психика саморегулировалась, то я стараюсь, конечно, не давить. Ну, порасстраивалась – ну и хорошо, что забыла. А то если человек будет рыдать годами – не надо.

1939 Для меня это то, что в идеале должно быть, когда ребенок сам, без всяких уничижений, без всяких психологических мучений понимает, что, да, он ошибся. Причем он именно так и понимает. Не то что он дурак, а, да, он ошибся, его поправили, он будет знать. Это просто так случилось, что он ошибся, не более того. Это не катастрофа, не конец света, его там не обделали с ног до головы. Он без всяких ран для психики выходит из этой ситуации.

Из упоминавшихся выше описаний материала можно выделить следующие его характеристики: готовность к школе, способности, память, утомляемость, лень, отношение к чтению, ответственность.

Мамы могут по разному расставлять приоритеты – что им в данный момент важнее в учебе: «ему нравится» или «результат»:

723 С одной стороны, я боюсь ее перестращать. С другой стороны, я хочу, чтобы она четко поняла, что учеба – это основное. Я не из тех родителей, которые считают, что главное – чтобы человек был хороший. Я считаю, что главное – чтобы был результат. И человек за этот результат работает. Тогда потом, когда он вырастает, он понимает, что что потопаешь, то и полопаешь.

155 Я стараюсь конечно не очень педалировать на каких-то успехах его, <…> у нас нет такой нацеленности - срочно пятерки и т.п., нет. я считаю, что задача мамы первоклассника - не вспугнуть. то есть то, что ему нравится, он туда идет с песней...

Заключение

Что касается целей воспитания, схожих взглядов информанты придерживаются на жизненную траекторию ребенка - необходимость «хорошо учиться» ради того, чтобы поступить в хороший вуз и найти хорошую работу, так как «ничего просто так не дается», и хорошая работа сможет обеспечить больше независимости и возможностей «жить как тебе хочется».

Тем не менее, системы различений, которые присутствуют в описании их детей, их методов воспитания и методов воспитания учителя их детей, разнятся. Матери выделяют психический («психика») и педагогический (исходный материал) аспект детей и приписывают им различные характеристики и степень приоритетности с точки зрения воспитания. В зависимости от характеристик, в свою очередь, подбираются методы. Например, если в основе исходного материала – лень, основная задача родителей – заставлять. Не смотря на то, что информанты были из схожего социального круга и даже лично знакомы, описание особенностей исходного материала и психики детей в целом (не только их собственных) отличаются у каждой из них.

Так же все мамы говорили о том, что они производят оценивание своих детей – им, например, важно знать, насколько ребенок соответствует «нормальному уровню». Одним из основных каналов воздействия мамы на ребенка является речь, например, матери описывают свои волнения по поводу того, что сказать ребенку, чтобы он стал более дисциплинированным или мотивированным, и разные другие методы, проявляющиеся в разговоре с ребенком – объяснения правил, оценки ребенка и его поведения и т.п. Еще одно общее беспокойство – это психика ребенка. Мамы говорят о том, что они стараются «не травмировать» ее.

Библиографический список

Бронфенбреннер У. Два мира детства: Дети в США и СССР. М.: Прогресс, 1976

Волков Г. Н. Этнопедагогика. М., Академия, 2001.

Забаев И. Образ ребенка у жителей российских мегаполисов. По материалам биографических интервью с россиянами репродуктивного возраста // Журнал «Интер». №5, Москва, 2009.

Кон И.С. Ребенок и общество (Историко-этнографическая перспектива). М. Наука, 1988г.

Кошелева О. Е. Отношение к детям в древнерусской культуре // "Мир детства: семья, среда, школа (источники, исследования, историография)". Нестор, 13 выпуск, 2009 г.

Мид, Маргарет. Культура и мир детства. Избранные произведения. Москва, «Наука», 1988

Ольга Никитина-ден Бестен «Детство» в социальных науках: новые смыслы и новые подходы // Журнал «ИНТЕР» № 5, 2009

Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве взрослых, СПб, Питер, 2008.

Традиционное воспитание детей у народов Сибири. Л.,Наука, 1988

Хакимов Э.Р. Этнопедагогика как наука: предмет, функции, основные категории // Психология и педагогика. 2007, №9

Щедровицкий, Г.П. Педагогика и логика, Касталь, 1993 г.

Этнография детства. Традиционные методы воспитания детей у народов Австралии, Океании и Индонезии М. Наука, 1992г.

Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Южной и Юго-Восточной Азии. М. Наука, 1988г.

Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии М. Наука, 1983 г.

Ashmore, Richard D., and David Brodzinsky. Thinking about the Family: Views of Parents and Children. Hillsdale, NJ: L. Erbaum Associates, 1986.

Bluebond-Langner, Myra. The Private Worlds of Dying Children. Princeton, NJ: Princeton UP, 1980.

Denzin, Norman K. Children and Their Caretakers,. New Brunswick, NJ: Transaction, 1973

Fenstermacher, Gary D. "Prologue to My Critics." Educational Theory 37.4 (1987): 357-60.

James, Allison, Chris Jenks, Alan Prout. Theorizing Childhood. Cambridge: Polity, 2008.

Jenks, Chris. Childhood. London: Routledge, 1996.

Qvortrup, Jens. Childhood Matters Social Theory, Practice and Politics. Aldershot: Avebury, 1994.

Ravenscroft, Ian. "Folk Psychology as a Theory." The Stanford Encyclopedia of Philosophy. 12 Aug. 2010. Web. 20 May 2011. [Электронный ресурс] //URL: http://plato.stanford.edu/archives/fall2010/entries/folkpsych-theory (дата обращения 01/08/2014)

Stone, Lawrence. The Family, Sex and Marriage in England, 1500-1800. New York: Harper & Row, 1979.

Tudge, Jonathan R.H., Diane M. Hogan, Irina A. Snezhkova, Natalya N. Kulakova, and Kathleen E. Etz. "Parents' Child-rearing Values and Beliefs in the United States and Russia: the Impact of Culture and Social Class." Infant and Child Development 9.2 (2000): 105-21.

Zhang, Yuching, Geldolph Kohnstamm, Anne-Marie Slotboom, Eric Elphick, and Ping Chung Cheung. "Chinese and Dutch Parents' Perceptions of Their Children's Personality." The Journal of Genetic Psychology 163.2 (2002): 165-78.

РЕПРОДУКТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕПРОДУКТИВНОЙ ФУНКЦИИ СЕМЬИ

Г.Г. Филиппова, Москва

В современном Российском обществе остро обозначены демографические проблемы, которые выражаются в снижении рождаемости, нарушении репродуктивного здоровья населения и разрушении устойчивой структуры семьи. Нарушения репродуктивного здоровья становятся одной из главных проблем современного общества. В настоящее время огромное количество семей имеют те или иные проблемы с зачатием, вынашиванием и рождением детей. В развитых странах насчитывается от 15 до 20% бесплодных пар. В России диагноз «бесплодие» имеют около 6 000 000 женщин и 4 000 000 мужчин.

Резкое увеличение нарушений репродуктивного здоровья населения привело к распространению вспомогательных репродуктивных технологий (ВРТ) как метода лечения бесплодия. В настоящее время в мире насчитывается более 6 000 000 детей, рожденных при помощи репродуктивных технологий, в России их более 110 000. Во всех странах множатся медицинские клиники ВРТ. В России в 2009 году их было 83, а в 2011 их уже 120. В 2011 году в России в результате использования ВРТ родилось более 10 000 детей, из них 277 родов по программам суррогатного материнства [Российская Ассоциация…,2011].

С другой стороны, остается большим количество абортов, увеличивается число социальных сирот, усиливаются проявления девиантного родительства, причем у таких родителей нет физиологических нарушений репродуктивной функции. Парадоксальность ситуации состоит в том, что на фоне миллионов бесплодных семей, предпринимающих мучительные и дорогостоящие попытки родить своего ребенка, сотни тысяч детей растут вне семьи. Согласно официальной статистике, в России ежегодно в детдома попадают около 100 000 детей, а каждый шестой ребенок в детдомах России — «социальный сирота», т.е. ребенок без семьи при живых родителях. Количество ежегодных отказов от детей в России 10 000 - 11 000. Только по официальной статистике в России в детских домах находятся более 750 000 детей-сирот.

Увеличивается также число случаев девиантного отношения к детям в семье. За последние 5 лет в России на 19 % увеличилось число исков о лишении родительских прав.

Число родителей, права которых на детей ограничены, достигло 43 000. По данным статистики ежегодно в России около 17 000 детей разного возраста становятся жертвами насильственных преступлений. Каждый год около двух миллионов детей избиваются родителями, более 10 000 несовершеннолетних становятся инвалидами в результате совершения против них преступлений. Для 10% этих детей побои заканчиваются смертью, и 2 000 детей заканчивают жизнь самоубийством. Более 50 000 детей уходят из дома, спасаясь от родителей.

Другим нарушением репродуктивной функции у физиологически здоровых женщин и мужчин фертильного возраста является сознательный отказ от рождения детей. Сначала за рубежом, а относительно недавно и в России, появилось сообщество таких людей, именуемое Чайлдфри (childfree). Термин «childfree» возник в противовес слову «childless» («бездетный»), которое, по мнению представителей этого течения, означает, что детей «недостаёт» и они желанны. Чайлдфри утверждают, что их жизнь может быть полноценной и без потомства. Некоторые из них могут любить детей, некоторые остаются безразличными, некоторые испытывают неприязнь, но общими для всех чайлдфри являются: отсутствие ребёнка и нежелание становиться родителем. При этом чайлдфри-пары более образованы, более востребованы как профессионалы и руководители, имеют больший доход (оба супруга), склонны жить в городах, менее религиозны, менее склонны к соблюдению традиционных гендерных ролей. Наиболее распространенные причины быть чайлдфри: нежелание жертвовать личным пространством ради ребёнка, отсутствие убедительной причины иметь детей, нежелание терять время, активное отвращение к детям, удовлетворенность домашними животными и наблюдением за детьми родственников или друзей [Захарова,2013].

Таким образом, получается, что физиологически репродуктивно здоровые женщины и мужчины могут быть психически не способными к эффективному родительству (девиантное родительство), и также физиологически здоровые женщины и мужчины могут осознанно ограничивать рождение детей или даже совсем отказываться от этого. Другими словами, существуют категории женщин и мужчин, которые могут успешно рожать детей, но не могут их успешно воспитывать (среди лишаемых родительских прав практически не встречается нарушений репродуктивного здоровья), или сознательно отказываются от родительства. У них также нарушена репродуктивная функция, но не физиологическая, а психологическая ее составляющая.

Важно также отметить, что физиологические нарушения репродуктивной функции и сознательный отказ от рождения детей в основном наблюдается именно в том

социальном слое, который является генофондом нации – в «среднем классе». В этом социальном слое последовательно снижается мотивация рождения детей, увеличивается количество бесплодных семей, катастрофически растет число детей, рождаемых методами вспомогательных репродуктивных технологий. При этом те слои населения, которые не могут обеспечить достойное воспитание потомства, обычно не имеют физиологических нарушений репродуктивной функции, у них нарушена именно ее психологическая составляющая – они не способны к эффективному родительству.

Все эти данные свидетельствуют о нарушении **базовой функции семьи – репродуктивной.**

В современной психологии обозначены многие функции семьи, все они имеют определенные различия в разных культурах. Но во все времена и в разных культурных сообществах одна из функций семьи остается единой и незыблемой – это репродуктивная функция.

Эффективная реализация репродуктивной функции - это рождение и воспитание репродуктивно здорового потомства, то есть будущих женщин и мужчин, которые сами смогут успешно эту репродуктивную функцию реализовывать (то есть сами в будущем рожать и воспитывать здоровых детей). Это означает, что в понятие «репродуктивное здоровье» включается не только физиологическое здоровье, но и здоровая мотивация рождения детей, а также сформированная родительская компетентность (в первую очередь материнская) и родительское поведение, необходимые для выращивания и воспитания физически, психически и нравственно здорового ребенка [Филиппова,2011; Филиппова,2013].

При этом физиологические и психологические нарушения репродуктивного здоровья могут, как было показано выше, проявляться по отдельности, а могут быть тесно взаимосвязаны между собой, и проявляется в психосоматической форме [Калинская., Адомян , Филиппова, 2013; Филиппова,2009; и тд]. В психологических исследованиях последних лет показано, что при физиологических нарушениях течения беременности, при беременности после бесплодия и невынашивания, а также при беременности после ЭКО наблюдается нарушение психологической составляющей материнства в форме общей психологической неготовности женщин к материнству, повышенной тревожности и общего психического напряжения [Блох, 2009;Филиппова,2009;]. У таких женщин выявляется незрелость мотивации рождения ребенка, недостаточность или искажение когнитивных представлений о ребенке и себе как матери, недостаточная родительская компетентность, не сформировано адекватное эмоциональное принятие ребенка. У них

чаще появляются нарушения в родах, кесарево сечение, нарушения развития ребенка в послеродовом периоде. После родов у этих женщин чаще нарушено грудное вскармливание, больше нарушений в тактильных и эмоциональных контактах с ребенком, в воспитательных стратегиях и установках, а главное – в понимании состояний ребенка и способности своевременно и качественно удовлетворять его потребности и осуществлять защиту и поддержку [Захарова,2013; Калинская , Адомян , Филиппова,2012].

Такое положение ведет к тому, что заложенные в семье, как культурно-историческом социальном институте, функции воспитания личности и трансляции гендерных моделей не могут осуществляться полноценно. В семье в процессе ранних детско-родительских отношений создаются необходимые условия для физического, психического и социального развития ребенка. Именно в семье обеспечивались условия для развития ребенка и формирования у него целого ряда психологических моделей, необходимых для жизни в обществе: модель привязанности, гендерные модели, супружеские, модели детско-родительских отношений. От раннего онтогенеза зависит, какими физически и психически будут будущие женщины и мужчины, а также какими родителями они станут, какие условия создадут для развития своих будущих детей, и какие проблемы возникнут в их репродуктивном здоровье. Для психологии также традиционным является понимание того, что психосоматические нарушения закладываются в раннем онтогенезе, и связаны с нарушением диадических отношений. Как показано в психологии родительства, проблемы родительства – как стремления и возможности осуществлять родительские функции – также являются следствием нарушения онтогенеза родительской сферы [Филиппова,2009]. В свою очередь физиологические нарушения репродуктивной функции также являются следствием нарушений в системном онтогенезе. Таким образом, в раннем онтогенезе одновременно осуществляется общий онтогенез, онтогенез родительства (материнства и отцовства), онтогенез общей психосоматики и репродуктивной психосоматики.

В результате пересечения означенных проблем в современной психологии появилось новое направление – **репродуктивная психология** (как синтез перинатальной психологии и психологии репродуктивной сферы), в которую включены все вопросы психологических аспектов репродуктивного здоровья и его нарушений. В таком подходе тесно смыкаются перинатальная психология, психология репродуктивной сферы, репродуктивная психосоматика и психология семьи.

С позиций этого подхода репродуктивная функция семьи рассматривается как реализация задачи **рождения и воспитания репродуктивно здорового потомства.**

Репродуктивное здоровье в этом случае включает 2 составляющих: 1) физиологическую способность зачать, выносить и родить здорового ребенка и 2) способность вырастить и воспитать здорового физически и психически ребенка и подготовить его к реализации репродуктивной функции в будущем.

На основании вышеизложенного можно говорить о том, что произошло объединение тех направлений психологии, которые занимались разными этапами реализации репродуктивной функции – то есть **разными этапами репродуктивного цикла**. Эти этапы могут обозначены следующим образом:

- онтогенез репродуктивной сферы (как подготовка к реализации полового и родительского поведения для осуществления репродуктивной функции)
- выбор партнера
- половое поведение, необходимое для зачатия
- зачатие
- беременность
- роды
- выращивание и воспитание ребенка
- развитие ребенка как будущего женщины и мужчины, матери и отца

Эта цепочка логически превращается в круг, если правильно определить, что такое репродукция. **Репродукция – это воспроизведение - как продолжение рода.** А продолжение рода – это рождение и воспитание детей, которые сами смогут продолжить род – то есть смогут сами родить и воспитать здоровое потомство.

А с другой стороны изучались также **разные психологические аспекты** реализации репродуктивной функции: психофизиологические, ценностно-смысловые, гендерные, поведенческие, психосоматические и т.п. [Васильева,2005; Добряков,2010; Захарова,2013; и тд]. Такое объединение изучения разных этапов репродуктивного цикла и различных психологических аспектов реализации репродуктивной функции в единое направление стало возможным вследствие развития и упрочения системного подхода в современной науке и интегративного подхода в современной психологической и психотерапевтической практике. Интеграция обозначенных направлений основывается на том, что осуществление репродуктивной функции объединяет в себе все вопросы, связанные с психологической и физиологической готовностью родителей к рождению и воспитанию ребенка, и вопросы, связанные с самим ранним развитием всех составляющих человека – физиологических, психических, личностных, социальных, а также с развитием его репродуктивной сферы.

Данный подход позволяет увидеть логическую связь проблем раннего онтогенеза, являющихся предметом перинатальной психологии, осуществления родительства – которое само создает условия для развития ребенка в раннем онтогенезе и является предметом психологии родительства – и особенностями реализации репродуктивной функции, которые являются предметом психологии репродуктивной сферы. Именно эта взаимосвязь определяет взаимный интерес специалистов к знаниям и опыту друг друга, необходимость объединяться в единое информационное пространство и профессиональное поле деятельности. Можно сказать, что появился **новый объект** изучения и практического приложения в современной психологической науке – это **психологические аспекты репродуктивной функции человека** – в котором каждое направление выделяет **свой предмет**, но для полноты его понимания стремится к интеграции со смежными направлениями, также выделяющими в этом объекте свои **частные предметы**.

На основании этого можно сделать заключение, что **проблема репродукции** стала общим профессиональным полем для психологов, а **репродуктивный цикл** – как все, что связано с воспроизводством в широком смысле – общим для этой области **объектом** науки и практики. В таком случае для этой межсистемной области психологии **предметом** становятся **психологические аспекты реализации репродуктивной функции,** и каждое направление выделяет в качестве конкретно-научного предмета один из этих аспектов. Это позволяет говорить о выделении самостоятельного междисциплинарного (объединяющего разные области психологии) направления в современной психологии, пересекающегося также со смежными науками - медициной, психосоматикой, философией, педагогикой. Проблематику этого направления составляют три взаимосвязанных поля:

- перинатальная психология – как психология и психофизиология раннего развития, в котором закладывается все, что повлияет на будущую жизнь человека и его способность к воспроизводству;
- психология репродуктивной сферы родителей, которая с одной стороны обеспечивает условия развития ребенка, а с другой стороны сама является следствием раннего онтогенеза родителей;
- нарушения репродуктивного здоровья (психологической и физиологической его составляющих), которые также являются следствием нарушений онтогенеза; физиологические нарушения являются психосоматическим проявлением неготовности к родительству, а нарушения психологической составляющей могут выражаться в

неадекватной репродуктивной мотивации (вплоть до сознательного отказа от родительства) и в девиантном родительстве.

Данная область психологии, объединяющая все психологические аспекты репродуктивного цикла – от общего онтогенеза, включающего онтогенез репродуктивной сферы – до реализации репродуктивной функции и нарушений физиологической и психологической составляющих репродуктивного здоровья – может быть обозначена как **репродуктивная психология.** Такое объединение поможет снять ряд вопросов и недоразумений, связанных с сопоставлением перинатальной психологии, психологи родительства, психологии репродуктивной сферы, репродуктивной психосоматики и т.п. В этом случае они оказываются не соподчиненными, а рядоположенными, выделяющими разные предметы из общего для них всех объекта – репродуктивной функции человека.

При таком подходе понятными становятся внутри и междисциплинарные связи этого направления с другими областями знания, изучающими проблемы репродукции: с общей психологией и психосоматикой, с репродуктивной медициной, а также с философией, социологией и педагогикой.

На основании предложенного анализа можно сделать заключение о том, что современное развитие знаний и практики в области перинатальной психологии, психологии репродуктивной сферы и психологических аспектов нарушений репродуктивной функции привело к возможности объединения направлений, связанных с ранним развитием ребенка, влиянием этого развития на психическое и физическое здоровье человека, реализацией репродуктивной функции и проблемами родителей в рождении и воспитании детей в единое направление. В результате интеграции перинатальной психологии, психологии родительства, психологии репродуктивной сферы и репродуктивной психосоматики в современной психологии выделилось самостоятельное направление, которое можно обозначить как **репродуктивная психология.**

Это направление охватывает все этапы репродуктивного цикла, в нем объединяется проблематика перинатальной психологии, психологии материнства и отцовства, психологии репродуктивной сферы и психологии нарушений репродуктивного здоровья. В настоящее время в репродуктивной психологии разработаны теоретико-методологические основы представлений о психологической составляющей репродуктивной функции человека, опирающиеся на эволюционно-системный подход, учение о функциональных системах, психосоматический подход, классические и современные теории раннего развития [Анохин,1980; Ухтомский,1966; Филиппова,2011].

Таким образом, в этой области уже сложился свой категориальный аппарат, ориентированный на комплексность знаний, междисциплинарные связи и применение интегративного подхода в практической психологической работе.

Библиографический список

Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональных систем . М.: Наука, 1980.

Блох М.Е. Влияние мотивации пациенток к использованию вспомогательных репродуктивных технологий на результативность этих методов //Рождение и жизнь: Материалы международной конференции по клинической психологии детства / Под общей редакцией В.А. Аверина, А.Н. Корнева./СПб: Изд. СПбГПМА, 2010. с. 239-240

Васильева В. В. Психофизиология женской репродукции. Батайск: Батайское книжное изд-во, 2005.

Добряков И. В. Перинатальная психология. СПб.: Питер, 2010.

Захарова Е.И. Ценность материнства у современных женщин и практика осуществления родительской деятельности./ Современная российская семья: психологические проблемы и пути их решения: монография – Астрахань: Астраханский государственный университет, Издательский дом «Астраханский университет»,2013. С.73-86

Калинская М.В., Адомян Л.В. , Филиппова Г.Г. Типы переживания бесплодия женщинами фертильного возраста. Тезисы // Проблемы репродукции. Специальный выпуск. VI Международный конгресс по репродуктивной медицине 17-20 января 2012, Москва. С. 133.

Российская Ассоциация Репродукции человека. Регистр ВРТ. Отчет за 2011 год. СПб., 2013.

Ухтомский А. А. Доминанта. М.; Л.: Наука, 1966.

Филиппова Г. Г. Нарушение репродуктивной функции и их связь с нарушениями в формировании материнской сферы . // Журнал практического психолога. 2003. № 4-5. С. 83-108.

Филиппова Г. Г. Проблемы психологической готовности к беременности у женщин при ВРТ. // Репродуктивные технологии сегодня и завтра: материалы XIX междунар. конф. (Иркутск, 10-12 сентября 2009 г). Иркутск. 2009. С. 67-68.

Филиппова Г. Г. Психологическая адаптация к беременности и родительству в супружеских парах с бесплодием и невынашиванием в анамнезе. //

Психологические проблемы современной семьи: материалы IV междунар. науч. конф. (Москва, 21-23 октября 2009г). М., 2009. С. 675-678.

Филиппова Г.Г. Психология репродуктивной сферы человека: методология, теория, практика. [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. N 6. URL: http:// medpsy.ru.

Филиппова Г.Г. Психология репродуктивной сферы в решении актуальных проблем современной семьи и репродуктивного здоровья общества. //Личность в современном обществе: психологические проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов; Воронежский государственный университет. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2013. С. 486-492.

ОТЦЫ И ДЕТИ ПОСЛЕ РАЗВОДА: РИСКИ ВЗРОСЛЕНИЯ

И.О. Шевченко, Москва

В современной России распадается более чем каждый второй брак, в 60% распавшихся семей есть дети [Захаров,2013], а количество разводов с 60-х гг. XX в. увеличилось примерно в 3 раза и составляет 4,5 на 8,5 на заключенных браков [Демографический ежегодник…, 2013].

Как складывается жизнь детей после развода родителей, их отношения с отцом, какие сложности они испытывают, как проходит их взросление?

Послеразводное законодательство в развитых западных странах предусматривает совместную опеку над детьми отца и матери. Данные исследований подтверждают, что такой режим оказывает положительное влияние на выплату алиментов [Гурко,2008]. Специалисты считают, что регулярные встречи детей и отцов также способствуют выплатам: среди тех отцов, кто регулярно видит детей, всего 6% не платят алименты. Среди тех, кто не встречается с детьми, таких 24% [Корчагина,2010].

Большинство детей после развода родителей остаются жить с матерью, это обычная социальная практика. В редких случаях отцы вступают в борьбу за своего ребенка, пытаясь отстоять свои права в суде. Как правило, эти попытки заканчиваются безуспешно, потому что консервативно настроенные судьи практически всегда решают этот спор в пользу матерей. Даже если активные и любящие детей отцы получают через суд «разрешение видеться с ребенком по соглашению с матерью» и мать обяжут «не препятствовать встречам отца с ребенком»[72], выполнение этих решений никто не контролирует. Мать имеет возможность «дать» или «не дать» ребенка отцу. Органы опеки принимают сторону матери, поскольку работают в них, в основном, женщины.

Тем не менее, в последнее десятилетие участились случаи оспаривания места проживания ребенка со стороны отца. При решении таких споров в рассмотрение принимаются условия проживания обоих родителей, их материальный доход, отношения ребенка с каждым из родителей, наличие братьев и сестер, возраст детей и их собственное мнение по вопросу проживания с тем или иным родителем. Ребенок, достигший десятилетнего возраста, имеет право быть выслушанным в ходе судебного

[72] Цитаты из реального документа: решения суда по делу «Об участии отца в воспитании ребенка». Архив автора.

разбирательства. Случаи, когда детей оставляют жить с папами – есть, по оценкам экспертов, суд оставляет ребенка с отцом примерно в 6% случаев [Папины дочки…].

Жители России в целом также считают, что ребенок после развода должен оставаться жить с матерью: 35% думают, что матери воспитывают детей лучше, чем отцы, обратное мнение выразили только 4% . При этом 43% уверены, что результат воспитания зависит от конкретных людей, и 15% разделяют точку зрения, что ни мать, ни отец не могут хорошо воспитать ребенка в одиночку [Отцы и дети…].

Факторы развития отношений[73]. От чего зависит, как будут складываться отношения отца и его ребенка после развода? Можно выделить *основные* факторы, влияющие на адаптацию ребенка к разводу родителей. Первый фактор – **возраст ребенка**. Дети младшего возраста в целом легче адаптируются к разводу родителей. *«Она не помнит даже, когда мы разошлись, маленькая была, а папа приходил, играл, гулял с ней, как раньше»* (женщина, 42 года, брак распался, когда дочери было 2 года). Особенно остро на события, связанные с разводом, реагируют подростки. *«Я их видеть не мог, ни мать, ни отца: как они могли развестись? Ведь всё так хорошо было. Не разговаривал почти с ними. Учиться почти перестал»* (юноша, 20 лет, родители разошлись, когда ему было 14 лет).

Второй значимый фактор – ***поведение родителей и других родственников***. Открытые конфликты в процессе и после развода оказывают травматичное воздействие на ребенка. Ссоры родителей и родственников ребенок запоминает на всю жизнь. «*Они ссорились беспрерывно всё время, по поводу и без повода. Честное слово, когда отец переехал, легче стало. Мы с ним продолжали видеться, всегда»* (юноша, 24 года, родители развелись, когда ему было 15 лет).

Привязанность к уходящему родителю также является существенным фактором. Маленькие дети очень привязаны к матери, поэтому уход из семьи мамы переживают сильнее, но это вовсе не значит, что относительно отцов они равнодушны. *«Она с Любой не видится. Я не мешаю, если захочет мама, пускай встречаются, но и не знаю, как дочке*

---

[73] В статье обобщены данные следующих исследований: 1)«Отец в моей жизни», 2009-2013 гг., опрос в форме эссе, 676 респондентов. Из общего массива были выделены интервью детей, семья родителей которых распалась (174 человека); 2)«Отцы и дети после развода родителей», глубинное и неформализованное интервью, 2010- 2011 гг. Отцы, матери и дети из распавшихся семей; 3)«Отцы об отношениях с детьми после развода», 2008-2009 гг., глубинное интервью, 40 респондентов-отцов; 4)«Особенности социализации «детей развода», 2004-2005 гг., методы – метод неоконченных предложений, глубинное интервью, свободное интервью, проективные рисуночные методики. 26 респондентов 14-15 лет из неполных материнских семей, возникших вследствие развода. Для сравнения проводились интервью с подростками того же возраста из полных семей, использовались также данные интервью с учителями.

Автор выражает благодарность выпускникам социологического факультета РГГУ, оказавшим помощь в сборе эмпирического материала: Тазетдиновой Е., Данилиной А.

объяснить, что её мама ушла. Встретятся – переживать будет. Так что пусть идет как идет» (мужчина, 35 лет, дочери 5 лет); *«Сын переживал, конечно. Но мы с его отцом мирно разошлись, папа приходил всё время, только не ночевал, так что постепенно все наладилось»* (женщина, 40 лет, сыну в период развода было 8 лет).

При всей трагичности самого развода ребенок сильнее реагирует на события, предшествующие ему: бурное выяснение отношений, ссоры. Если «родители не стесняются обсуждать свои проблемы в присутствии ребенка, а часто и вовлекают его в процессы развода, дележа имущества, разборок с родственниками…» [Майорова-Щеглова,2014], в ребенке укореняется чувство обиды за одного из родителей, желание защитить и поддержать его. «*Он ей (маме) насолил уже в жизни так сильно, и поэтому то, что я с ним мало общаюсь, это нормально* (мужчина, 21 год, во время развода было 2 года). Но бывают случаи, когда родители расходятся мирно, при этом общение ребенка и отца поддерживается постоянно, хоть и с меньшей частотой. В такой ситуации ребенок относительно быстро и спокойно адаптируется. Развод родителей может пройти мягко и не травмировать ребенка при достойном поведении бывших супругов.

То, как прошел развод, какие отношения сохранили между собой бывшие супруги - это все закладывает основу для развития отношений между ребенком и отцом в новых условиях. Помимо обозначенных выше, оказывают влияние и другие факторы. Строить «нормальные» отношения детям и отцам, конечно, сложнее в условиях раздельного проживания. В целом, факторы можно разделить на две группы: **позитивные и негативные. Позитивные факторы:** 1) ***желание и интерес отца общаться с ребенком*** (интерес и желание ребенка начинают играть важную роль в налаживании нотношений только с течением времени, когда ребенок вырастает); 2) ***заинтересованность матери в общении ребенка с отцом***; 3) осознание и выполнение отцом возложенных на него обязательств. К **негативным** *факторам* можно отнести: 1) ***территориальную дистанцию между отцом и ребенком*** (проживание в разных городах, селах и т.п.); 2) ***негативное влияние родственников***, в первую очередь, негативное влияние матери; 3) занятость отца на работе. ***Появление у отца новой семьи и других детей*** может оказывать как позитивное, так и негативное воздействие.

Обычно, независимо от того, кто уходит из дома и является инициатором развода, дети продолжают жить с мамой. Иногда, на какой-то короткий период после развода родителей, дети остаются у папы или в городе, где живет папа, но это больше похоже на случайность или недоразумение, которое исправляется матерью. Проживание ребенка с матерью воспринимается зачастую родителями как естественный и единственно

возможный вариант развития событий. Дети отмечают, что это был не их выбор. Отцы в большинстве случаев не претендуют на совместное проживание с ребенком и не собираются «реформировать» сложившуюся ситуацию. «*Они и с мамой, и со мной хотели. Я об этом не думал как-то, все автоматически получилось. Вот. Зачем обижать маму*» (мужчина, отец, 51 год, детям на момент развода было 13 и14 лет).

Возможный детский стресс в ситуации развода родителей во многом сглаживается тем, что первое время дети достаточно часто видят отца. Отцы не «пропадают» резко из жизни детей, и первое время встречи случаются относительно часто.

Этапы развития отношений. Возможны два полярных сценария развития отношений отцов и детей после развода родителей. ***Благоприятный сценарий.*** Разрыв родителей прошел без видимых (для ребенка) конфликтов, между бывшими супругами сохраняются нормальные конструктивные отношения, отец считает необходимым свое участие в жизни ребенка, а мать не препятствует этому. ***Неблагоприятный сценарий.*** «Громкий» скандальный развод, бывшие супруги не находят общего языка, отец исчезает из жизни ребенка или предпринимает неудачные попытки увидеть ребенка, которым препятствует мать. Остальные варианты – различные комбинации, связанные как с поведением отца, так и поведением матери, при этом отношение матери становится зачастую ведущим фактором, потому что именно от неё зависит «дать или «не дать» ребенка отцу. Мнения ребенка при этом практически никто не спрашивает.

При этом даже при благоприятном сценарии частота встреч отцов и детей со временем снижается [Прокофьева, Валетас, 2002]. Выросшие дети часто пытаются вновь наладить отношения с папой (чаще всего это происходит в подростковом возрасте), и тут уже от желания отцов зависит, сложатся ли отношения. Матери не всегда знают о возобновившихся встречах.

Схожая динамика позволяет нам выделить три этапа развития отношений разведенного отца и его ребенка. Для *первого этапа*, который начинается после развода родителей, характерны частые встречи, высокая степень участия отца в жизни ребенка, материальная поддержка со стороны отца. Для *второго этапа* свойственны редкие встречи, низкая степень участия, уровень материальной поддержки может также снижаться. Переломным моментом в отношениях служит взросление ребенка. Дети, становясь более взрослыми и независимыми, часто выступают инициаторами возобновления отношений с отцом или способствуют учащению встреч (*третий этап*). Детям нужен друг и близкий человек. По каким поводам дети обращаются к отцам? Они советуются по серьезным жизненным вопросам – выбору профессии или учебного

заведения, отношений со сверстниками и т.п. Хорошо, если у отцов и детей обнаруживаются общие интересы или увлечения, тогда есть основа для тесных связей. Современные дети прагматичны, поэтому могут воспринимать отца и как дополнительный денежный источник.

Роль матери и других родственников. Отношения отца и ребенка на первых двух этапах формируются родителями. Важную роль играют отношения родителей и те линии поведения, которым они следуют после развода. Ребенок обычно (но не всегда) не выступает активным субъектом на этих этапах. Как сложатся дальнейшие отношения родных людей, зависит, прежде всего, *от матери* и – в значительно меньшей степени – *от желания отца* видеть ребенка и участвовать в его воспитании. Имеют значение чувство ответственности за судьбу ребенка, беспокойство отца за ребенка, потребность отца в общении с ребенком и другие социальные факторы отцовства. Развод – большая травма для супругов. Женщины особенно остро переживают расставание с бывшим супругом. Они ищут поддержку и утешение в детях, проецируя свои негативные эмоции на ребенка. Ребенок, становясь свидетелем материнских переживаний, видит в отце маминого обидчика и настраивается против него. Вместе с тем, невозможно возлагать ответственность за формирование нормальных отношений только на отца или только на мать. Часто заинтересованной стороной выступают родственники, главным образом, бабушки и дедушки, и они могут играть как позитивную, так и негативную роль в отношениях. Имеет место и «семейный сценарий» – воспроизведение одних и тех же моделей поведения как в семье, так и в процессе развода. В исследовании встречались семьи, где последовательно разводились бабушка и мама, и отец исчезал из жизни детей. Были также случаи последовательных разводов по мужской линии.

Типы отцов/отцовского поведения в процессе и после развода. Все отцы в послеразводной ситуации неравномерно распределяются по следующим группам. *«Отвергнутый отец»*. Результат того, что обиженная бывшая жена пытается полностью устранить отца из жизни их общего ребенка. В эту категорию попадают и авторитетные отцы, ранее принимающие активное участие в воспитании детей. По данным наших и других исследований, российская практика такова, что мать имеет полную возможность манипулировать ребенком [Корчагина,2010]. *«Ограниченный в правах».* Отцу «разрешено» видеться с ребенком в строго оговоренное время, чаще всего выбранное матерью, и он использует эту возможность, зачастую пренебрегая своими интересами, лишь бы не потерять контакта с ребёнком. *«Счастливый».* Отец, который сохраняет хорошие конструктивные отношения с матерью ребёнка и имеет возможность с ней

договариваться о том, когда он будет видеться с ребёнком, на сколько дней он его возьмёт, не ущемляя при этом своих интересов в угоду интересам матери ребёнка. *«Пропавший»* − пропадает сам, прекращая всякие контакты с детьми. Если не рассматривать асоциальных личностей, то это чаще всего это те отцы, чьи отношения с матерями детей не сложились в процессе брака или брак был вынужден, в том числе связан с рождением того самого ребенка.

Пагубные последствия, к которым приводит изоляция ребенка от отца, отрицательны, помимо прочего, в силу тотальной феминизации воспитательных практик. За пределами семьи детей воспитывают почти исключительно женщины − в детском саду, в школе, в других детских учреждениях, поэтому лишение ребенка всего того, что может дать ему его родной отец, нечем компенсировать. И хорошо ещё, если у ребенка есть «заменяющий взрослый» - дедушка, учитель, тренер. Но зачастую ребенок растет в полном женском окружении. Суть этой проблемы отцовства при разводе заключается не в том, что отцы оставляют семью и детей (и надо обязательно вернуть отцов в семье), а в том, что очень многим из них, любящим своих детей, не дают возможности быть отцами, что особенно несправедливо по отношению к отцам, если развод инициирует мать ребёнка [Эволюция семьи…,2010].

Социализация детей развода. Подтверждается наличие существенных отличий в социализационной траектории детей разведенных супругов – «детей развода». Мы не разделяем мнение о социальной дезадаптированности неполной семьи и детей из такой семьи [Солодников, 2007]. Отклонения в процессе социализации проявляются не как формы девиации, а как преждевременное или запаздывающее освоение социальных норм и культурных ценностей, социальных ролей, а также затяжные кризисы. Нами изучались состав родительской семьи, профессия, образование и род занятий родителей, включенность в образование, структура досуга, круг сверстников, ценностные ориентации, референтная группа, самооценка, притязания, вещный мир подростков.

Для исследования социализации детей из разведенных семей нами было проведено исследование. Методами неоконченных предложений, глубинного интервью и с помощью рисуночных методик опрошено 26 подростков 14-15 лет их неполных материнских семей. Для сравнения была взята контрольная группа детей того же возраста из полных семей. Использовались также данные свободных интервью учителей.

Все дети проживают с матерью. Регулярные отношения с отсутствующим родителем имеют только восемь детей из двадцати шести. В двенадцати случаях у матери ребенка есть

высшее образование, однако все дети плохо осведомлены о её профессиональной деятельности.

Социализационную траекторию «детей развода» можно описать следующим образом. Негативное влияние развода на социальную адаптацию детей проявляется не только в рамках межличностного взаимодействия с родителями, но распространяется на другие сферы жизнедеятельности. Можно отметить снижение познавательных установок, низкую школьную успеваемость и слабую выраженность стремления к достижениям.

Основным занятием подростков является получение базового школьного образования. Для ребят учеба в школе – это необходимая формальность, соблюдение которой диктует сама жизнь, общественные и семейные нормы. Никто не отметил особого интереса и склонности к какой-либо учебной дисциплине, увлечения учебой по тому или иному предмету. Для большинства школьников на данный момент учеба в школе – это ежедневный ритуал, обусловленный сложившимися нормами и традициями: все дети ходят в школу.

Восхищение в детях из неполных семей вызывает близкое доверительное общение с учителем, сокращение дистанции «ученик-учитель» со стороны последнего, личная инициатива и заинтересованность, чувство юмора. Четко прослеживается акцент на личные человеческие качества и возможность неформального общения, получения совета и опыта. В данной ситуации учитель берет на себя компенсаторную функцию общения старшего с ребенком.

Большинство ребят собираются поступить в техникум, колледж или училище. О поступлении в высшее учебное заведение заявили лишь пятеро респондентов, хотя высшее образование имеют родители двенадцати. Такой выбор ребята связывают с изначально ограниченными возможностями. В связи с попаданием в школе в группу «неуспевающих» ребята не считают для себя возможным продолжение учебы в вузе. Их профессиональные ориентации обусловлены плохой успеваемостью в школе и пониманием невозможности получения высшего образования (нет как уверенности в своих силах, так и экономической поддержки со стороны родителей). У некоторых подобный выбор может быть обусловлен некой существующей семейной преемственностью: «Я буду парикмахером, как моя мама».

Структура досуга существенно отличается у «детей развода» по сравнению с детьми из полных семей. Организация летнего отдыха «детей развода» не связана с путешествиями, дальними поездками куда-либо, посещением детских лагерей. Подобная

ситуация, возможно, обусловлена ограниченными материальными возможностями неполных семей [Гурко, 2008].

Среди особенностей интересов и увлечений «детей развода» следует отметить, что это, в основном, индивидуальные занятия. Практически у всех детей увлечение является любимым делом, посредством которого они могут расслабиться, отвлечься от своих проблем, успокоиться, занять свое свободное время. Поскольку эти подростки не столь общительны, они находят способ «выхода энергии», реализации внутреннего потенциала через свое хобби. Эти занятия не являются «активным» способом организации досуга, не связаны со спортивной физической нагрузкой.

Большинство учеников чувствуют себя в классе среди сверстников достаточно комфортно, наравне со всеми. Однако круг общения у детей из полных семей значительно шире и разнообразнее, чем у «детей развода». Общение со сверстниками у последних в основном происходит параллельно с учебой и носит достаточно ограниченный характер. Среди наиболее часто обсуждаемых тем разговора подростки указали учебу в школе, отношения в классе с одноклассниками и преподавателями, взаимоотношения в семье.

Интересен «вещный мир» детей из неполных семей. Среди вещей, которыми они на данный момент не обладают, но обязательно хотели бы иметь, помимо отдельного жилья и автомобиля, 2/3 подростков назвали: «крутой» мобильный телефон, компьютер, фотоаппарат, многие дети называли собаку, кота, мужа и детей, отдельную комнату и наручные часы.

В составе своей будущей семьи ребята видят себя, своего избранника (мужа или жену) и своих будущих детей. Желаемое количество детей не превысило двоих. Никто не упомянул как о бездетной, так и о расширенной семье с бабушками и дедушками, тетями и дядями. Образ будущей семьи не совпадает с моделью существующей семьи ребенка. Среди «детей развода» ведущей является мотивация на создание хорошей семьи, а не на профессиональные достижения. Главной жизненной ценностью выступает полная семья с детьми. У подростков из полной семьи обратная закономерность: получение образования и интенсивный профессиональный рост, благополучная карьера необходимы для создания в будущем полноценной счастливой семьи

Таким образом, выявлены следующие особенности социализационной траектории детей в неполной семье: снижение познавательных установок; снижение уровня профессиональных притязаний; отличия в структуре досуга; более ярко выраженное стремление к самостоятельности; ограниченный характер общения со сверстниками; заниженная самооценка; склонность к замкнутому индивидуальному

время провождению. Ведущей является мотивация на создание хорошей семьи, а не на профессиональные достижения.

Следует отметить, что выявленные особенности социализации характерны не для всех «детей развода». В исследовании «Отец в моей жизни» большая группа детей продемонстрировала другую тенденцию – к достижению и карьере. Количественное соотношение этих групп пока не представляется возможным выяснить.

Дети об отцах. Конечно, если отец совсем не общается с сыном или дочерью, возникает обида. Такие дети говорят о том, что им «не хватило отца». Часто роль отца выполняет дедушка, дядя или отчим, таким людям дети искренне благодарны, так как мужское общество заменить невозможно как для мальчиков, так и для девочек: *«Дедушка – вот кто является для меня и папой, и другом... Он мой любимый человек на земле, идеал мужчины и семьянина»* (девушка, 20 лет). Если отец и после развода продолжает общаться с ребенком, то остается для него очень важным человеком, даже если у отца и обнаруживаются недостатки: *«С возрастом я стала терпимее и снисходительнее относиться к недостаткам своего отца. Он – один из самых главных людей в моей жизни»* (девушка, 19 лет). Особенно ценными отцовские мнение и поддержка оказываются в подростковом возрасте и старше, в периоды взросления и принятия серьезных решений. *«Особенно важным было присутствие отца в период сложных, в эмоциональном плане, моментов в жизни. Когда возникали какие-то проблемы, решение которых вызывало затруднение»* (юноша, 19 лет).

Выводы. В России отсутствует культура развода. В наличии явный перекос как в юридической практике, так и в общественном сознании – «ребенок должен воспитываться матерью». Отсутствует практика совместной опеки родителей над ребенком. Наблюдается потребительское отношение к отцу как со стороны матери, так часто и со стороны ребенка. Средства массовой коммуникации формируют негативное общественное мнение, а правовые практики закрепляют неравенство отца. Наряду с этим присутствует и отрицание отцовской ответственности, и ситуации, когда отцы исчезают из жизни детей или ограничиваются только материальной поддержкой. Вместе с тем дети в интервью отмечали важность отцовского присутствия в их жизни, даже если встречи были нечастыми. С точки зрения детей, отец особенно необходим в переломные моменты их жизни – взросление, окончание школы, поступление в вуз.

Библиографический список

Гурко Т.А. Алименты: фактор качественного и количественного воспроизводства населения // Социологические исследования. 2008. № 9. С.110-120.

Гурко Т.А. Брак и родительство в России. М.: Институт социологии РАН, 2008.

Демографический ежегодник России. 2013 г. [Электронный ресурс] //URL: http: //www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/doc_1137674209312 (дата обращения 13.08.2014).

Захаров С.В. Распространенность разводов "с детьми"// Куда движется супружество в России? // Демоскоп Weekly. № 545–546. 4–17 марта 2013 г. [Электронный ресурс] // URL: http://demoscope.ru/weekly/2013/0545/tema04.php (дата обращения 13.08.2014).

Корчагина И.И., Л.М. Прокофьева. Взаимоотношения родителей и детей: условия семейной социализации // Электронная версия бюллетеня «Население и общество». № 423–424. 24 мая–6 июня 2010. [Электронный ресурс] // URL: demoscope.ru/weekly/2010/0423/analit02.php (дата обращения 13.08.2014).

Майорова-Щеглова. С.Н. Трансформации детства в начале XXI в.: К уточнению концепции социального конструирования детства // Вестник РГГУ. Серия «Социологические науки». №4 (126). М.: РГГУ, 2014.

Отцы и дети // Электронная версия бюллетеня «Население и общество». № 399 – 400. 23 ноября–6 декабря 2009 г. [Электронный ресурс] //URL: http://demoscope.ru/weekly/2009/0399/opros03.php (дата обращения 10.08.2014).

Папины дочки // Электронная версия бюллетеня «Население и общество». № 311– 312. 26 ноября–9 декабря 2007 г. URL: (дата обращения 13.08.2014).

Прокофьева Л., Валетас М.-Ф. Отцы и дети после развода // Социологические исследования. 2002. №6. С.

Семейный кодекс Российской Федерации от 29.02.2012. [Электронный ресурс] //URL: http://www.consultant.ru/popular/family/20_15.html#p522 (дата обращения 10.08.2014).

Солодников В.В. Социология социально-дезадаптированной семьи. СПб.: Директ, 2007.

Эволюция семьи в Европе: Восток–Запад / Под ред. С.В. Захарова, Л.М. Прокофьевой, О.В. Синявской. М.: НИСП, 2010.С.100.

Секция 9

Социальное сиротство в современной России.

МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ В СЕМЬЕ И СОЦИАЛЬНОЕ СИРОТСТВО

М.В. Вдовина, Москва

В современном российском обществе произошли значительные изменения, затронувшие практически все его сферы – экономическую, политическую, культурную и др. Эти изменения комплексно повлияли на институт семьи, претерпевавший структурные и функциональные трансформации. Сопровождающие эти трансформации кризисные явления (участившиеся случаи насилия по отношению к детям, рост числа маргинальных семей, семей с конфликтными взаимоотношениями, социальное сиротство[74] и т.д.) свидетельствуют об обострении проблем в отношениях между поколениями в обществе, в целом, в семье, в частности.

В российской семье проблема межпоколенческого конфликта становится все более актуальной. Конфликт выражается в сложных взаимоотношениях родственников, вызванных нарастанием межпоколенческих противоречий. Этот конфликт, играя неоднозначную роль в жизни личности, семьи и общества, зачастую имеет деструктивные формы. Нередко результатом глубокого затяжного конфликта в семье становится социальное сиротство.

В этой статье использованы результаты собственного социологического исследования межпоколенческого конфликта: анкетирования, проведенного в 2007 г. среди 218 студентов московских вузов (по случайной выборке); анкетирования, проведенного в 2008 г. среди 1200 респондентов в Москве и Московской области (выборка квотная по полу и возрасту).

Как показало исследование, индивиды во многом сами создают конфликт, придавая своему взаимодействию соответствующий смысл. При этом они осуществляют определенные социальные действия. По данным упомянутых опросов, люди подразумевают под конфликтом в семье столкновение мнений, интересов, ценностей – 73%; непонимание и нежелание понять друг друга – 44%; словесные упреки и взаимные оскорбления – 22%; «натянутые» взаимоотношения – 14%; непреодолимое противоречие – 8%; активное противодействие друг другу – 6% и др. Эти проявления могут быть явными или скрытыми; частыми или редкими.

[74] См.: Доклад Совета Федерации ФС РФ «О положении детей в Российской Федерации» // Парламентская газета. 2006. 2 июня; О положении семей в РФ / ГосНИИ семьи и воспитания. М., 2005. С. 67, 193; и др.

Основанием конфликта является столкновение поколенческих статусов, ролей, ценностей, норм субъектов. В семье, как и в обществе в целом, возможны как внутрипоколенческий, так и межпоколенческий конфликты. Внутрипоколенческий конфликт возникает между родственниками одного поколения. Межпоколенческий конфликт возникает между родственниками, принадлежащими к разным поколениям в семье и/или в обществе.

Межпоколенческий конфликт в семье – это разновидность социального конфликта. Его носители выражают не индивидуально-личностные или узкогрупповые интересы, а интересы своей поколенческой общности. Их взаимоотношения детерминированы поколенческими и семейными статусами, ролями, ценностями, нормами, а также ситуациями и событиями в семье и обществе.

Субъектами межпоколенческого конфликта в семье являются близкие родственники разных поколений, прежде всего, родители и дети. При этом поколение понимается и как возрастная общность (дети, молодежь, люди среднего возраста, пожилые люди); и как символическая общность современников, живущих в определенный период развития общества; и как носители определенных семейных ролей (дети, родители, прародители). Прародители обычно являются представителями старшего поколения, родители – среднего, дети – младшего. Однако эта градация условна и зависит от типа семьи: в многопоколенной семье представлены все три поколения, в нуклеарной – старшим поколением являются родители.

Поколениям в семье присущи разные роли, которые детерминируют несходство норм и ценностных ориентаций, непохожесть образа жизни, разные права и обязанности и т.п. Эмпирически выявлены частые разногласия в процессе ролевых интеракций детей и родителей (особенно матери), свекрови и снохи; редкие – прародителей и внуков. Как правило, это связано с интенсивностью их общения: чем оно теснее, тем больше возникает поводов и возможностей для столкновений. Нередко нарушение межпоколенческих связей вследствие конфликта (например, между женой, мужем и их родителями) приводит к тому, что страдает в первую очередь самое младшее поколение в семье – дети.

Как свидетельствуют опросы, в то время, как 36% респондентов пытаются понять интересы друг друга и проявляют волю к регулированию отношений, в 18% семей субъекты противодействия наносят друг другу оскорбления, высказывают упреки и т.п. У 15% респондентов конфликт протекает бурно, с массой негативных эмоций, взаимными претензиями и обидами. В 10% семей каждый готов бороться до конца, доказывая свою

правоту. 9% опрошенных практикует выжидательную тактику, переставая на время общаться, и т.д.

Побудительными мотивами межпоколенческого конфликта чаще всего становятся разные ценностные ориентации (так утверждает 51% респондентов), противоречия в нормах, правилах поведения (41%), неодобрительное отношение старших к образу жизни молодых (30%), стремление одного поколения к независимости от другого в денежных, жилищных вопросах, в принятии решений и т.п. (26%), возрастные различия (14%) и др. Ценности, нормы людей разных поколений нередко не совпадают, поскольку формируются в отличающихся друг от друга социальных условиях, под влиянием разного коллективного и индивидуального опыта.

Поколенческие различия велики относительно таких ценностных ориентаций, как материальное благополучие (оно наиболее значимо для учащейся молодежи и неработающих пенсионеров, что объясняется большой нуждаемостью в деньгах). Существенные расхождения между поколениями, в основном, касаются семейных ценностей и норм. Старшее поколение реже, чем другие, считает, что необходимо уважать мнение более молодых; что отношения в семье зависят не от возраста, а от личных качеств; что межпоколенческие отношения в семье должны быть равноправными и т.п.

В результате исследования обнаружено, что большинство опрошенных (68%) понимают интересы своих родителей, но не все из них разделяют. Такое непонимание обоюдно со стороны родителей среднего возраста, в то время как пожилые проявляют больше уступчивости к своим взрослым детям.

Проведенные опросы показали, что по частоте и продолжительности конфликта семьи могут быть разделены на следующие:

- Семьи, в которых столкновения между поколениями бывают редкими и кратковременными. В основном, они конструктивно разрешаются самими родственниками. Опросы, проведенные на разных выборках, показали, что таких семей около половины. Как правило, это сплоченные, гармоничные, благополучные семьи, в которых преобладает согласие в решении назревших проблем.

- Семьи, в которых противостояние поколений возникает часто, но носит кратковременный характер. Таких семей, как показали опросы, – в среднем, примерно четверть. Сюда же можно отнести и семьи, в которых межпоколенческий конфликт возникает нечасто, но он продолжителен. Таких семей, по данным опросов, около 10%. У этих семей наряду с межпоколенческими часто присутствуют другие проблемы в семье – супружеские, материальные и пр. Противостояние связано с отдельными негативными

последствиями. Но достигаются и положительные результаты для семьи или отдельных ее членов. Для благополучного разрешения конфликта его участники готовы консультироваться со специалистами.

- Семьи, в которых межпоколенческий конфликт возникает часто, протекает долго, регулируется нелегко и с преобладанием негативных последствий. Это утверждала примерно каждая пятнадцатая-шестнадцатая семья. Проведенное исследование показало, что чаще всего – это разобщенные семьи, с нетипичной поколенческой структурой: многопоколенные; неполные; многодетные. Конфликты между поколениями также часто возникают в семьях, отягченных материальными проблемами и девиантным поведением. На самопомощь и взаимопомощь члены семей с частыми и продолжительными конфликтами не надеются, а рассчитывают на помощь государственных служб и общественных организаций.
- Семьи, в которых межпоколенческий конфликт отсутствует или отрицается членами семьи. Процент таких семей, по данным проведенных опросов, невелик – около 12-14%. В основном, это семьи, состоящие из людей одного поколения; семьи с недееспособными людьми и семьи, отрицающие конфликт. Последнее указывает на скрытую напряженность. Конфликты в этих семьях отличаются особой деструктивностью, трудной разрешимостью, так как подавляемые противоречия аккумулируются годами. Таким семьям особенно необходима превентивная помощь.

В современном обществе распространены малодетные и нуклеарные семьи. Доминируют эгалитарные отношения между поколениями – более автономные, равноправные, демократичные, чем в патриархальной семье. Индивидуальные интересы преобладают над интересами семьи и родственников. Супружество стало менее обязательным и стабильным, возросло число неполных семей. Далеко не все семьи, особенно городские, придерживаются народных обычаев и традиций. Общественное мнение все реже контролирует отношения в семье. Часто именно конфликты в семье провоцируют социальное сиротство – сиротство при живых родителях [Социальное сиротство в современной России…,2010].

Радикальным изменениям подверглась социализационная функция семьи. Сократилась роль отца в семье, его участие в воспитании детей. Прародители нередко живут отдельно от внуков, не всегда оказывая позитивное влияние на их развитие. В воспитании молодого поколения, наряду с семьей, участвуют другие институты (школа, СМИ и др.), роль которых неоднозначна. Формируется новое поколение родителей, которое осуществляет социализацию своих детей, исходя из других норм и ценностей, чем

у их предшественников; вертикальная социализация сменилась горизонтальной – дети учатся многому у ровесников, а не у родителей, бабушек и дедушек, педагогов и др. Первичная и вторичная социализация не всегда совпадают по своим ценностным приоритетам и нормативным требованиям, иногда противоречат друг другу, порождая различного рода конфликтные ситуации.

За исторически небольшой отрезок времени российское общество претерпело радикальные изменения практически во всех сферах. Нынешние поколения россиян существенно отличаются друг от друга социальным опытом, судьбой. Как показал опрос молодежи, советские ценности и нормы старшего поколения кажутся ей мало востребованными в новых рыночных условиях. Неприязнь вызывают ситуации навязывания родителями и прародителями этих норм и ценностей. Роль старших поколений в социализации молодых оказалась противоречивой, неясной. Возникшее из-за этого непочтение к людям старшего возраста около 30% респондентов считает способствующим межпоколенческому конфликту в семье.

Среди опрошенных часто встречаются мнения и о том, что многопоколенная семья стала пережитком прошлого; молодые семьи должны жить отдельно от родителей и т.п., в противном случае возникает конфронтация в семье. Почти каждый пятый респондент полагает, что смена приоритетов с коллективных на индивидуальные и явное предпочтение в обществе всему новому способствуют межпоколенческому конфликту в семье.

Каждый десятый респондент уверен, что политическая нестабильность и общее увеличение конфликтов в российском обществе способствуют конфликтам в семье.

Выявлена также высокая вероятность воспроизводства конфликтной модели поведения в семье из поколения в поколение.

Под влиянием совокупности макросоциальных факторов, способствующих межпоколенческим противоречиям, в семье как малой группе формируются конкретно-ситуационные причины конфликта. Обычно они накапливаются и действуют комплексно.

На предконфликтной стадии выявляются основные противоречия, существующие в межпоколенческих отношениях, определяются субъекты возможного конфликта, складывается конфликтная ситуация в семье. Она включает в себя как объективные события и факты, так и субъективные оценки, переживания, мнения ее непосредственных участников.

Предконфликтная стадия характеризуется неустойчивостью; своевременное конструктивное воздействие на этой стадии способно предотвратить эскалацию

конфликта. В результате исследования удалось установить, что почти в половине семей люди стараются разрешить конфликт на ранней стадии.

Если же происходит инцидент – открытое столкновение сторон, после которого наступает череда конфликтных действий, то это свидетельствует о стадии конфликтного взаимодействия. Практически у четверти респондентов конфликт в семье обычно проходит все три стадии: начальную, кульминационную, завершающую. Настораживает выявленный высокий процент семей (17%), в которых межпоколенческий конфликт повторяется неоднократно, нарастает, остается нерешенным до следующего обострения, т.е. завершающая стадия не наступает. Такой вариант динамики конфликта наиболее часто отмечают у себя молодые семьи и семьи с подростками. Среднее поколение чаще других избегает и подавляет конфликт, а старшее поколение преклонных лет стремится к его своевременному предупреждению и разрешению.

Заключительный этап конфликта в семье – его завершение – характеризуется прекращением конфликтного взаимодействия, ослаблением напряженности. Завершение конфликта может быть полным (разрешение противоречий) или частичным (приостановление конфликта). Существуют и неразрешимые конфликтные ситуации (их отметили около 16% респондентов).

Динамика межпоколенческого конфликта зависит и от семейного жизненного цикла. Конфликтность чаще всего нарастает у семей с подростками; при образовании молодой семьи, проживающей с родителями; у семей с пожилыми людьми. На этих этапах обычно обостряются проблемы во взаимоотношениях поколений. Без их благополучного решения невозможно предупреждение и конструктивное разрешение противоречий на дальнейших этапах функционирования семьи.

Как показало исследование, можно выделить институционализационную и социализационную функции рассматриваемого конфликта. Они проявляются в некоторых положительных последствиях, которые влечет за собой конфликт.

Институционализационная функция заключается в том, что конфликт может стимулировать развитие социальных институтов, связанных с поддержкой взаимодействия поколений (семья, школа, социальная защита и др.). Разрешение конфликта стимулирует трансформацию старых и выработку новых норм, правил взаимодействия поколений. В отдельных случаях конфликт служит инструментом принуждения к исполнению норм. В процессе разрешения межпоколенческого конфликта происходит усиление социального контроля (особенно первичного), устанавливается система власти в семье.

Социализационная функция межпоколенческого конфликта в семье состоит в том, что при определенных обстоятельствах он может содействовать социализации: передаче социальных норм и ценностей от поколения к поколению, усвоению адекватных современным условиям ценностей и норм, либо отказу от негативного опыта родителей, бабушек и дедушек.

Функции конфликта проявляются в порождаемых им социальных процессах (прежде всего, в процессах необходимых социальных изменений), раскрывают пути и способы оптимизации тех сторон социальной жизни, которые непосредственно или опосредованно связаны с взаимодействием поколений в семье. При благоприятном разрешении межпоколенческий конфликт способен объединить поколения, укрепить функционирование семьи, снизить риск социального сиротства и т.д.

Однако чаще преобладают дисфункции межпоколенческого конфликта в семье, то есть его деструктивное влияние на взаимодействие поколений, на адаптацию семьи и личности к социальным условиям, на устойчивое развитие общества. Как показало исследование, обычно это связано с маргинальным статусом родителей и детей, ролевым диссонансом в семье, ценностными и нормативными контрастами между противоборствующими сторонами.

Деинституционализационная дисфункция межпоколенческого конфликта проявляется тогда, когда конфликт приводит к нарушению социальных норм и социального порядка, провоцирует дисфункции социальных институтов, в первую очередь, семьи. Также выявлена десоциализационная дисфункция, когда конфликт вызывает дезинтеграцию поколений в семье и обществе, дезадаптацию семьи и личности, затрудняет социализационный процесс, ведет к его негативным результатам.

Функциональный характер конфликта возможен, если расхождения интересов поколений не принципиальны, преходящи; противоречия неустойчивы, и осознаются субъектами как вполне преодолимая проблема. У сторон есть воля и возможности для разрешения противоречий. После первого инцидента, столкнувшись с противодействием другой стороны, участники готовы к переговорам, уступкам и сотрудничеству; конфликт может быть преодолен на ранних этапах его возникновения.

Дисфункциональный характер конфликта, напротив, приводит к углублению его разрушительных последствий. В этой ситуации расхождения в позициях поколений глубоки, серьезны и устойчивы. Они осознаются представителями разных поколений как трудноразрешимая проблема, значительно осложняющая их взаимодействие. При этом субъекты противостояния не хотят или не могут мирно и взаимовыгодно уладить свои

разногласия. Напряженность отношений высока. После инцидента конфликт продолжает развиваться по нарастающей, принимая все более жесткие и масштабные формы. Прекращение активных действий и взаимные уступки сторон носят кратковременный, поверхностный характер, после чего конфликт вспыхивает вновь, с большей силой и разрушительными последствиями. Вследствие такой динамики в семье возникают насилие, отказ поколений от взаимодействия друг с другом, разрыв семейно-родственных отношений. Этому сопутствует тактика уклонения от диалога с противоположной стороной, подавление, а не разрешение противоречий.

Дисфункции межпоколенческого конфликта в семье, в основном, носят явный, а функции – скрытый характер.

Межпоколенческий конфликт, выполняя определенные социальные функции, сам является одним из результатов функционирования семьи и общества. В разных типах и состояниях общества, среди разных поколений и разных семей сочетание функциональности и дисфункциональности конфликта противоречиво и изменчиво [Вдовина,2010]. Функции и дисфункции межпоколенческого конфликта дифференцированно влияют на семью, личность, поколенческие отношения, общество в целом. Безусловно, конфликт – больше разрушительное, нежели созидательное явление.

На основе анализа эмпирических данных нами выявлены функциональная и дисфункциональная модели регулирования межпоколенческого конфликта. Функциональная модель способствует наиболее полной реализации социальных функций этого конфликта, дисфункциональная – напротив, приводит к усилению его дисфункций и является нежелательной. В социальной практике имеют место как та, так и другая модель.

Регулирование межпоколенческого конфликта представляет собой целенаправленное, комплексное воздействие общества, его институтов, социальных групп и личностей на взаимодействие поколений в семье с целью предупреждения и преодоления конфликтных ситуаций. Такая регуляция предполагает, с одной стороны, формирование и функционирование механизмов профилактики и разрешения конфликта, а с другой – применение различных мер принуждения к прекращению противостояния. Регулирующее воздействие на конфликт представляют собой многоуровневую систему социально-политических, социально-экономических, нормативных, психолого-педагогических, культурно-просветительских и других действий. Их реализуют государственные и общественные организации; институт семьи также выступает важнейшим регулятором взаимодействия поколений [Вдовина, 2011].

Проведенные опросы показали, что почти 80% семей в разрешении межпоколенческого конфликта рассчитывают прежде всего на самопомощь (треть респондентов) и на помощь родственников (половина респондентов). Однако взаимодействие поколений в динамично меняющейся российской семье становится все сложнее и многообразнее. Поэтому внутрисемейное разрешение межпоколенческого конфликта требует соответствующих социальных условий.

Важнейшим механизмом функционального регулирования межпоколенческого конфликта является реализация соответствующей социальной политики. Ее задачами должны быть гибкий учет поколенческих интересов, координация деятельности институтов социализации и других социальных институтов, укрепление социального статуса семей с детьми, подготовка молодежи к семейной жизни и помощь молодым семьям, развитие правоохранительной и законодательной деятельности в социальной сфере общества и т.д.

Наряду с функциональной моделью регулирования межпоколенческого конфликта возможна и дисфункциональная модель. В ней преобладают подавление соперников; прерывание конфликта насильственным путем; устранение противостоящих сторон от взаимодействия, разрыв отношений. В результате перечисленных действий противоборство внешне завершается, однако по существу остается нерешенным, переходит в латентную (иногда более разрушительную, чем открытые столкновения) форму, трансформируется в другие конфликты (на работе, в школе и т.п.). Нерешенные противоречия аккумулируются, их последующее проявление становится острее предыдущего, обладает более негативными последствиями.

Дисфункциональные механизмы регуляции конфликта в семье обычно построены на применении силы. Такое силовое воздействие может быть как легитимным (вмешательство правоохранительных органов, ужесточение социального контроля, юридических санкций за нарушение прав членов семьи и т.п.), так и нелегитимным (внутрисемейное насилие в различных формах, отказ от взаимопомощи и т.д.).

В целях сокращения негативных последствий силового решения конфликта необходимо совершенствовать нормативные механизмы регулирования межпоколенческих отношений в семье. Нынешние правовые нормы в этой сфере не вызывают принципиальных возражений. Однако способы их реализации, как показало исследование, носят громоздкий, трудно применимый характер. Малоэффективна система санкций; правовые нормы слабо интернализированы субъектами. Конечно, одной только нормативно-правовой базы для предупреждения и разрешения межпоколенческого

конфликта в семье недостаточно. Важную роль также играет укрепление и пропаганда конструктивных ценностей и моральных норм межпоколенческого взаимодействия (диалог, сотрудничество, взаимоуважение и т.п.).

Предлагаемые меры осуществимы в рамках соответствующей государственной социальной политики, особенно на региональном и муниципальном уровнях, где возможен более обстоятельный учет национально-территориальной специфики семей.

Библиографический список

Вдовина М.В. Функциональные изменения межпоколенческого конфликта в семье: Монография. М.: Изд-во Моск. гуман. ун-та, 2010. 274 с.

Вдовина М.В. Семейная конфликтология: Учеб. пособие. М.: ИПК ДСЗН, 2011. 264 с.

Социальное сиротство в современной России: истоки и предотвращение, судьбы родителей детей-сирот / Под ред. Т.З. Козловой. М.: РИОР: ИНФРА-М, 2010. С. 9-30.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ РОССИЯН К ПРИНЯТИЮ ДЕТЕЙ-СИРОТ

Ю.С. Виноградова, Москва

В данной статье рассматривается важнейший институт общества - семья. В настоящее время происходит ее сильная трансформация. Меняется ее роль и качество, которое, несомненно, влияет на все общество. Вызвано это в первую очередь переоценкой ценностей, которая произошла в 90-ые годы. Кризис семьи был связан именно с тем, что молодое поколение отвергло ценности предыдущего. А именно, не произошла преемственность поколений, которая обеспечивала передачу опыта, создания и функционирования семьи. Именно преемственность поколений в 90-ые годы, привела к кризису российской семьи. Этот кризис заключается в распаде браков, появлению большого числа гражданских браков. Изменилась также социальная роль женщины. В связи со всеми вышеперечисленными процессами, в России появилось большое количество социальных сирот. Эти дети-сироты при живых родителях. К ним относятся, в первую очередь, дети, родители которых лишены родительских прав (они составляют самый большой процент); оставленные в роддомах; сами убежавшие из этих семей. Некоторых из этих детей-сирот в дальнейшем берут в так называемые замещающие семьи, т.е. во вторичные семьи, по сравнению с кровными. Надо заметить, что в стране существует неоднозначное отношение к приему детей-сирот в семьи.

В данном исследовании мы решили выяснить отношение людей к принятию детей-сирот в замещающие семьи. Мы провели исследование методом контент-анализа и выяснили, каково отношение россиян по поводу принятия детей-сирот в семьи.

Проведение исследования методом контент-анализа подразумевает под собой анализ документов (как официальных, так и не официальных).

“Контент-анализ - это способ обнаружения заложенных в тексте стереотипов, установок, паттернов поведения. Он позволяется выявить, какие идеи внедряются в сознание потребителей, определить на кого ориентированы данные сообщения”. [Юдина,2012]

Единица исследования - статьи, в которых говорилось об отношении к сиротам российских граждан. Полученная информация была сравнена и выявлена тенденция.

Для проведения контент-анализа мы взяли газеты: центральную газету - “Российскую газету”; популярную газету в нашем обществе “Московский комсомолец” и газету, в которой отражены культурные события, происходящие в нашем обществе –

“Культуру”. Кроме газет были проанализированы такие известные журналы, в которых отражается жизнь социальных сирот. Это журналы “Детский дом” и “Беспризорник”.

Цель исследования – выявить статьи об отношении российских граждан по поводу принятия детей в замещающие семьи. Ниже мы рассмотрим проведенный анализ вышеперечисленных газет и журналов.

Итак, “Российская газета”. Были просмотрены все выпуски за январь-апрель 2012 года и все выпуски за январь-март 2013 года. Всего было найдено статей: 10 - за 2013 год и 1 статья - за 2012 год. Выводы, которые мы сделали по данной газете следующие: центральная газета помещает в основном статьи об отношении государства к детям-сиротам (7 из 11); 3 статьи из 11 были посвящены отношению граждан к принятию детей-сирот, т.е. примерно в четверти статей разбиралась тема, обозначенная в заголовке статьи. Одна статья была посвящена острой проблеме, связанной с социальными сиротами и принятию их под опеку – это возврат детей-сирот в детский дом. Необходимо обратить внимание на большое количество детей, которые были возвращены в детские дома. Это говорит о том, что граждане не справляются. А некоторые берут детей, не только из благих намерений, а, например, из-за материального обеспечения. Такой пример наблюдается при возвращении детей.

Хотелось бы обратить внимание на пример брянских учителей. Эта история про двадцать четыре детдомовских ребенка, которых приняли на воспитание в отдаленном брянском селе Сенное. Пример показали четыре учительницы, а за ними приемные семьи появились и у других жителей села, благодаря чему, удалось спасти сельскую школу от закрытия. Эта статья свидетельствует о том, что люди не равнодушны к чужому горю.

Если давать характеристику “Российской газете” в целом, то в большинстве статей содержались интервью со специалистами, давалась “сухая” статистика, рассказывающая о количестве детей-сирот и пособий, которые выплачиваются опекунам, и обсуждались варианты более успешной реализации политики государства проблемы сиротства в России. В газете, также, говорилось о сложностях, с которыми сталкиваются люди, желающие взять ребенка под опеку.

Следующая газета – “Московский комсомолец”. Был проведен контент-анализ газеты “Московский комсомолец” за 2013 год. Было просмотрено 73 выпуска с января (09.01) по март (30.03) 2013 года, в результате чего были сделаны выводы.

Из просмотренных нами статей, хотелось отметить одну, на наш взгляд, наиболее важную. Данная острая статья была посвящена проблеме антигуманности нашего общества, результатом чего и следует такое большое количество социальных сирот. А

также подчеркивалось, что проблема социального сиротства – это не проблема отдельно взятых граждан, а всего общества. Это социальная проблема. И если отношение окружающих не изменится, то невозможно будет добиться успешных результатов по данной проблеме.

Газета “Культура”. Был проведен контент-анализ газеты “Культура” за 2012 и 2013 год. Были просмотрены все выпуски данной газеты с марта 2012 года по март 2013. Один из выпусков газеты “Культура” был почти целиком посвящен состоянию семьи в нашем обществе. В одной из статей было предоставлено интервью, взятое у одной приемной семьи. Опираясь на данные этой статьи, можно сделать вывод о том, что негативного влияния со стороны окружающих приемная семья никогда не чувствовала, а даже наоборот им встречались только хорошие люди, готовые всегда помочь и прийти на выручку.

Журнал “Детский дом”. Был проведен контент-анализ журнала “Детский дом” за 2011 и 2012год. Было просмотрено 4 выпуска за 2011 год и 3 выпуска за 2012 год. Вывод, который мы сделали по контент-анализу данного журнала следующий: статьи на тему отношение окружающих к принятию детей-сирот в замещающие семьи не были найдены. В основном, статьи были посвящены тому, как дети живут в детских домах, как с ними обращаются воспитатели, в том числе и случаи плохого обращения с детьми в детских домах. Кроме того, в этом журнале были статьи по структуре мотивации принятия сирот и проблеме реабилитации детей в замещающих семьях.

Журнал “Беспризорник”. Был проведен контент-анализ журнала “Беспризорник” за 2008, 2009 и 2011 год. Было просмотрено 5 выпусков за 2008 год, 6 выпусков за 2009 год и 3 выпуска за 2011 год. Нами были сделаны следующие выводы, хотя в данном журнале не было найдено отдельных статей, посвященных принятию детей-сирот в замещающие семьи, вместе с тем, мы нашли статьи, посвященные девиантному поведению детей, проблемам и способам решения сложившихся трудных ситуаций. Кроме того, значимый интерес представляли рассказы бывших воспитанников детских домов. Говорилось о дезадаптации детей, об уголовной ответственности для несовершеннолетних, а также про беспризорность. Надо отметить, что одними из авторов этих журналов являлись педагоги, которые делились свои опытом воспитания детей.

В заключении хотелось бы сказать, что социологическое исследование, проведенное при помощи контент-анализа, показало отношения россиян к приему детей в замещающие семьи и помогли выявить следующее:

1) Государство проявляет заботу о детях-сиротах, разрабатывая различные программы и проекты. Например, федеральная программа под названием "Россия без сирот".

2) Год от года увеличивается число детей-сирот, взятых под опеку.

3) В просмотренных газетах и журналах мало статей об отношении к принятию детей-сирот под опеку простых граждан.

4) Негативным явлением в этой сфере принятия детей под опеку является значительный возврат детей.

5) В некоторых детских домах наблюдались случаи плохого обращения с детьми, которые пресекаются общественными организациями.

6) В статьях были такие, на наш взгляд, важные слова, относительно нашей темы, как: «Главное - не деньги, а изменение отношения общества. Мы должны быть более внимательными и добрыми». А это значит, что окружающие не столь холодны к поднятому нами вопросу.

Библиографический список

Антонов А.И., Медков В.М. Социология семьи. М.: Изд-во МГУ: Изд-во Международного университета бизнеса и управления ("Братья Карич"), 1996.

Козлова Т. З. Мотивы принятия детей-сирот в опекунскую семью. Детский дом. 2011. №38.

Козлова Т.З. Опекунская семья. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 200 С.

Мацковский М. С. Социология семьи: Проблемы теории, методологии и методики // Отв. ред. Г. С. Батыгин: АН СССР. Ин-т социологии. 4-е изд. // М. С. Мацковский. М.: Наука, 2010.

Юдина Е.Н. Прикладные социологические исследования: учебное пособие для проведения мастер-классов; Моск. пед. гос. ун-т, фак. социологии, экономики и права. - Москва: Спутник+, 2012 – 100 С.

Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программа, методы. «Самарский университет», 1995 – 329 С.

Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – М.: «Добросвет», «Книжный дом «Университет», 1998 – 596 С.

К ВОПРОСУ УКРЕПЛЕНИЕ СЕМЕЙНЫХ ФОРМ УСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Т.И. Кандаурова, Москва
Е.И. Митанова, Москва

Изменение системы социальной защиты детей в России началось в 1991 году: на начальном этапе переходного периода, последовавшего за советским периодом (1991-1996гг.), происходило развитие системы социальных услуг, ориентированных на ребенка; затем последовал период стабилизации в 1997-2005 годах, при этом акцент сместился в сторону семейных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей. Начиная с 2006 года, проходила дельнейшая работа в сфере деинституционализации детей, воспитывающихся в государственных интернатных учреждениях. Заинтересованность в решении этой проблемы была проявлена на самом высоком политическом уровне. В мае 2006 года Президент Владимир Путин поставил общую задачу – к концу 2009 года сократить наполовину число детей, воспитывающихся в государственных интернатных учреждениях. Президент Дмитрий Медведев увязал сокращение детского населения с необходимостью расширения семейных форм жизнеустройства детей и максимизации потенциала каждого ребенка. 2007 год в Москве был объявлен «Годом ребенка», а 2008 год был объявлен по всей России «Годом семьи». Получила продолжение федеральная программа «Дети России», которая придала новый импульс инициативам по поддержке семьи. Итогом проведения конференции, организованной администрацией города Костромы при поддержке Министерства образования и Министерства здравоохранения и социального развития в марте 2007 года, стало принятие иерархии альтернативного воспитания в наилучших интересах ребенка. Результаты конференции были представлены Президенту Путину, а также широко распространены соответствующими министерствами по регионам России. В 2008 году был создан новый федеральный фонд с бюджетом в 5,2 млрд. руб. с целью содействия региональным инициативам по оказанию помощи и поддержки социально незащищенным детям.

Постепенно накапливается опыт перепрофилирования учреждений интернатного типа, развиваются новые социальные службы поддержки семьи, шире применяются семейные формы жизнеустройства детей. Однако численность детей, оставшихся без попечения родителей, по-прежнему растет, а число детей, находящихся в детских учреждениях интернатного типа, сокращается незначительно, при этом некоторые особо

уязвимые группы в меньшей степени могут воспользоваться преимуществами перехода к семейным формам устройства детей. Особую озабоченность вызывает положение детей с ограниченными возможностями и отставанием в развитии, в частности, тех, от которых отказались или которых бросили матери, детей в возрасте до трех лет и «отказных» детей, рожденных от ВИЧ-положительных родителей, которые в течение многих месяцев после рождения могут находиться в больнице, что крайне пагубно сказывается на их развитии. В некоторых регионах помощь семьям с детьми оказывается в значительно меньшем объеме, и представляется целесообразным осуществить выравнивание гарантий по защите прав ребенка во всех российских регионах.

Для проведения эффективной оценки процесса деинституционализации требуется дальнейший сбор и анализ статистических данных. Системы сбора данных не всегда способствуют пониманию происходящих процессов или эффективному планированию в области развития качественных услуг по оказанию поддержки семьям. Трудно определить объем ресурсов, инвестированных в меры по профилактике семейного неблагополучия, разлучения детей с родителями и социального сиротства, в текущих бюджетных расходах. С целью оказания более эффективной поддержки процесса планирования по улучшению системы защиты прав детей можно рассмотреть возможность перераспределения средств в рамках региональных и муниципальных бюджетов.

Россия вступает сейчас в новый этап развития системы социальной защиты детей, который можно назвать «профилактика, выравнивание и деинституционализация». Представленные ниже вопросы и задачи на перспективу - это те вопросы, решение которых могло бы способствовать ускорению дальнейших усилий в области преобразования системы социальной защиты детей, обеспечивая при этом достижение наилучших результатов в интересах ребенка. Задачи на перспективу исходят из основных положений Конституции и законодательства Российской Федерации и основаны на следующих основополагающих и всеобъемлющих принципах Конвенции о правах ребенка:

1. В центре внимания политики должно стоять обеспечение соблюдения наилучших интересов и прав ребенка.
2. Права каждого ребенка должны исполняться без какой-либо дискриминации.
3. Ребенок имеет право участвовать в процессе принятия решений, касающихся его будущего, и это участие становится все более важным по мере взросления ребенка.

4. Каждый ребенок имеет право на максимальное развитие его потенциала.

5. Каждый ребенок имеет право воспитываться в семье и не быть разлученным со своими родителями.

6. Необходимо широко пропагандировать права ребенка в соответствии с международными нормами и национальным законодательством, касающемся поддержки семьи и детей, среди общества и специалистов, с тем, чтобы потребители услуг (семьи и дети) имели четкое представление о своих правах, а организации и учреждения, предоставляющие услуги, исполняли их с учетом требований соответствующих этим правам. [Шнекендорф,1977]

Следуя основополагающим принципам Конвенции о правах ребенка:

Россия – страна без социальных сирот;

Россия - страна, где дети с любыми способностями имеют возможность жить в семейном окружении;

Россия - страна, где семьи несут ответственность за воспитание детей и им оказывается в этом поддержка;

Россия - страна, где имеет значение развитие потенциала каждого ребенка;

Россия - страна, где в каждом регионе обеспечивается полная защита прав ребенка.

Для достижения требуемого состояния в стране предлагаются следующие принципы по улучшению работы системы социальной поддержки детей:

а) Политика, исходящая из наилучших интересов ребенка, должна ставить родную (биологическую) семью ребенка на самый верх иерархии решений, касающихся судьбы конкретного ребенка, с тем чтобы родная семья получала самую большую поддержку и уважение.

б) Следует предпринимать максимально возможные меры в целях предупреждения отказа биологических родителей от ребенка.

в) Лишение родительских прав следует осуществлять только после того, как не удалось достичь положительного результата после значительных усилий, направленных на поддержку родной семьи ребенка, и когда оно обеспечивает соблюдение наилучших интересов ребенка.

г) Связи с родными (биологическими) родителями следует обеспечивать и поддерживать до, во время и после временного разлучения ребенка с родителями.

д) Все регионы должны иметь возможность обеспечить минимальный пакет услуг поддержки семьи.

е) Профилактику разлучения детей со своими семьями целесообразно начинать с подготовки подростков к ответственной взрослой жизни и возможному родительству.

ж) Поддержку семьи следует начинать с выявления различных проблем, с которыми сталкивается семья, на стадии, когда еще далеко до кризисной ситуации в семье и распада семейных отношений.

з) Программами, содействующими воспитанию в семье, целесообразно поддерживать все группы детей, включая детей с инвалидностью или с какими-либо заболеваниями.

и) Семьям, имеющим детей с инвалидностью, требуется дополнительная поддержка, включая услуги по развитию ребенка в самом раннем возрасте,

к) Целесообразно обеспечить больше возможностей доступа для детей с инвалидностью к инклюзивному дошкольному и школьному образованию.

л) Важную роль в осуществлении политики обеспечения наилучших интересов ребенка играют некоммерческие организации и сами семьи.

м) Защита ребенка – межведомственная задача, для успешной реализации которой необходима межведомственная координация и четкое разделение функций различных министерств и ведомств.

Укрепление семейных форм устройства детей в современной России это:

1. Разработка всесторонней «выравнивающей» политики в области социальной защиты детей, поддержки семей и профилактики институционализации:

Такая политика должна охватывать основные проблемы, с которыми сталкиваются российские семьи сегодня, и ставить четкие цели. Для всесторонней реализации прав ребенка на всей территории Российской Федерации особое внимание следует уделить вопросу выравнивания стандартов в сфере социальной защиты детей, как в географическом плане, так и в отношении различных групп детей. Например, по сравнению с другими группами детей дети с ограниченными возможностями имеют меньше возможностей пользоваться новыми услугами в сфере деинституционализации. Такая политика предусматривает:

а) уделение повышенного внимания и выделение необходимых ресурсов на укрепление родных (биологических) семей и оказание им помощи и поддержки, сопровождающееся изменением отношения в обществе к «проблемным» семьям; уделение повышенного внимания совершенствованию родительских навыков и пропаганде здорового образа жизни среди молодых людей, которые в будущем станут родителями;

б) уделение повышенного внимания более эффективному раннему выявлению семейного неблагополучия и выделение средств на эти цели, а также расширение мер поддержки всех типов семей;

в) уделение повышенного внимания особым потребностям в защите детей с ограниченными возможностями и их семей, «отказных» новорожденных детей, особенно рожденных от ВИЧ-позитивных родителей;

г) проведение стандартизации услуг и пособий во всех российских регионах, определение минимального набора услуг и охвата услугами по поддержке семьи и ребенка и семейному устройству детей, необходимых в каждом регионе;

д) рассмотрение целесообразности выделения целевых трансфертов из федерального бюджета, с тем чтобы обеспечить справедливый и равный доступ к услугам и пособиям.

2. Развитие системы социальных услуг, ориентированных на ребенка: Данная система призвана обеспечить поддержку семей с детьми и принятие индивидуальных решений в отношении каждого конкретного ребенка в соответствии с его ситуацией и наилучшими интересами. В этой связи предлагается рассмотрение следующих вопросов:

а) Определение наилучших интересов ребенка и наиболее подходящего варианта его устройства должно проводиться межведомственной экспертной комиссией, так же как и дальнейший анализ ситуации в отношении этого ребенка. Ответственность за осуществление этого процесса и его целостность остается предусмотренной законом обязанностью государства;

б) Проведение анализа региональных полномочий и структур, с тем чтобы средства на социальную защиту ‘следовали за ребенком’, а не выделялись непосредственно учреждениям или службам.

в) Развитие конструктивных партнерств между правительственными и неправительственными партнерами с целью расширения социальной поддержки в соответствии с национальными или региональными стандартами**;** поощрение инновационных методов; вовлечение общественности и содействие устранению пробелов в области предоставления предусмотренных услуг, с тем чтобы ни один ребенок не остался неохваченным.

3. Меры профилактики семейного неблагополучия и разлучения ребенка с родителями: сюда входит усиление деятельности по ранней профилактике семейного неблагополучия, например:

а) поощрение добросовестного воспитания, особенно, ответственного отцовства и материнства;

б) поощрение здорового образа жизни, умения преодолевать трудности, навыков лидерства и других жизненных навыков у подростков;

в) поощрение и содействие тому, чтобы будущие и действительные родители сами обращались в существующие службы поддержки, в том числе в результате широкого информирования населения об этих службах и реализации, по возможности, политики «одного окна».

4. Раннее вмешательство в кризисную ситуацию в семье, обеспечение надлежащей поддержки и сокращение числа случаев лишения родительских прав:. Лишение родительских прав следует применять только, если ранее принятые меры по предотвращению разлучения ребенка с семьей не дали никаких результатов, хотя часто на практике такие усилия не предпринимаются. Предлагаются следующие рекомендации:

а) Усилить / уточнить полномочия работников здравоохранения и образования, а также других специалистов, отвечающих за работу с детьми, по выявлению и обязательному сообщению о случаях возможного жестокого обращения с детьми и направлению информации в социальные службы и правоохранительные органы;

б) Регулярно информировать, обучать и ориентировать персонал, работающий в данной области, в отношении их обязанностей;

в) Повысить эффективность механизмов оперативного сбора и обмена информацией между различными субъектами профилактической деятельности, соблюдая при этом принцип конфиденциальности;

г) Учитывать внутренние возможности, обязанности и мнение родителей, независимо от их возраста, социального статуса или материального положения;

д) Обеспечить условия, позволяющие в чрезвычайных случаях изымать ребенка из семьи и помещать его в учреждение для предоставления ухода и защиты, хотя бы в виде временной меры, до окончания формального расследования. В этот период времени следует проводить работу с семьями.

е) Разработать четкие основания и рекомендации по ограничению и восстановлению родительских прав, соответствующие обязательства и обязанности, но также и права в отношении ребенка и права ребенка в отношении его родителей.

ж) Следует более часто применять ограничение родительских прав в сочетании с оказанием помощи родителям в качестве промежуточной меры, прежде чем ситуация станет настолько серьезной, что потребуется полное лишение родительских прав.

з) Провести анализ и уточнить критерии лишения родительских прав, а также установить, при каких условиях оно становится необратимым. Целесообразно более четко определить термин «угроза жизни и здоровью ребенка» (физическому и (или) психическому и эмоциональному здоровью) для минимизации негативных последствий для ребенка.

и) Обеспечить условия для того, чтобы в данном процессе было услышано и принято во внимание мнение ребенка.

5. Содействие усыновлению/удочерению внутри страны и совершенствование процедуры усыновления: Целесообразно принимать меры по поощрению усыновления/удочерения внутри страны всех детей, которые на законных основаниях подлежат усыновлению/удочерению.

а) Следует проводить надлежащее ориентирование и консультирование усыновителей по вопросам, касающимся возможного риска, связанного с усыновлением, для всех членов семьи, а также предварительную, тщательную и профессиональную проверку сведений о личности усыновителей с целью обеспечения соответствия возможностей и ожиданий семьи наилучшим интересам потенциально усыновляемого/удочеряемого ребенка;

б) Может оказаться целесообразным проведение национальных кампаний по информационному сопровождению усыновления и других форм семейного устройства детей;

в) Для всех потенциальных усыновителей процесс усыновления должен быть бесплатным;

г) Целесообразно обеспечить предоставление усыновителям всей необходимой поддержки и доступа ко всем существующим услугам по консультированию до, во время процесса усыновления и после усыновления ребенка.

Пропаганда усыновления внутри страны, в принципе, не должна предполагать финансовые поощрения свыше пособий, выплачиваемых биологическим родителям. В более долгосрочном плане целесообразно принятие мер по расширению поддержки всем семьям с детьми, что окажет положительное воздействие на их благополучие. В краткосрочном и среднесрочном плане в контексте России можно рассмотреть возможность более эффективного стимулирования усыновителей, с тем чтобы избежать сокращения числа потенциальных усыновителей в пользу других форм воспитания ребенка, которые могут оказаться для него менее благоприятными.

Развитие форм семейного устройства является залогом деинституционализации и нуждается в активной поддержке и стимулировании. В то же время следует учитывать разнообразие форм и соблюдать определенный баланс между ними. Целесообразно принимать во внимание различные ситуации, от временного срочного устройства в чрезвычайных случаях, кратковременного устройства на заранее установленный срок или с последующим возвращением ребенка домой до более продолжительного альтернативного устройства.

6. Развитие служб поддержки с целью содействия реализации права ребенка, живущего в альтернативной (опекунской, патронатной) семье, на контакт с биологическими родителями:—Ребенок, переданный на воспитание в альтернативную семью, имеет право на регулярное изучение и анализ его дела со стороны социальных служб, при этом работникам социальных служб, отвечающих за любую форму альтернативного устройства, следует предпринимать дополнительные усилия по содействию контактам между ребенком, переданным на воспитание, и его биологической семьей и поддержанию этих контактов. В некоторых случаях такие контакты противоречат наилучшим интересам ребенка, но это должно быть исключением, в отличие от нынешней ситуации, когда после изъятия ребенка из семьи не прикладывается достаточных усилий для создания условий, при которых ребенок мог бы вернуться в биологическую семью.

7. Выравнивание и разработка стандартов по подбору лиц, осуществляющих разные виды альтернативного ухода, и их поддержке:

а) Опека и попечительство является самой распространенной формой семейного воспитания и требует особого внимания и большей поддержки, особенно в связи с тем, что опекунами, как правило, являются пожилые родственники;

б) Следует внести ясность в формулировки в существующем законодательстве, касающиеся альтернативных форм ухода, с тем чтобы не исказить мотивацию кровных родственников, осуществляющих воспитание ребенка, оставшегося без попечения родителей;

в) Представляется целесообразным сделать доступными для всех видов альтернативного семейного устройства накопленный региональный опыт и передовые практики в области развития услуг по отбору, сопровождению и мониторингу замещающих семей.

8. Разработка стандартов альтернативного семейного устройства:

Следует внедрять в практику и анализировать применение на практике внесенных в законодательство изменений, с тем чтобы основное внимание уделялось не службам и их материальной инфраструктуре, а желаемым результатам в интересах ребенка.

9. Создание дополнительных услуг в области альтернативного ухода за детьми с ограниченными возможностями: Следует предпринять усилия по изменению тенденции, связанной с институциональным устройством детей с ограниченными возможностями. Желательно, чтобы эти усилия включали такие меры, как изменение средств диагностики с целью уточнения поставленного медицинского диагноза, развитие специализированных услуг по альтернативному уходу, таких как детские дома семейного типа, специализированный уход за ребенком в приемной семье, центры дневного ухода за детьми по месту жительства, временный уход за детьми в период отдыха их воспитателей, а также предоставление материальной помощи семьям, имеющим детей со средними или серьезными нарушениями здоровья, живущих со своими родителями, и предоставление им услуг по месту жительства. Эти меры необходимы в дополнение к различным моделям инклюзивного дошкольного и школьного образования.

10. Планирование сокращения численности воспитанников в детских учреждениях, их перепрофилирования и закрытия: Хотя некоторый опыт в этой области уже накоплен, тем не менее, отсутствует систематическое планирование в отношении всех детских учреждений.

а) целесообразно провести анализ и оценку возможных форм семейного устройства по каждому конкретному ребенку для всех детей, проживающих в настоящее время в детских учреждениях интренатного типа;

б) представляется целесообразным разработка критериев в отношении того, какие учреждения могут быть перепрофилированы, какие – сокращены и закрыты; критериев, касающихся политики принятия в учреждения в течение периода деинституционализации (например, мораторий на принятие новых воспитанников, мораторий на укрупнение детских учреждений); а также сроков достижения количественных показателей в отношении численности покидающих учреждения детей и вновь поступивших воспитанников. При проведении такой работы важно учитывать мнение детей, воспитывающихся в этих учреждений (от 10 лет и старше).

в) желательно, чтобы планы основывались на тщательном анализе ситуации детей, проживающих в учреждениях, чтобы при их разработке учитывались услуги, предоставляемые в детских учреждениях, местонахождение и доступность учреждения

для будущих пользователей планируемых услуг, соответствие физической инфраструктуры и т.п.

г) целесообразно также вовлекать персонал учреждений в планирование их закрытия и предоставлять сотрудникам возможности для развития новых навыков и обучения по оказанию новых услуг; сотрудников учреждений следует мотивировать к тому, чтобы они сами содействовали продвижению новой, более ориентированной на ребенка системы. Следует конструктивным образом решить вопрос, связанный с причинами, вызывающими сопротивление сотрудников (возможная потеря работы).

Детские учреждения могут быть перепрофилированы в разнообразные службы, включая такие как центры дневного пребывания детей, службы по работе с семьями группы риска, службы по оказанию услуг по подбору и сопровождению замещающих семей

Есть свидетельства того, что детские учреждения интернатного типа часто совмещают обязанности по уходу за детьми, оставшимися без попечения родителей, и образованию детей. Это лишает детей возможности учиться в обычных школах, и упускается возможность социализации детей в биологической семье, замещающей семье или семейном окружении;

д) разделение образовательной функции и функции социальной защиты в детских учреждениях необходимо для того, чтобы приступить к перепрофилированию учреждений в центры по оказанию услуг семьям и детям группы риска;

е) разделение услуг, предоставляемых в учреждениях или учреждениями, требует официального внесения изменений в нормативные документы, полномочия и структуры детских учреждений. Таким образом, будут официально оформлены обязанности, принятые этими учреждениями в отношении приемных семей, например, обязанности по подбору, подготовке и мониторингу приемных семей;

ж) Эти перепрофилированные услуги не должны подменять функции органов опеки и других учреждений, отвечающих за принятие решений по защите и обеспечению прав ребенка и семьи.

11. Пост-интернатное сопровождение выпускников государственных воспитательных учреждений:

а) Подготовку пост-интернатного сопровождения следует начинать как можно раньше и осуществлять при полном взаимодействии всех заинтересованных сторон, включая также и бывших воспитанников;

б) Следует решить проблему, связанную с обеспечением жильем выпускников интернатных учреждений и молодых людей, не нуждающихся более в альтернативном семейном уходе. Проведение соответствующего анализа и оценки может оказать положительное воздействие на политику в данной области;

в) Выпускники детских учреждений (а также молодые люди, не нуждающиеся более в альтернативном уходе,) нуждаются в соответствующей информации и помощи со стороны служб социальной поддержки, а также в получении дополнительной помощи, такой как обучение родительским навыкам. В этих условиях важную координационную роль играют органы опеки, выступающие в качестве связующего звена между бывшими воспитанниками и причитающимися им услугами.

12. Поддержка семей, имеющих детей с ограниченными возможностями: Всесторонняя поддержка и помощь семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями, призваны стать важнейшим направлением профилактики социального сиротства. В настоящее время такие семьи сталкиваются с тяжелейшими проблемами, в результате чего риски институционализации детей с отклонениями в развитии резко возрастают.

а) Целесообразно внедрять и развивать программы, нацеленные на раннее выявление патологий развития детей, так называемое «раннее вмешательство» (см., например, опыт Института раннего вмешательства, представленный в докладе).

б) Важную роль играют центры дневного ухода за детьми и центры отдыха и реабилитации для людей, осуществляющих уход за детьми с ограниченными возможностями, а также соответствующая информация об услугах, доступ к которым могут получить семьи с детьми;

в) Следует обеспечить доступ семьям к инклюзивному дошкольному и школьному образованию;

г) Молодым людям с ограниченными возможностями следует предоставить особую помощь и поддержку, дающую им возможность начать жить самостоятельно.

13. Профилактика отказов от новорожденных: Следует проводить на региональном или местном уровнях дальнейшее изучение причин отказов от новорожденных в целях разработки стратегических профилактических мер, в том числе:

а) Целью стратегии должна являться поддержка матерей до и сразу после рождения ребенка для предотвращения отказа от ребенка; также целесообразно проведение активной работы по возвращению ребенка в биологическую семью в случае отказа;

б) Исходя из накопленного на данный момент опыта (часто опыта работы неправительственных организаций), представляется целесообразным создание социальных служб для работы с беременными женщинами, которые намерены отказаться от своего новорожденного ребенка, и роженицами, отказавшимися от ребенка при рождении;

б) С самых первых месяце жизни ребенка должны обеспечиваться поддержка и услуги семьям с детьми с инвалидностью, обеспечивая их последующее вовлечение в инклюзивные дошкольные учреждения, а затем и в инклюзивные общеобразовательные школы, предупреждая не только их отрыв от семьи и помещения в специальные учреждения для детей-инвалидов, но и социальную интеграцию через совместное обучение со сверсnниками.

в) Также целесообразно проведение работы по изменению отношения работников системы здравоохранения к матерям и родителям из группы риска. Стереотипы и общественное осуждение «никудышных родителей» являются прямыми причинами, способствующими отказу от ребенка, вместо того, чтобы поощрять уверенность в себе и своих родительских навыках для предотвращения отказа;

г) В тех случаях, когда профилактика не приводит к успеху, целесообразно создать механизмы, позволяющие предоставить «отказным» новорожденным детям альтернативный уход в семьях сразу же после рождения, полностью избегая при этом возможности их госпитализации, в ожидании решения, касающегося их статуса и помещения на постоянное воспитание в семью. Следует поставить под особый контроль органов опеки и компетентных органов власти сроки пребывания «отказных» детей в больницах.

Существующая система включает множество различных ведомств социальной направленности. Эта ситуация неизбежно приводит к межведомственной разобщенности и разнонаправленности предпринимаемых действий. Дополнительно осложняет ситуацию разделение имущества и поступающих в систему финансовых потоков. В рамках ориентированной на ребенка политики на федеральном и региональном уровне целесообразно рассмотреть, какие организации, занимающиеся «одним вопросом», можно объединить с организациями, имеющими более широкие полномочия, и упорядочить процедуры, чтобы избежать дублирования или различий в порядке работы соответствующих служб. Для этого следует провести анализ полномочий разных ведомств социальной направленности и предусмотреть, чтобы учреждения сферы социального

обеспечения приняли на себя некоторые из функций, традиционно исполняемых ведомствами здравоохранения и образования.

Совершенствование требуют информационные системы, применяемые при выработке политики и оценке ее эффективности: Сбор и использование данных, необходимых для принятия решений, планирования и мониторинга эффективности государственных мер в отношении групп риска, нуждается в совершенствовании, собираемые данные должны не только отражать объемы предоставляемых услуг, но и позволять оценивать их эффективность и качество. При этом создание единой системы в значительной степени укрепило бы скоординированные подходы разных организаций. Требуется более качественная статистическая информация и согласованные индикаторы для мониторинга самого процесса деинституционализации.

Также требуется получение большего количества сведений в определенных областях – например, причины отказов от ребенка – в целях разработки политики и планирования стратегий профилактики.

Библиографический список

Периодический доклад о реализации Российской Федерацией Конвенции о правах ребенка в 1998–2002 годах [Электронный ресурс] URL: http://www.detirossii.ru/%94http:/www.who.int/en/12634.php (дата обращения: 04.10.2006).

Шнекендорф З. К. Путеводитель по Конвенции о правах ребёнка. — М., 1997.

ДЕТСТВО КАК СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ ЯВЛЕНИЕ

Князева Е.В.,Одесса

Последнее десятилетие характеризуется повышенным вниманием мирового научного сообщества к проблемам, затрагивающим сферу детства. Актуальность его глубокого и всестороннего изучения обусловлена с одной стороны трансформационными процессами в обществе, с другой изменением роли и места детства в обществе. Ценность исследуемой проблематики возрастает по мере распространения в мире концепции прав ребенка, в связи с чем, проблематика детства оказывается в центре научных и политических дискуссий.

Сегодня детство рассматривается как сложное социальное явление (структурный компонент общества), выполняющее в нем (обществе) специфические функции и взаимодействующее с последним в целом и с отдельными его элементам. Детство определяется как «совокупность объектов, событий, процессов социальных институтов и социальных практик в отношении детей, которая формируется и поддерживается обществом, а также постоянно воспроизводится в процессе жизнедеятельности детей, усваивающих социальность и интегрирующихся в социум» [Щеглова, 2003:109].

Как объект специального социологического анализа детство в его структурном выражении находится в центре внимания немногих ученых. Отчасти этот аспект затронут в работах Т.Парсонса, Ш.Азейштанда и т.п. Особый интерес в этом контексте представляют те работы по теории детства, которые фокусируются на определении социального статуса детства. Прежде всего это исследования, которые проводили Е.Болдинг, Дж.Гарбарино, К.Дэвис и Дж.Квортруп. Отдельные аспекты детства как социокультурного феномена затронуты в работах И.Кона, И.М.Поповой, С.Н.Щегловой, Е.Р.Ярской-Смирновой и др. В рамках социокультурного подхода детство может быть рассмотрено как определенная функция общества: оно есть постольку, поскольку обществу необходимо выполнение каких-либо функций, чтобы быть. Следовательно, задача исследователя состоит в том, чтобы определить, какие функции выполняет детство, чтобы существовало (жило) общество. Таким образом, общество – есть некая целостность, а детство является модусом его существования.

Социокультурная природа детства заключается в том, что последнее, как сложное образование, имеет как социально-экономическую, так и культурно-ценностную составляющие, которые должны учитываться при изучении детства. Своеобразную

попытку решить вопрос о методологии исследования детства сделала И.М.Попова, призывая к синтезу знаний о детстве, к комплексному его изучению [Соціологія дитинства…,2007: 270]. В социологии детства она видела научный синтез всего того, что наработано другими науками и составляет существенные результаты отдельных научных дисциплин, изучающих детство. Определяя предмет социологии детства, она указывает на преимущества и специфичность данной отрасли знания, которые, по ее мнению, состоят в «интегративной функции социологии, в том, что социологический подход предоставляет возможность рассмотреть детство как целостное явление, различные проявления которого изучаются разными научными дисциплинами». Социология детства как интегративное знание соответственно предполагает использование различных социологических подходов: социально-экономического и культурно-ценностного, символического. В рамках первого выясняется роль социально-экономических факторов, обусловливающих место ребенка в обществе и семье, их значение для формирования различных его характеристик. Благодаря второму подходу определяются образы детства в общественном сознании, то символическое пространство, которое также формирует отношение общества и родителей к детям, предопределяет содержание и характер воспитательных процессов. Эти два подхода неразрывно связаны друг с другом и обеспечивают понимание детства как социокультурного явления. Понять детство вне его истории и соответствующей социокультурной системы невозможно. На характер и содержание детства оказывают влияние конкретные социально-экономические и культурные особенности общества. Охарактеризуем каждый из подходов подробнее. Социально-экономический подход широко используется при изучении детства в рамках социологии семьи. В ряде исследований показано влияние социально-экономических кризисов на сокращение числа детей в семьях. При этом, как оказалось, общая социально-экономическая ситуация порождает не столько реальные жизненные проблемы, сколько «чувство страха и неуверенности в том, что рожденные дети получат надлежащее воспитание и образование» [Карцева, 2003:96]. Было установлена, таким образом, связь между социально-психологической атмосферой в семье и социально-экономическими условиями ее существования.

Социально-экономическая и культурно-ценностная обусловленность детства в наибольшей степени проявляется при изучении такой острой социальной проблемы, требующей безотлагательного решения, как проблема «социального сиротства». На выяснении смысла понятия, а также на характеристике тех проблем, которые связаны с исследованием «социального сиротства», следует остановиться подробнее.

Понятие «социальное сиротство», которое в XX в. считалось новым и незнакомым, в XXI в. приобретает статус социологического понятия, которое используют не только социологи, но и различные специалисты, работающие с неблагополучными детьми. Формализация упомянутого явления началась с того момента, когда исследователи убедились в том, что все многообразие определений (сиротство, безнадзорность и т.д.) не дает возможности описать ту категорию детей, которая оказалась фактически ненужной ни обществу, ни семьи, ни школе. Для определения же критериев исследуемого понятия (социальное сиротство) рассмотрим принцип и историю его формирования. Самой элементарной и при этом юридически оформленной частью данного явления является сиротство, в пределах которого сирота - это ребенок, который потерял одного или обоих родителей. Для разъяснения общественного характера понятия сиротства обратимся к краткому словарю «Семейное воспитание». В данном словаре оно (понятие) рассматривается как «социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, родители которых умерли, а также детей, которые остались без опеки родителей в результате лишения последних родительских прав или признания их в установленном порядке недееспособными, пропавшими без вести» [Семейное воспитание…,1990: с. 319]. Такое определение предполагает юридическую процедуру официального установления статуса «сироты» для ребенка, и означает дальнейшую опеку последнего со стороны государства. В соответствии со ст. 52 Конституции Украины, «содержание и воспитание детей-сирот и детей, лишенных родительской опеки, ложится на государство». Однако, как свидетельствуют данные государственного доклада по поводу положения детей в Украине, уже с 1997 года наблюдается рост численности детей, которые официально законом не признаны как сироты, но лишены родительской опеки, так как родители по разным причинам не занимаются их воспитанием [Державна доповідь про становище дітей…,1998:150]. Для детей данной категории обычно применяют понятие «безнадзорность», которое широко используется и в литературе, и среди населения. Под безнадзорностью понимается не только жилая беспризорность, но и состояние запущенности, сформировавшееся в результате неблагополучия в семье или под влиянием других социальных условий. В справочной юридической литературе безнадзорность определяют как «состояние человеческой личности, которое характеризуется отсутствием минимального приспособления к требованиям, предъявляемым обществом. Безнадзорность основывается на недостаточной социализации, которая препятствует принятию индивидом на себя определенной роли». Дети же становятся «действительно безнадзорными» тогда, «когда родители продают

(теряют) жилье» [Юридическая энциклопедия…,1991: 48]. В социологической литературе, посвященной исследованию детской безнадзорности, под беспризорными понимают «несовершеннолетних, лишенных педагогического надзора и опеки, и проживающих в условиях, оказывающих вредное воздействие на их общественное поведение и здоровье» [Слуцкий,1998:118]. Здесь подчеркивается также, что безнадзорными (беспризорными) следует считать не только детей, потерявших родителей и дом, но и тех, кого родители лишают пищи, с кем грубо обращаются, соблазняют на преступление или оказывают негативное влияние собственным асоциальным примером.

Близким по смыслу (и социальному сиротству и безнадзорности) является понятие «дети, лишенные родительской опеки». Широкий подход к пониманию родительской опеки предложил Е. Рыбинский. Он отмечает, что дети, лишенные родительской опеки, - «это лица в возрасте до 18 лет, которые остались без опеки одного или двух родителей в связи с: отсутствием родителей или лишением их родительских прав; ограничением их в родительских правах; признанием родителей пропавшими без вести; недееспособностью (частичной недееспособностью); пребыванием родителей в лечебных учреждениях; отбыванием наказания в виде лишения свободы, нахождением в местах лишения свободы в качестве подозреваемых и обвиняемых в совершении преступления; уклонением родителей от воспитания детей или от защиты их прав и интересов; отказом родителей забрать своих детей из воспитательных, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты и в других аналогичных случаях признания ребенка, оставленного без заботы родителей в установленном законодательством порядке» [Рыбинский, 1997:112].

Существует также и понятие «дети улицы». Статус этой категории детей в Украине, к сожалению, юридически не определен. Фактически их можно отнести к детям, лишенным родительской опеки. По определению ЮНИСЕФ к «детям улицы» относятся: дети, которые не общаются со своими семьями, живут во временных пристанищах (например, заброшенных домах) или вообще не имеют постоянного жилья и каждый день ночуют «где придется», их первоочередными потребностями является физическое выживание и поиск жилья (беспризорные дети); дети, поддерживающие контакт с семьей, но из-за бедности, перенаселения, эксплуатации и издевательства проводят большую часть дня, а иногда и ночи на улице (безнадзорные дети); дети - воспитанники интернатов и приютов, которые по разным причинам сбежали из них и находятся на улице (дети, находящиеся под опекой государства).

Рост численности «детей улицы» в первую очередь связывают с динамикой семейной жизни. На микроуровне, как отмечалось в докладе ЮНИСЕФ Независимой

комиссии по гуманитарным вопросам ООН в 1990 году, «ребенок попадает на улицу в связи с тем, что ее семья переживает кризис, и если еще не распалась, то находится в процессе распада» [Пєша, 2000]. Таким образом, приведенные выше определения в той или иной степени охватывают ту категорию детей, об уровне так называемой «сиротливости» которых можно говорить. К ним относятся официально признанные сироты, беспризорные и безнадзорные дети, а также дети, которые находятся под опекой государства. Ограниченность этих определений заключается в том, что дети данных категорий является «выпускниками» семей, переживающих материальные трудности (когда родители временно отдают детей в интернаты из-за того, что не в состоянии на данный момент их обеспечить). И (или) в этих семьях имеет место асоциальное поведение родителей. Таким образом, получается, что дети из материально обеспеченных семей, чьи родители не имеют «пагубных зависимостей», но, тем не менее, практически игнорируют свои родительские обязанности, находятся за пределами данной категории.

Попросту говоря, в подобных семьях существуют все условия для нормального физического, психологического и социального развития ребенка. Однако фактически постоянная занятость обоих родителей на работе (или в бизнесе), увлеченность своим карьерным ростом или достижением успеха не позволяют ребенку чувствовать себя обеспеченным эмоциональным родительским вниманием и заботой. Отсутствие эмоциональных отношений между родителями и детьми приводит к широко распространенному явлению фактической безнадзорности детей, живущих в относительно благополучных семьях.

Для общения дети из подобных «благополучных» семей используют все возможные средства, а также обращаются к посредникам для самореализации. В лучшем случае - это няни и гувернантки, в худшем - телевизор, интернет, друзья и улица. Показатель материального уровня семьи и юридически оформленнный статус ребенка, таким образом, не дают определенной информации о специфике ее развития и воспитания. Соответственно, целесообразно использовать понятие «социальное сиротство» и в отношении детей, которые остаются без опеки при живых родителях, независимо от их официально признанного статуса. Это понятие шире по объему, чем вышеперечисленные: беспризорные, безнадзорные, дети улицы и т.п. Каждое из этих явлений - частный случай «социального сиротства», которое может выступать на первый план в тот или иной период функционирования общества под влиянием различных социально-экономических и культурных обстоятельств.

Что касается биологического (физического) сиротства, то оно может принадлежать к сиротству социальному, но может и не быть им, если будут созданы условия, которые вполне заменят ребенку «родительский дом». Такое понимание «социального сиротства» фактически принято исследователями, работающими не только в рамках социологии детства, но и в пределах смежных дисциплин. «Социальные сироты - это социально-демографическая группа детей, которые в силу социальных, экономических, морально-психологических причин лишены родительской опеки при живых родителях. Это социальное явление, обусловленное уклонением или отстранением родителей от выполнения обязанностей по отношению к несовершеннолетнему ребенку. Это дети, «родители которых юридически не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях» [Шерега, 2003:299]. Напомним еще раз, что имеются в виду все родители, независимо от их социального и материального статуса.

Выясняя содержание понятия, которое нас интересует, целесообразно указать также на то, что не следует отождествлять явление социального сиротства с таким феноменом, как «дромомания», то есть сильная, даже болезненная тяга к путешествиям. Этот феномен известен, и его часто используют для объяснения причин бегства ребенка на улицу. Однако следует обратить внимание на опасность широкого применения этого термина, который имеет психиатрический смысл. Ведь нередко побег ребенка из дома обусловлен отсутствием привязанности к родителям в результате невнимания, или невозможностью жить с родителями из-за их аморального и асоциального образа жизни, например, пьянства, постоянных ссор, насилия в отношении членов семьи или по иным причинам.

Исследования в области социологии детства свидетельствуют, что у абсолютного большинства проблемных детей и подростков блокирована одна из фундаментальных потребностей человека - потребность в уважении, понимании и любви. Школа или семья, в которой блокируется возможность удовлетворения потребности ребенка в понимании и уважении, «выталкивают» его на улицу. Там он ищет (и в результате находит) группу, в которой эта потребность может быть удовлетворена. Именно психологической комфортностью пребывания ребенка, подростка в такой группе объясняется, почему проваливаются многочисленные попытки родителей, школы, милиции вырвать ребенка из этой группы. Выход из подобной ситуации связан не с силовыми действиями, а с психологическими усилиями по формированию включенности ребенка в такую неформальную социальную группу, в которой ее потребность была бы реализована.

Однако трудно согласиться с теми исследователями, которые считают, что удовлетворение указанных выше потребностей актуально лишь для девиантных и конфликтных семей. Так, А. Арефьев, который относит к социальным сиротам детей, лишенных возможности удовлетворения в течение длительного времени основных психологических потребностей (физической, эмоциональной - любви, безопасности, социальных взаимоотношений с другими людьми, общения), считает, что именно такие семьи являются основным источником социального сиротства. Ссылаясь на мотивы попрошайничества, он указывает на три из них: пьянство родителей, отсутствие одного или обоих родителей и физическое насилие над детьми со стороны родителей [Арефьев, 2003:68]. Естественно, что в подобных семьях необходимое ребенку внимание либо отсутствует, либо находится на минимальном уровне. Но и в том случае, когда ребенок просто не чувствует собственной принадлежности к родительскому дому, его самооценка, по мнению психологов, падает и он «делает своим домом улицу, принимая ее ценности» [Грановская, 2002:118].

Иными словами признается особая, фактически самостоятельная значимость такого фактора, как внимание со стороны родителей, их эмоциональная поддержка независимо от материального благополучия семьи. И в этом смысле социальное сиротство, которое означает отсутствие этого фактора - явление, которое получило распространение в различных семьях и в разных странах современного мира в связи с индивидуализацией общественных отношений, их прагматизацией, ростом потребительства и вещизма. Развитию этих тенденций и анализу их губительных последствий, проявляющихся в различных сферах современного мира и подменяющих живые, эмоциональные отношения, много внимания уделяли современные мыслители (Э. Фромм, З Бауман, Ж. Бодрийяр и др.).

Явление социального сиротства, изучаемого в рамках социологии детства в широком социокультурном контексте, достаточно многолико. Одно из его проявлений - «покинутые младенцы». Исследователи отмечают, что по всему миру ими заполнены больницы, родильные дома, специальные заведения. В разных странах их называют по-разному, например: «отказанные дети», «казенные младенцы», «рожденные, чтобы быть покинутыми», «вечные новорожденные» и др. Их также относят к неблагополучным детям и тщательно анализируют социально-экономические и культурные факторы, способствующие распространению данного явления.

Проблема «социального сиротства» и детской беспризорности уже в течение нескольких лет находится в поле зрения кафедры социологии Института социальных наук

Одесского национального университета. В начале 2000-х годов мы обратили внимание на то, что систематических обследований, имеющих научно обоснованную базу для изучения данного социокультурного явления, в масштабах Украины или крупных регионов не проводилось. В 2007 году под руководством профессора кафедры социологии ИСН ОНУ Ирины Марковны Поповой было начато исследование с целью выявить реальное состояние и специфику детской беспризорности и безнадзорности в г. Одессе, дать комплексную оценку состояния и конкретных проблем, сопутствующих данному явлению, а также попытаться сформулировать рекомендации, направленные на их решение. На основании анализа 3326 личных дел детей, находящихся в Одесских городских приютах (приюте No 1 (всего 1306 дел) и приюте No 2 (1930 дел)) была сформирована электронная база данных о детях, содержащихся в приютах г.Одессы за период с 2002 по 2007 год. Исследование проведено методом сплошного обследования всех личных дел, находящихся в архивах городских приютов для несовершеннолетних за указанный период [см. Попова, Князева.]. Информационная база была создана по инициативе и на средства сотрудников кафедры. Осуществленный анализ полученных данных позволил сделать следующие выводы:

- сегодня крайне необходимо, прежде всего, на законодательном уровне перестроить всю систему мер, направленных на преодоление беспризорности, и в первую очередь:
- создать централизованную, научнообоснованную электронную систему учета беспризорных и безнадзорных детей, на основании которой можно было бы определить местонахождение ребенка, проследить изменение его состояния, динамику поведения;
- разработать критерии и определить управленческие механизмы, позволяющие дифференцировать (стратифицировать) безнадзорных и беспризорных детей на группы для их дальнейшей реабилитации в местах, соответствующих степени дезадаптации детей и имеющих необходимые условия для оказания персональной (адресной) помощи;
- перепрофилировать имеющиеся учреждения в различные центры реабилитации, соответствующие разным категориям детей, предусмотрев создание специального центра медико-социальной реабилитации, в котором были бы совмещены функции лечения, психологической реабилитации, обучения и воспитания.

Характеризуя современную эпоху в глобальном масштабе, несложно заметить, что проблема детей-сирот, а также социальных сирот, приобретает еще большую остроту и актуальность, так как число их непрерывно растет. По мнению многих исследователей, анализирующих проблемы детства, особенно в последней четверти XX века принципиально меняется ситуация передачи унаследованных от прошлого норм и

ценностей. Все это свидетельствует о том, что детство - сложное социокультурное явление, характеристика и анализ которого возможны лишь при использовании различных социологических средств и подходов.

Библиографический список

Арефьев АЛ. Беспризорные дети России // Социологические исследования. - 2003. - № 9.

Грановская Р.М. Психология в примерах. - СПб., 2002.

Державна доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 1997 року. - К., 1998.

Карцева Л.В. Модель семьи в условиях трансформации российского общества // Социологические исследования. - 2003. - № 7.

Попова И., Князева Е. Что делать с беспризорными детьми? / Вечерняя Одесса - № 28-29 (8765-8766) – 23 февраля 2008 [Электронный ресурс] URL: http://vo.od.ua/rubrics/problemy-i-konflikty/7840.php ; Баранов В. Детская беспризорность – мина замеленного действия / Вечерняя Одесса - № 92 (8829) – 24 июня 2008 [Электронный ресурс] URL http://www.vo.od.ua/rubrics/problemy-i-konflikty/8530.php ; Попова И., Князева Е. Проблема социального сиротства в Одессе // Украинский социологический журнал – 2009 - №1-2 – С.98-104 [Электронный ресурс] URL: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/http://www.sau.kiev.ua/docs/magazine/USJ_2009.pdf (дата обращения 01/08/2014)

Пєша І.В. Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. - К., 2000.

Рыбинский Е. М. Сиротливое детство России. Что делать? - М., 1997.

Семейное воспитание. Краткий словарь / Сост. Гребенников И.В., Ковинько Л.В. - М., 1990.

Слуцкий Е.Г. Беспризорность в России: вновь грозная реальность // Социологические исследования. - 1998. - № 8.

Соціологія дитинства // Пилипенко В.Є., Попова І.М., Танчер В.В. та ін.. Спеціальні та галузеві соціології: Навч.посіб. – 2-е вид. – К.:ПЦ «Фоліант», 2007. – С.270- 307.

Шерега Ф.Э. Дети с особыми потребностями. Социологический анализ. - М., 2003.

Щеглова С.Н. «Социология детства» как элективный курс // Социологические исследования. - 2003. - № 6

Юридическая энциклопедия. - М., 1991.

ИСТОКИ СОЦИАЛЬНОГО СИРОТСТВА В РОССИИ

Т.З. Козлова, Москва

Одной из острых проблем российского общества является социальное сиротство. По последним данным Федеральной службы государственной статистики России (2012 г.) было выявлено и учтено детей и подростков, оставшихся без попечения родителей, 88522 человека [Устройство детей и подростков…]. Две трети из них – социальные сироты. Это дети – сироты при живых родителях. У одних из них родители лишены родительских прав, других оставили матери в роддомах. Это – истоки социального сиротства

Социальное сиротство формирует ущербность детей, их личности, здоровья. Исследования отечественных психологов показали, что ребёнок, воспитанный в депривационных условиях, особенно в сиротском учреждении, имеет низкую самооценку, с трудом осознаёт свою идентичность. Он не имеет представления о положительной модели семьи и коллектива, хотя его жизнь проходит в окружении людей. Около половины выпускников детских домов «пропадает» для общества: одни становятся алкоголиками, другие ведут противоправную жизнь.

В чем причины социального сиротства? Где формируются родители брошенных детей? Прежде всего, в отчем доме. Доминирующие социальные установки усваиваются именно здесь. Поведение молодых людей в создании будущей семьи, в её функционировании, в отношении к своим детям в значительной степени определяется именно родительской семьёй. Благополучная родительская семья является образцом для молодых людей. Если же ребёнок растёт в неблагополучной семье, то у него формируется отрицательный образ семьи. Такой человек во взрослом состоянии или вообще не создаёт семью, или создаёт неадекватную. В результате её распада могут появиться дети-сироты.

Исследователями (Вдовина М.В.,2008) установлена высокая вероятность воспроизводства конфликтной модели поведения в семье из поколения в поколение.

Тем не менее, как показывают социологические исследования, и в благополучных семьях формируются будущие родители детей-сирот. Такие случаи – не исключение, и их не единицы. Большинство родителей, лишённых родительских прав, выросло в полных благополучных семьях. Как личную драму воспринимают такие родители лишение их детей родительских прав. Некоторые из них по-разному объясняют безнравственное поведение своих детей.

Одни родители считают, что они слишком баловали своих дочерей, не отказывали им ни в чём, то есть, растили эгоистов и незакалённых к неожиданным трудным ситуациям людей. Отсюда или несерьёзное отношение к своим детям, или срывы (алкоголизм) в связи с уходом мужа. Другие родители слишком жёстко и требовательно относились к дочерям, запрещали им самостоятельно делать выбор мужа. Иногда такое поведение родителей заканчивалось трагически для детей.

Утверждение, что благополучный родительский сценарий в преобладающем большинстве определяет благополучную судьбу человека, верно лишь частично, поскольку родительская семья не является замкнутым социумом. Её жизнь тесно переплетена с жизнью общества. Драматичные истории людей, лишённых родительских прав, связаны с судьбой страны. 90-е годы прошлого столетия внесли большой негативный вклад в жизнь многих молодых людей, которые, не имея определённой нравственной ориентации, ломались в предложенных (сложных) обстоятельствах. Как негативные последствия запаздывающей модернизации нашего общества можно считать развитие сект, куда уходили некоторые родители, бросая детей.

Изменилась и роль женщины в семье и обществе. Некоторые женщины, оставшись после развода без мужа, вместо того, чтобы воспитывать детей, оставляют их и стремятся вновь выйти замуж. Иначе говоря, матери детей ведут себя в первую очередь не как матери, а как женщины, думающие о своей личной жизни. Кроме того, если несколько десятилетий тому назад в семье пил отец, то матери, как правило, могли самостоятельно вырастить своих детей. К сожалению, в настоящее время увеличился женский алкоголизм. Женщины иногда пьют наравне с мужчинами. Их, как и пьющих отцов семейств, лишают родительских прав.

Тенденцией заботы о детях-сиротах в современной России является устройство их в замещающие семьи, то есть в семьи, принявшие ребёнка-сироту на воспитание, сокращая тем самым численность детских домов. Цель замещающей семьи – обеспечить успешную социализацию ребёнка, сформировать у него вторичную привязанность к приёмным родителям на месте исходной (вследствие разлуки с матерью). «Вторичной привязанностью» психологи называют отношения, развиваемые ребёнком с другими людьми. Потеря матери, потеря первичной привязанности, приводит к тревожности, депрессии и, наконец, к агрессии. Агрессивность ребёнка, лишённого родительской заботы, направлена на поиск повторного объекта привязанности для установления вторичной связи. Воспитание в замещающей семье имеет четыре формы: опека, приёмная семья, патронатная семья и семейная воспитательная группа.

Опекунская семья –это, как правило, бабушки (дедушки) и их внуки. По последним данным Федеральной службы государственной статистики России (2012 г.) из числа детей, оставшихся без попечения родителей, устроены под опеку (попечительство) 43133 ребёнка [Устройство детей и подростков…]. Общая численность детей и подростков, находящихся под опекой (попечительством) составляет 336839 человек [Там же].

В 2009-2010 г. нами было проведено социологическое исследование среди опекунов в 8-ми городах: Москва, Фрязино (Московская область), Нижний Новгород, Киров, Улан-Удэ, Иваново, Кинешма (Ивановская область), Чудово (Новгородская область). В исследовании приняли участие известные социологи: Саралиева З.М.,.Балабанов С.С., Бородатая М.Н, Цветкова Б.Л, Белова Т.П. и другие.

Объект нашего исследования – опекуны внуков-сирот. Предмет исследования – «первичная» семья (семья опекунов), в которой формировались будущие родители внуков – сирот. Цель исследования: изучить социализацию людей, впоследствии лишённых родительских прав, в «первичной» семье (семье опекунов), а также создание и крушение их семей. Метод исследования – интервью с опекунами по единой методике.

Как показало социологическое исследование, по всем исследуемым нами городам примерно 35% (34.9%) дочерей не состояли в браке. Статистические данные показывают, что число родившихся детей у женщин, не состоящих в законном браке, в 90-е годы достигло примерно 27% (в городе) и 31% в деревне. [Российский статистический ежегодник 2008, 2008:114]. Деревня явно отступает от своих вековых традиций в связи с негативной демографической ситуацией (мужчины уходят в города на заработки). Таким образом, уже изначально семьи детей респондентов даже по этому показателю отличались от среднестатистических по стране.

Исследуя картину гетеросексуальной практики в России, известные учёные по проблемам молодёжи (Иконникова С.Н., Лисовский В.Т.) отмечали динамику отношения молодых женщин к добрачным сексуальным связям: «Обращает на себя внимание и интенсивность переосмысления взгляда на возможность добрачной сексуальной практики среди женщин: среди студенток доля оправдывающих в 1965 г. составляла 38%, а в 1972 г.- 48%; осуждающих соответственно 29 и 17%. Направленность изменений сохранилась и в последующие годы. В 90-х годах, апробируя новую методику, мы опросили 100 молодых женщин. Среди них оказались 75% оправдывающих добрачные отношения и только 8% их осуждающие» [Социология молодёжи…, 1997:233-234]. Такое отношение к добрачным связям характерно для большей части молодёжи, которая считает современный брак «равноправным партнёрством». Изменение брачных отношений связано с трансформацией

института семьи (большое число разводов, уменьшение числа детей в семье, изменение социальной роли женщины – хранительницы очага и др.). Складывается *постсовременная семья,* для которой характерна смена отношений между полами: от романтических к «чистым отношениям», которые не предполагают вступление в брак. Вместе с тем исследователи гендерных отношений в российской семье считают, что постсовременная модель семьи западного образца не идентична российской: «Ядро современной формы российской семьи – позднесоветская модель, которая сформировалась на базе контракта «работающей матери» и которая изменяется в направлении модели с более чётко прописанной и нормативно закреплённой ролью мужчины-кормильца….Противоречивый и чреватый конфликтами контекст, в который «помещена» семья в России, принуждает мужчин и женщин искать способы адаптации, изменяя гендерные границы»[Здравомыслова,2003: 87- 88].

Известный учёный Саралиева З.М. пишет, что для современных мужчин и женщин «пожизненное супружество не по силам» [Саралиева, 2003:51]. «Всё более деструктивную роль играет осознание женщиной гендерного неравенства, пробить панцирь которого ей пока не удаётся. Наоборот, на неё обрушиваются в первую очередь все социально- психологические проблемы. Пока под бревно забот и быта, что тащат женщины, как муравьи, мало мужчин торопятся подставить плечо» [Там же, с.51]

94% респондентов мотивом вступления в брак назвали «любовь». Исследование показало, что существует прямая связь между употреблением ребёнка спиртного в «первичной семье» и возрастом вступления в брак**.** Большинство детей (дочери), которые не употребляли спиртное до 20 лет, т.е. воспитывались в благополучных семьях, где родители следили за их образом жизни, создавали семьи в возрасте «До 20 лет».

Свыше 60% респондентов не одобряли выбор своих детей (в основном дочерей). Главная причина отрицательного отношения родителей к жениху дочери – его злоупотребление спиртным. 80% мужей дочерей опекунов пьянствовало. Возможно, некоторые, будучи женихами, пили меньше, воздерживались какое-то время. Родители уже тогда видели склонность женихов к спиртному и были против брака своих дочерей с такими претендентами. На наш вопрос к респондентам: «Что Вы делали, чтобы помешать браку дочери?» больше половины из опрошенных сказали: «*Уговаривали*» (55.1%). Остальные ничего не делали, считали: или «*Обойдётся»*, или «*Семейный человек (муж) возьмётся за ум»*. Но ни то, ни другое не случилось. Следует отметить, что современные молодые люди почти не считаются с мнением родителей. Ниже приводим фрагмент из интервью с одной из опекунов:

«… А я ведь знала, что у них ничего не получится, но она меня не слушала, и вот, что получилось.

А вы предпринимали, что- либо, дабы как-то исправить ситуацию?

Да, пыталась я…, просила дочь бросить мужа и начать лечится, но пока мои старания безуспешны, но я надеюсь, что хоть, лишение родительских прав её вразумит…»

Если 80,1% мужей дочерей респондентов употребляли спиртное, то 74,6% из них употребляли его «*в большом количестве*», т.е., как в народе говорят, «*не просыхали*».

Около половины детей респондентов, создав семью, жили вместе с родителями. В связи с тем, что большинство мужей дочерей респондентов пили, можно предположить, какие отношения были между респондентами и семьями их детей.

Половина респондентов отметили, что отношения у них с семьями детей благополучные («*дружеские»,* «*спокойные»*), другая половина респондентов отметила, что отношения неблагополучные («*безразличные»,* «*напряжённые»,* «*конфликтные»*). Скорее всего, респонденты сохраняли благополучные отношения с теми семьями детей, которые жили отдельно от них. Причинами негативных отношений с семьями детей респонденты назвали такие: «*Они не работали»* (11%); «*Пили» (*53.6%); «*Другое*» (35.6%).

Только у 17.6% молодых семей материальные условия были хорошие. Средние были у 44.6% и плохие – у 37.8%. На вопрос к респондентам: «В чём выражались плохие материальные условия?» ответы были такие: «*Не было своего жилья*» –30.2% и «*Не было денег*» – 69.8%. Не удивительно, что нет денег в семье, если люди не работают и всё время пьют.

Почти все респонденты (88.5%) оказывали материальную помощь семьям детей, даже если они жили отдельно и были материально обеспечены. Суть опеки родителей, по мнению Саралиевой З.М., заключается: «1. В укоренённом социальном иждивенчестве, даже в состоятельных семьях; 2. В социальной сверхзависимости, которая является следствием умножения объективных показателей социальной нужды и индивидуального, субъективного настроя преимущественно на получение постоянной материальной поддержки; 3. В психологической созависимости, гиперопеке старшего поколения, которая лишает многие семьи самостоятельности» [Саралиева, 2033:51-52].

У трети молодых семей ребёнок родился нежеланным. Больше всего ответов респондентов ушло в альтернативу «Другое». Родители не всегда знали причины рождения нежеланного ребёнка у своих детей.

Интерес представляет связь между рождением нежеланного ребёнка и отношений в этот момент между его родителями. В половине семей детей респондентов на момент рождения ребёнка был уже нарушен социально-психологический климат.

Итак, почти все молодые люди (94%) создавали семьи по любви. Куда делись эти чувства по происшествие нескольких лет? Отношения между супругами стали неоднозначными. Сегодня они могли быть дружескими, завтра конфликтными. Всё хорошее между молодыми уничтожил как алкоголь, так и современное лёгкое отношение к браку. Что за свадьбой должна следовать серьёзная жизнь, трудная работа, об этом мало, кто задумывается. Исследуемые нами молодые семьи, в которых матери лишались родительских прав, нельзя отнести к «медианным семьям» страны, т.к. родители в них - ярко выраженные представители девиантного поведения, которое психологи определяют, как отклоняющееся поведение деятельности человека (группы людей), не соответсвующей сложившимся в обществе социальным нормам поведения, экспектациям.. Девиации в исследуемых нами семьях вызывают негативные последствия, поскольку они «несут в себе угрозу разрушения социума, «расшатывания» его норм и правил» [Солодников, 2007:33]. Мы определяем такие семьи, как «маргинальные».

На момент рождения ребёнка (в течение пяти лет после заключения брака) у значительной части семей (43%) отношения были неблагополучные («безразличные», «напряжённые», «конфликтные»). Респонденты назвали такие причины распада семей своих детей: *1. «Муж нашёл другую женщину и ушёл»; 2.»Муж стал пить»; 3. «Жена пила»; 4. «Мужа посадили»; 5. «Умер муж» или «Умерла жена».*

Почти четверть семей была разрушена из-за легкомысленного поведения супруга («*ушёл к другой*»). Надо заметить, что иногда и женщины могут уйти из семьи, но это бывает гораздо реже. Уход мужа из семьи для некоторых женщин выливается в такой стресс, который они не могут пережить. Некоторые из них начинают пить.

Ниже приводим два интервью с опекунами, переживающими неудачный брак дочерей:

Первое интервью*:*

«Скажите, а опекаемый вами ребёнок, это – ребёнок ваших родственников?

Да, это ребёнок моей дочери, после ухода мужа она спилась и вот теперь пока она проходит курс реабилитации, я опекаю её сына.

А где же отец ребенка?

А он ушел и сильно поссорился с моей дочкой, даже избил её. Ну, а после этого уехал и пропал. Правда, стоит сказать, что алименты он всё ещё присылает.

Скажите, как вы думаете, почему произошел развод в семье вашей дочери?

Ах, да если б я знала. Она ж ничего почти и не говорила об этом. Как я начинала её расспрашивать, начинала плакать и говорила, что не желает об этом говорить. Ну, я и решила её не мучить.

А много ли времени дочь посвящала ребёнку?

Она то?! Да, я ж говорила, она ему почти всё отдавала, очень его любила, очень».

Второе интервью:

«Скажите, опекаемый вами ребёнок является ребёнком ваших родственников?

Да, это ребёнок моей дочери, но сейчас я его уже не опекаю.

Разрешите спросить, почему?

Понимаете, моя дочь была лишена родительских прав по причине алкоголизма, но сейчас она прошла курс лечения в клинике и теперь возвращает себе родительские права.

А что же произошло с отцом ребёнка?

Вы знаете, а он ушёл из семьи ещё до рождения ребёнка и, мне кажется, что именно это и довело мою дочку до такого состояния.

А до этого брак вашей дочери можно было назвать благополучным?

Да, знаете, ничто не предвещало, на мой взгляд, такого поворота событий, ну что уж сделать тут. Главное, мы её не бросили. Дела теперь, вроде как, идут на поправку».

Две трети респондентов отметили, что их дочь, которую лишили родительских прав, не занималась ребёнком, а вела образ жизни, несовместимый с воспитанием ребёнка. Если к моменту распада семьи матери только начали употреблять спиртное, то к моменту лишения их родительских прав, они уже не контролировали своё поведение. Больше половины таких женщин употребляли спиртное, около 15% употребляли наркотики, вели беспорядочную личную жизнь, встречаясь с разными мужчинами. Некоторые из них, рожая детей, не знали точно, кто отец ребёнка.

Негативный вклад в разрушение молодых семей и появление детей-сирот внесли процессы перестройки 90-х годов. Ниже приводим рассказ женщины-опекуна: «*Мой сын рос добрым, рукастым человеком. Выучился на шофера. Потом женился неудачно: жена пила, он тоже стал пить, оставил её. Со своими друзьями стали заниматься воровством. Залезли в магазин. Первый раз дали 4 года. Воровали по крошкам, а давали немаленькие сроки. Сейчас сын где-то гуляет по стране. Считаю, что причина поведения моего сына –90 годы. Во время перестройки дети не могли ни устроиться, ни учиться, ни работать. Жизнь у них превратилась в сплошной «кардабалет». Страна испортила молодёжь».*

Матерей, которые не занимались детьми, вели непристойный образ жизни, органы опеки лишили родительских прав. Большинство респондентов (70.8%) общается со своими дочерьми после лишения их родительских прав. Только небольшой процент дочерей (16.9%) думает вернуть родительские права. Некоторые из них лечатся от алкоголизма. Остальные горе-матери ушли или в запой, или стали наркоманками, некоторые сидят в тюрьме. Даже те, которые живут с опекунами и своими детьми, не хотят (не могут) в силу своего потерянного здоровья в прежней «весёлой» жизни вернуть свои родительские права.

Увеличивается из года в год такое безнравственное явление, как решение некоторых женщин (одиноких и даже замужних) оставлять новорожденных детей в роддомах. Например, в г. Иваново в 2009 г. в роддомах было оставлено свыше 100 детей. Раньше в России не было такого явления, или было редкостью.

В.С.Тарченко (2009) исследовала мотивы оставления женщинами детей в роддомах, что позволило ей сделать следующее заключение: матери оставляют новорожденных по таким причинам (основным): 1. Измена отца ребёнка; 2. Материальные трудности; 3. Их необразованность.

Таким образом, женщина из хранительницы семейного очага становится в некоторых ситуациях его разрушительницей.

Библиографический список

Здравомыслова О.М. Семья и общество: гендерное измерение российской трансформации. -М.: Едиторал УРСС, 2003.152 с.

Российский статистический ежегодник. 2008. Стат. сб. / Росстат. М.: 2008.

Саралиева З.Х. Семья-клиент социальной работы: Учебное пособие.- Нижний Новгород: НИСОЦ, 2003.287 с.

Солодников В.В. Социология социально -дезаптационной семьи.- Спб.: Директ, 2007. 384 с.

Социология молодёжи: Учебник / Под ред. проф. Лисовского В.Т.- СПб.: Изд-во СПГУ, 1966. 457 с.

Устройство детей и подростков, оставшихся без попечения родителей. [Электронный ресурс] .URL: http//www.gks.ru/wem/connect/rosstat main/ rosstat/ru/statistics/population/housing. (Дата обращения 01/08/2014)

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕУСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

А.Ю.Нестеров, Москва

Устройство детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, одна из злободневных, социальных проблем в России, ибо наблюдается тенденция увеличения числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В 1992 году насчитывалось 426 тысяч детей-сирот, к началу 1997 года их количество составило 572,4 тысячи, 2002г – 620.000 осиротевших детей, 2007г. - 700.000, а по состоянию на 01.09.2012г. - составляет более 800.000 человек, такая динамика вызывает необходимость поиска новых форм жизнеустройства осиротевших детей, совершенствование имеющихся возможностей общества и государства в воспитании и содержании детей данной категории.

По данным Всероссийского социологического исследования (2003), 92,4 % граждан признают актуальность проблемы «сиротства», но вместе с тем, дистанцируются от активной позиции в ее решении; 82,7 % опрошенных считают, что помогать воспитанникам интернатных учреждений - прерогатива государства; 40 % уверены, что забота о таких детях - дело их родственников; 38 % респондентов связывают заботу о сиротах с общественными организациями и только 29 % отметили, что ответственность за таких детей несут все граждане страны [Социологическое исследование…,2012].

В настоящее время законодательно оформлены три основных подхода к устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: устройство в государственные (муниципальные) казенные образовательные учреждения, семью и государственно-общественные организации. Именно эта идея заложена в п.1 ст. 123 и ст. 155.1 Семейного кодекса Российской Федерации, где указано, что помещение в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, осуществляется только в случае, если нет возможности обеспечить ребенка-сироту одной из форм семейного воспитания - передать под опеку (попечительство), на усыновление или в приемную семью [Семейный кодекс РФ от 29 декабря 1995 г. N 223-ФЗ…,2008].

Законодательство предусматривает создание особых структур, функцией которых является защита прав детей, лишенных родительского попечения. Это органы опеки и попечительства, а также воспитательные, лечебные и другие учреждения. В обязанности органов опеки и попечительства входит ведение учета, выбор формы жизнеустройства,

контроль над условиями содержания, воспитания и образования детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Органы опеки и попечительства являются частью органов местного самоуправления.

Государственные формы жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей, наиболее развиты и широко используются в нашей стране. Это обусловлено, с одной стороны, коллективистским образом жизни советских граждан на протяжении более чем 70 лет, а также возможностью страны с государственным регулированием экономики с наименьшими затратами обеспечить минимальную прожиточную норму наибольшему числу детей [Нестеров, Розоренов, 2012].

Государственные и муниципальные (казенные) образовательные учреждения интернатного типа будут существовать еще значительное время. Да и эта форма социального устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является самой оптимальной. В связи с этим будут и продолжаться поиски путей совершенствования, улучшения, модернизации сети интернатных учреждений, чьей основной функцией является забота о детях, оставшихся без попечения родителей [Нестеров, Олейниченко; 2011].

Важным критерием оценки эффективности деятельности интернатных учреждений являются жизненные судьбы их воспитанников и будущих выпускников-сирот.

В России на сегодняшний день для 161.700 детей домом является интернатное учреждение. Это, 2.197 государственных и муниципальных образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, подведомственных Минобразованию России, в том числе: 1095 детских домов, 61 детских дома-школы, 106 школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, 219 специальных (коррекционных) школ-интернатов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Одной из главных задач в работе детских интернатных учреждений является создание условий для успешной социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В Кемеровской области 18.000 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Из них 11,5 тыс. воспитывается в семьях, 6,5 тыс. (из которых 89,4 % детей являются «социальными сиротами») воспитываются в интернатных учреждениях. Сеть образовательных (казенных) учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, включает в себя 49 детских домов, 3 детских дома семейного типа, 6 детских домов-школ, 4 общеобразовательных школы-интерната и 8 специальных

(коррекционных) школ-интернатов VIII вида, 30 социальных приютов. Только в г. Новокузнецке 8 интернатных учреждений, в которых воспитывается 1195 детей-сирот.

Основные задачи МКОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей г. Новокузнецка Кемеровской области, - создание условий для воспитания и получения образования, оказание помощи в выборе профессии, подготовка их к самостоятельной жизни и трудовой деятельности детей в возрасте от 3 до 18 лет, лишившихся попечения родителей. Воспитанники интернатных учреждений обеспечиваются питанием, одеждой, обувью, мягким инвентарем по установленным нормам, игрушками, школьными принадлежностями. Воспитанники-сироты принимают участие в самообслуживании, работают в мастерских, на опытном участке, занимаются в различных кружках, секциях, участвуют в спортивных соревнованиях и творческих конкурсах. Выпускники интернатных учреждений могут быть возвращены биологическим родителям, лицам, их замещающим, или направлены для поступления в ВУЗы, ПУ, техникумы / колледжи или на работу. Воспитанники интернатных учреждений школьного возраста обучаются в ближайшей общеобразовательной школе, если в структурном подразделении детского дома нет школы [Яковлева, 2008: 18-20].

В Кемеровской области 8 Муниципальных специальных (коррекционных) казенных образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии I-VIII вида, только 2 МКОУ «Школа-интернат №66» и «Школа-интернат №68» - находятся в г. Новокузнецке, которые обеспечивают условия для обучения, воспитания, лечения, социальной адаптации воспитанников-сирот и интеграции их в современное общество.

Специфика образовательного процесса, направление деятельности по реабилитации обучающихся воспитанников-сирот с отклонениями в развитии, а также уровень реализуемых образовательных программ определяются Министерством образования и науки Российской Федерации по согласованию с Министерством здравоохранения и социального развития Российской Федерации в зависимости от типа специального (коррекционного) образовательного учреждения.

Направление детей в коррекционное учреждение осуществляется органами управления образованием только с согласия родителей (законных представителей) и по заключению психолого-педагогической и медико-педагогической комиссий.

Для организации трудового обучения мастерские в МКОУ «Школ-интернатов» №№ 66, 68 (г. Новокузнецк) обеспечиваются необходимым оборудованием и инструментом со

специальными приспособлениями, предупреждающими травматизм и позволяющими преодолевать сенсорные и двигательные нарушения, имеющиеся у воспитанников-сирот.

В последние годы появились давно не практиковавшиеся в России формы поддержки детей, такие, например, как воспитание мальчиков в армии (по аналогии с «сынами полка» во время Великой Отечественной войны). Одним из первых «детский взвод» без законодательной основы появился в Нарофоминском гарнизоне, затем в Кинешме. В 2000 году утверждено Положение, в соответствии с которым в воинские части в качестве воспитанников могут быть зачислены мальчики-сироты от 14 до 16 лет, являющиеся гражданами Российской Федерации. Определение ребенка на воспитание в воинскую часть имеет добровольный характер и может прерваться при поступлении в военные или другие учреждения профессионального образования, по достижении воспитанником 18-летнего возраста или по личному заявлению воспитанника.

В Кузбассе, по инициативе Губернатора Кемеровской области А.М. Тулеева, начиная с 1998 года в целях социальной поддержки и развития детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, и одаренных детей из сельской местности, созданы 8 губернаторских государственных образовательных учреждений, в которых обучаются 845 воспитанников–сирот.

С 2001 года в Кузбассе начала работать специализированная школа (кадетский корпус) МЧС. Кроме того, уже открыт кадетский корпус железнодорожного транспорта для учащихся 10-11 классов из детей-сирот и детей из малообеспеченных семей. Курсанты кадетского корпуса, находятся на полном государственном обеспечении. Выпускникам корпуса гарантирована работа. Они также получают возможность льготного поступления в ряд ВУЗов области или Московскую академию МЧС.

Губернаторские кадетские образовательные учреждения Кемеровской области обеспечивают содержание, обучение, развитие и воспитание детей-сирот и детей из малообеспеченных семей школьного возраста (10-18 лет) с углубленным изучением военно-технических дисциплин в 5 – 11 классах, предполагают изучение радиационной, химической и биологической защиты, техники, технологии и средств связи, основ военной педагогики и психологии, военной топографии, вопросов военно-инженерной подготовки.

В целях оказания социально-психологической поддержки воспитанников губернаторских образовательных учреждений, создания условий для их самореализации, жизненного и профессионального самоопределения, успешной социальной адаптации в

учреждениях работают высококвалифицированные специалисты, в том числе социальные педагоги, психологи, медицинские работники.

В развитие ст. 123 Семейного кодекса РФ, допускающей иные формы жизнеустройства детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, были приняты Примерные положения о специализированных учреждениях для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации, утвержденные постановлением Правительства Российской Федерации 27 ноября 2000 г. № 896 [Семейный кодекс РФ от 29 декабря 1995 г. N 223-ФЗ, 2008].

В 90-е годы в России стала развиваться система приютов. Для оперативного временного предоставления «убежища» детям, лишившимся родительского попечения, с 1993 года в каждом субъекте Российской Федерации открываются специализированные учреждения социальной реабилитации детей и подростков. Например, «Берег надежды» является специализированное учреждение системы социальной защиты населения администрации г. Новокузнецка.

В приюте МКОУ «Берег надежды» г. Новокузнецка находятся 128 детей от 3-17 летнего возраста. Пребывание в социальном приюте носит временный характер, т.е. до тех пор, пока совместно органы опеки и попечительства не найдут оптимального варианта дальнейшего жизнеустройства ребенка. В 2009 году 61,4 % детей из социального приюта были направлены в детские дома и школы – интернаты г. Новокузнецка. Детский приемник-распределитель г. Новокузнецка переполнен, установленный законом предельный месячный срок устройства детей, оказавшихся без попечения родителей, не соблюдается (например, 37 % детей находились в приюте от 6 месяцев до 1 года). Такая ситуация подталкивает органы местного самоуправления, с одной стороны, к строительству новых интернатных учреждений, а с другой - к поиску более совершенных форм устройства детей-сирот.

По статистическим данным научной литературы, сегодня в России действует более 300 приютов. Только в рамках Президентской программы «Дети России» в стране было открыто около 200 учреждений этого типа [Официальный интернет-портал «Усыновите.ру»].

В России существует два типа специализированных учреждений – приютов: первый приют общего типа (открытый приют) основан на принципе добровольности. Ребенок сам определяет время своего пребывания в приюте. Состав и возраст детей, находящихся в приюте общего типа, набор предоставляемых (по желанию ребенка) консультацией определяется организаторами конкретного приюта, и второй приют диагностического

типа является местом круглосуточного пребывания ребенка с соответствующими целями. Такой приют, в основном рассчитан на детей, недавно оставшихся без попечения родителей, либо на детей из кризисных семей, на детей, сбегающих из интернатных учреждений. Основной задачей приюта данного типа является диагностика наличной ситуации, в которой находится ребенок, и определение его дальнейшей судьбы. В подобные приюты ребенка чаще всего определяют органы опеки, социальные работники, специалисты интернатных учреждений.

Выпускник-сирота, выходящий из стен госучреждения, уже входит в «группу риска». Ему сложнее адаптироваться в социуме, у него нет опыта внутрисемейной жизни, и шансов, что он создаст полноценную семью, толком не зная, что делает мама или папа, у него очень мало. Когда-нибудь и у нас, как на Западе, детские дома останутся в прошлом – во всяком случае, реабилитационные центры для несовершеннолетних (приюты) несут в себе и борются именно за эту идею.

В Кемеровской области, как и во многих субъектах РФ, функционируют социальные гостиницы (для подростков-сирот). В условиях интернатных учреждений, бывает очень сложно сформировать необходимые социальные навыки у подростков, так как они находятся на полном государственном обеспечении. Кроме того, у многих подростков остро стоит проблема с жильем, которую не удается решить к моменту выпуска из интернатного учреждения. Социальная гостиница служит необходимым промежуточным звеном между интернатным учреждением и самостоятельной жизнью подростка–сироты, назначение ее – не только предоставить подростку временное жилье, но и сформировать у него социальные навыки, необходимые для дальнейшей самостоятельной жизни [Нестеров, Олейниченко; 2011].

Семейные формы устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, являются наиболее приоритетными, так как дают ребенку возможность получить положительный опыт семейной жизни, пройти внутрисемейный процесс социализации.

РСФСР, ратифицировав Конвенцию о правах ребенка в 1990 году, признала право ребенка на воспитание в семье приоритетным. Тем не менее, пока только в Самарской области начали эффективно развивать институт замещающих приемных семей и закрывать дома ребенка и детские дома.

В середине 90-х годов Семейным кодексом вводится новая форма семейного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, - приемная семья, которая, по сути, заменяет детские дома семейного типа. В постановлении Правительства от 17 июля

1996 года № 829 «О приемной семье» признаны утратившими силу все нормативно-правовые акты, регламентирующие деятельность детских домов семейного типа, что не позволяло создавать новые дома. Органам опеки и попечительства было рекомендовано заключить с родителями-воспитателями действующих домов семейного типа договоры об образовании приемной семьи.

Наиболее распространенная форма устройства детей, оставшихся без попечения родителей, - опека (детей до 14 лет) и попечительство (детей 14-18 лет). Под опеку / попечительство детей берут, прежде всего, родственники.

По результатам всероссийского социологического исследования, проведенного ВЦИОМ (2005), было выявлено, что каждый третий россиянин (35 %) считает наиболее приемлемой формой воспитания детей-сирот в современных условиях усыновление в семью; каждый четвертый (26 %) – семейные дома ребенка. Пятая часть россиян (19 %) по-прежнему считает детские дома наиболее подходящими для детей-сирот, а каждый десятый (9 %) рассматривает в таком качестве опекунство. Условия, при которых российские семьи могли бы усыновить ребенка, фактически сводятся к одному: необходимости улучшения материального положения семей усыновителей. Около трети россиян (32 %) считают, что они могли бы усыновить ребенка в случае улучшения собственного финансового положения. При этом, исходя из оценок респондентов, уровень их дохода должен быть выше нынешнего в 2–3 раза. Значительно реже опрошенными назывались такие условия усыновления, как невозможность иметь собственных детей (14 %). О необходимости обеспечить нормальные жилищные условия упомянули 8 %. Остальные условия (в том числе отсутствие ограничений по состоянию здоровья и возрасту) названы не более 5 % опрошенных. Затруднились ответить на вопрос 28 % респондентов [Всероссийское социологическое исследование…].

Но, несмотря на закономерности, проявляющиеся в российском обществе, в 2011 году в Кемеровской области появилось 420 новых приемных семьи, в которых воспитывается 953 ребенка, в регионе 1448 приемных семей, в которых растет 2985 детей. Кроме того, в 2010-2011 гг. под родительскую опеку было передано 510 ребенка, сегодня под опекой в Кузбасских семьях воспитывается 9547 детей, из них 6745 детей получают опекунское пособие.

Только в г. Новокузнецке за 2006 год было создано 16 приемных семей, за 2007 год – 35, за 2008 года – уже 46. На 1 сентября 2012 года в городе 145 приемных семей, в которых воспитывается 200 детей. Таким образом, наблюдается положительная тенденция роста приемных семей в муниципальном образовании.

Решить проблему семейного воспитания в некоторой степени помогли детские дома семейного типа, появившиеся в 1988 году, по инициативе Детского фонда. За 20 лет существования фонда в 368 домах воспитывалось 3,7 тысячи детей, в основном, это были дети, имеющие отклонения в умственном и физическом развитии, дети-инвалиды, которые не могли быть переданы на усыновление.

В 2003 году в России функционировал 61 детский дом семейного типа по сравнению с 1990г. 280 ДДСТ. Семейные детские дома претерпевают существенные изменения, и подчас в них действуют несколько форм устройства детей: усыновление, семейный детский дом, приемная семья, опека и, наконец, патронат.

В 2011 году в г. Новокузнецке Кемеровской области было выявлено 718 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Родители 425 детей были лишены родительских прав из-за отсутствия должного ухода за ними, злоупотребления наркотическими средствами или алкоголем. В родильном доме матери отказались от 132 ребенка. Еще 24 малышам удалось сохраниться семью, в результате профилактической работы психолога с матерями. Также в 2011 году специалистам органов опеки удалось устроить в семьи граждан 435 сирот из интернатных учреждений города: 322 ребенка были взяты под опеку, 32 - в приемные семьи. Усыновлено было 115 детей, из которых лишь 64 остались в России, остальные переехали за границу, став гражданами Канады, Новой Зеландии, Испании, Германии и другие страны Мира.

На содержание ребенка приемным родителям ежемесячно выплачивается пособие, которое составляет 4,5 тыс. рублей на детей до семи лет и 5,5 тыс. рублей на детей старше семи лет. Размер заработной платы родителей определяется количеством приемных детей и составляет 2,5 тыс. рублей на каждого ребенка.

Каждая вновь созданная семья, по решению городской администрации, получает единовременную помощь в размере 11284 рублей, из бюджета Кемеровской области – 20000 рублей и из федерального бюджета – восемь тысяч рублей.

Для подготовки приемных родителей и разрешения проблем, связанных с воспитанием детей, четвертый год при Центре диагностики и консультирования работает школа приемных родителей «Родительский дом – начало начал» (г. Новокузнецк). В этой школе разработана специальная программа по подготовке кандидатов в приемные родители. Кроме того, педагоги и психологи оказывают консультативную помощь семьям.

Существует и ряд других семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, но пока не практикуемые в Кемеровской области,

таких, как Семейно-воспитательные группы (СВГ); «Детские деревни SOS»; фостеровские семьи; православные пансионы и т.д.

Впервые о семейно-воспитательных группах, как об одной из новых, перспективных форм работы с детьми, оставшимися без попечения родителей, заговорили в начале 90-х годов. Это было сложное время для нашей страны, когда менялись устои государства, зарождалась рыночная экономика, появилась безработица, когда общество в одночасье разделилось на богатых и бедных. Это было время, когда не каждый взрослый мог справиться с переменами, найти себя в жизни. А что говорить о детях? На них порой у родителей не оставалось времени, ни денег, ни сил. Неудивительно, что именно в девяностые годы наметилась тенденция роста количества беспризорных, безнадзорных детей, детей, оставшихся без попечения родителей.

Город Санкт-Петербург стал инициатором введения новой формы жизнеустройства детей, по тем или иным причинам оставшихся без родительского внимания. Форма получила название «Семейные воспитательные группы» (СВГ). Дети, попавшие в СВГ, живут в семье, только не патронатной или приемной, а замещающей. Главное же отличие от всех существующих ныне семейных форм воспитания деток, лишившихся родителей, состоит в том, что в СВГ дети определяются на время. Как правило, в такие группы попадают девчонки и мальчишки, чьи родители проходят процедуру лишения родительских прав.

Так, работы как показала практика, эта форма наиболее эффективная, ее результаты анализируются и организации деятельности семейно-воспитательных групп уже более пяти лет обобщается в государственном учреждении социального обслуживания Краснодарского края «Краснодарский социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних «Авис». И, не смотря на достаточный период времени, это только первые, робкие шаги в развитии нового направления. За эти годы было создано пять групп, в которых воспитывалось 7 детей. В одной группе воспитатель оформил опеку над ребенком, другая группа преобразовалась в приемную семью, в которой живут 3 воспитанника центра, трое детей направлены в интернатные учреждения.

Как и в любом начинании, работа по созданию семейно-воспитательных групп не обходится без трудностей. Ведь для того чтобы такая группа состоялась, недостаточно одного желания со стороны взрослого и ребенка быть вместе, хотя это один из главных критериев при образовании семейно-воспитательной группы. Необходимо наличие других основных составляющих: достаточный педагогический опыт, соответствующие жилищные условия, свободное время у воспитателя для общения с ребенком. Нередко

отсутствие этих и других составляющих не позволяет потенциальным претендентам на должность воспитателей принять решение в пользу семейно-воспитательной группы. Но, несмотря на подобные камни преткновения, в Краснодарском социально-реабилитационном центре для несовершеннолетних «Авис» сейчас действуют две семейные воспитательные группы, в которых находятся четверо детей.

Таким образом, управления социальной защиты населения и центры (приюты) социального обслуживания Кемеровской области в своей деятельности могут использовать возможности семейно-воспитательных групп для жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей. В последующем воспитатели могут оформить свои отношения с ребенком в качестве опекунов, попечителей, усыновителей или приемной семьи, а это значит, что хоть на несколько обездоленных детей станет меньше.

В России, так же изучен опыт работы SOS-деревень, и сегодня подобные деревни работают в п. Томилино (она была построена первой в подмосковном поселке Томилино), в г. Орле, в г. Пушкин и г. Кандалакша, Мурманская обл. Воспитатель в этих деревнях действительно работает «мамой» 24 часа в сутки. Такое воспитание более приближено к семейному, чем в обычных детских домах, но по достижении 18 лет подросткам приходится навсегда покидать дом (приют), как это происходит в других государственных учреждениях.

«Детская деревня SOS» - это особая форма устройства детей, не признанная законодательно в России семейной формой - ни опекунской, ни попечительской. Но дети здесь живут как одна семья: мама-воспитательница и семья, состоящая из братьев и сестер разного возраста. При этом родных братьев и сестер никогда не разлучают.

Патронатное воспитание детей-сирот и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, является аналогом широко применяемой за рубежом формы помещения детей в фостеровские семьи, благодаря которым во всем мире все дети получили возможность воспитываться в семье, а не в интернатном учреждении.

Патронатное воспитание является более гибкой формой устройства детей в семью, и позволяет жить в семье ребенку любого возраста, как при наличии у него установленного юридического статуса, так и непосредственно сразу после изъятия из семьи, вместо помещения его в приют.

Патронатное воспитание существует только там, где имеются специализированные службы по устройству детей, – уполномоченные организации органов опеки и попечительства, с которыми патронатные воспитатели заключают договор [Кирилловых, 2009:7-8].

Негосударственная система воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в детских домах (пансионах) семейного типа активно развивается в России. Данная система воспитания позволяет поместить ребенка в более естественную для него среду семьи, в которой успешнее идет его развитие. В семьях ДДСТ (пансионов) рядом с ребенком-сиротой братья и сестры. Весь тип жизни соответствует быту большой семьи. Ребенок-сирота естественным образом приобретает навыки жизни в семье, необходимые для его будущей самостоятельной взрослой жизни. И самое главное, он может ощутить то, чего совершенно лишены дети-сироты, воспитывающиеся в государственных интернатных учреждениях — именно к нему обращенную любовь и заботу, требовательность и внимание со стороны «мамы» - воспитателя.

Задача мамы-воспитательницы пансиона семейного воспитания, выступающей в роли матери; воспитать доверенных ей детей для адаптации в обществе и уверенного вступления во взрослую, самостоятельную жизнь. Она определяет стратегию воспитания детей в своей семье. В остальном дети-сироты живут обычной жизнью. Во главе семьи ее стоит обычная женщина, и дети, привыкнув, называют ее мамой. Отсюда весь стиль жизни, максимально приближенный к естественной семье.

Таким образом, несмотря на разнообразие имеющихся современных форм жизнеустройства и воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, число таких детей постоянно растет. Государство отстает от инициатив граждан в разработке и принятии новых законодательных актов, регламентирующих новые формы устройства сирот. Большая доля детей-сирот, воспитывается в условиях, далеких от семейных, и это одна из причин проблем социальной адаптации молодых людей к самостоятельной жизни после окончания учебного заведения. Кроме этого, большинство сирот сталкиваются с проблемами трудоустройства, получения жилья, создания семьи.

Семейное устройство детей-сирот - важнейшим путем решения проблемы «сиротства», реализующим право каждого ребенка на семью. Но само по себе устройство сирот не решает проблемы во всем ее масштабе. Одна из главных задач власти, общества и бизнеса - приостановить неуклонный рост числа детей, оставшихся без попечения родителей, разорвать круг «социального сиротства».

Библиографический список

Всероссийское социологическое исследование. «Отношение россиян к усыновлению» ВЦИОМ. М., 2005. - http://wciom.ru/index.sirota /14.09.2012.

Кирилловых А. А. Опека и попечительство под охраной закона // Законодательство и экономика, 2008, № 9. - С.7-8.

Нестеров А.Ю., Олейниченко Р.Ю. Пути решения социально-педагогической проблемы безнадзорности в подростковой среде [Текст] / А.Ю. Нестеров, Р.Ю. Олейниченко. — публикация перераб. и доп. // Научно-практический журнал "Человеческий капитал" № 12’2011 (36) / Под редакцией ак. РАН В.И. Жукова. - М., 2011. - С.175-177.

Нестеров А.Ю., Розоренов М.И. Особенности подростка, оставшегося без попечения родителей [Текст] / А.Ю. Нестеров, М.И. Розоренов. — публикация перераб. и доп. // Научно-практический журнал "Человеческий капитал" № 2’2012 (38) / Под редакцией ак. РАН В.И. Жукова. - М., 2012. - С.15-20.

Официальный интернет-портал «Усыновите.ру» [Электронный ресурс]. URL: http://www.usynovite.ru/adoption/patronat/(дата обращения: 16.09.2012).

Семейный кодекс РФ от 29 декабря 1995 г. N 223-ФЗ // "Российская газета" от 27 января 1996 г. N 17, в Собрании законодательства Российской Федерации от 1 января 1996 г. N 1. (ред. от 30.06.2008 с изм. и доп., вступающими в силу с 01.09.2008) // Российская газета, № 141, 03.07.2008.

Социологическое исследование «Проблема детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в общественном мнении». // Центр стратегических разработок (CSR). М., 2003. // http://www.csr.ru /18.09.2012.

Управление делами Московской Патриархии [Электронный ресурс]. URL:http://www.patriarchia.ru (дата обращения: 18.09.2012).

Шерстнева Н.С. Опека и попечительство как форма воспитания несовершеннолетних // Семейное и жилищное право, 2007, № 2.

Яковлева Н.В. Правовое регулирование опеки и попечительства // Социальное и пенсионное право, 2008, № 2.-С.18-20.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ ЛЮДЕЙ, ЛИШЕННЫХ РОДИТЕЛЬСКИХ ПРАВ (ИССЛЕДОВАНИЕ В МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ)

Е.В.Орлова, Москва
А.С.Иванов, Москва

Одной из работ, нацеленных на выявление причин воспроизводства явления социального сиротства, было социологическое исследование проведенное в г.Фрязино в 2007-2008 годах среди опекунов на родственной основе.

Фрязино — город областного подчинения на территории Щелковского района Московской области. Расположен в 25 км к северо-востоку от Москвы по Щёлковскому шоссе на р. Любосеевка, впадающей в р. Воря (левый приток Клязьмы). Город занимает территорию площадью 918,37 га. Городу Фрязино исполняется 50 лет. В 1938 году деревня Фрязино становится рабочим поселком при заводе «Радиолампа», а в 1951 году получил статус города в составе Щелковского района Московской области. Согласно переписи населения 2005 г. в нем проживает 52,6 тыс. чел. Город связан с Москвой электрифицированной железнодорожной веткой (42 км) и автомобильным шоссе (25 км).

Ориентированные в основном на выпуск электроники военного назначения предприятия, города Фрязино, испытали серьезные проблемы в период распада СССР. Резкие сокращения государственных оборонных заказов на приборы фрязинских предприятий, привели к значительному снижению уровня жизни населения. В свете общего кризиса промышленности Фрязино было отнюдь не на высоте. Администрация города столкнулась с острым дефицитом городского бюджета, а рядовые граждане – семейного. С 1991 по 2000 год численность работающих на электронных предприятиях сократилось более чем в 5 раз – с 32 до 6 тыс. человек. Создание двух десятков малых предприятий в области радиотехники и электроники мало изменило ситуацию. Как и во всей стране, во Фрязино эти годы были ознаменованы абсолютным экономическим упадком. Однако в 1998 г. «Исток» – главное градообразующее предприятие начало быстрыми темпами навёрстывать упущенное стали нарастать темпы выпуска электронных приборов, средняя заработная плата, численность людей занятых на производстве, также начала увеличиваться, на одном «Истоке» трудится 5 тысяч человек.

История Фрязина неразрывно связана с «Истоком». Тысячи фрязинцев связали свою жизнь с этим предприятием. Горожане могут по праву гордиться тем, что

достижения нашей страны в создании военной техники, разработке СВЧ-приборов для народного хозяйства тесно связаны с трудом истоковских рабочих, инженеров и научных сотрудников, которые создают уникальную, часто не имеющую мировых аналогов, продукцию.

4 июля 1943 года Постановлением Государственного Комитета Обороны (ГКО) и приказом Наркомата Электропромышленности от 9 июля 1943 года был образован научно-исследовательский институт Электронных приборов локационной техники с опытным заводом. Институт организовался на территории эвакуированного на Восток завода № 191 и на энергетической базе восстановленного завода 191А (747).

«Исток» (НИИ-160 с заводом) к 1953 году становится крупнейшим предприятием электронной промышленности. Выпуск приемно-усилительных ламп заводом составил на конец 1952 года 4 миллиона 244 тысячи штук, генераторных ламп 914,2 тысячи штук, из них мощных генераторных ламп около 5 тыс. штук, 257,9 тысяч штук кристаллических детекторов, 46,7 тысяч штук электронно-лучевых трубок. В 1950 году начинает производство приборов СВЧ. К описываемому моменту выпуск магнетронов составил 3 тысячи штук, а клистронов (в основном отражательных) — 19,5 тысяч штук. И всё-таки основную долю продукции завода составляли, несмотря на постепенное сокращение их выпуска, приёмно-усилительные лампы. Даже в 1959 году их доля составила 94,3% от всего объёма товарного производства завода.

Несмотря на экономические и политические перемены в стране, произошедшие в 90-х годах прошлого века, градообразующее предприятие «Исток», благодаря гибкой финансовой и маркетинговой политике сумело доказать свою жизнеспособность, сохранить высококвалифицированный коллектив, уникальные технологии и оборудование. В следствие чего, мрачная картина, которая сложилась в экономической сфере Фрязино начала постепенно уходить в прошлое. Фрязинцы за последние 10 лет пережили столько резких изменений, сколько не переживали за всю предыдущую историю города. Большинство, рассматриваемых в нашем исследование случаев происходят именно в этот короткий, но очень бурный отрезок времени.

Город Фрязино в 2007 году завершил выполнение программы развития города как наукограда Российской Федерации, утвержденной указом президента РФ 29 декабря 2003 года. За этот период произошли значительные изменения в лучшую сторону практически во всех сферах деятельности, чему, конечно же, способствовал статус наукограда и получение из федерального и областного бюджетов финансирования на дополнительные расходы города. Укрепилась материально-техническая база

предприятий научно-промышленного комплекса, число которых увеличилось с 15 до 25. Сохранен мировой уровень проводимых фундаментальных и прикладных исследований в области физики и радиоэлектроники. В производстве освоены новые виды продукции мирового уровня и превышающий мировой технический уровень, включая нанотехнологии, например, в области волоконных лазеров.

Доля работ и услуг, выполняемых по приоритетным направлениям в общем объеме выполненных работ, составляет 75 процентов, а доля наукоемкой продукции в общем объеме произведенной продукции предприятиями НПК составляет 82 процента соответственно.

Годовой ввод жилья превысил 1 кв. метр на проживающего в городе. Фонд оплаты труда по городу увеличился в 2,4 раза, причем его доля по научно-производственному комплексу составляет почти 50 процентов.

2008 год стал первым годом выполнения программы комплексного социально-экономического развития наукограда на период 2008-2012 годы. Хотя эта программа в соответствии с положением о статусе наукограда закона 122-ФЗ от 22.08.2004 года утверждена не президентом РФ, как программа на период 2003-2007 годов, а Советом депутатов г. Фрязино, ее значение для перспективы развития города остается не менее важным.

Данная программа сохраняет цели и задачи программы 2003-2007 годов, утвержденной указом президента. Она разработана в соответствии с методическими рекомендациями Министерства образования и науки РФ и является дальнейшим стратегическим развитием первой программы наукограда по основным направлениям городской деятельности, включая развитие предприятий научно-производственного комплекса, малого и среднего предпринимательства, развитие инновационной инфраструктуры, совершенствование социальной сферы города.

Теперь стоит сказать несколько слов о современном социально – экономическом положение города.

За 9 мес. 2009 года по сравнению с аналогичным периодом прошлого года на 13% уменьшился объем налоговых и неналоговых платежей юридических лиц в местный бюджет. Количество убыточных предприятий в городе возросло на 10,3%.

Доля занятых на предприятиях НПК составляет 43% от общей численности занятых на предприятиях города.

Заработная плата на предприятиях НПК увеличилась за отчетный период на 10,3%. Существенно снизился объем начисленных платежей в городской бюджет, несмотря на рост фонда заработной платы (+7,3%). Положительными моментами являются увеличение балансовой прибыли предприятий НПК (с 328,9 млн. руб. до 370,5) и ее доли в общем объеме прибыли городских предприятий.

По состоянию на 01.10.2009 года численность занятых в экономике города составила 18837 человек (без учета численности работников индивидуальных предпринимателей и работающих у них по найму).

Общий фонд оплаты труда за 9 месяцев 2009 – 3133,4 млн. руб., что на 8,7% превышает ФОТ 9 мес. 2008 г.

Средняя начисленная заработная плата за анализируемый период достигла 18482 руб., что почти на 13% больше заработной платы за 9 мес.

Объем же произведенной продукции и услуг за 9 месяцев 2009 г. в сравнении с аналогичным периодом прошлого года в целом по городу увеличился на 5,5% (см. Таблица 2). На малых предприятиях города объем производства снизился на 15%.

По итогам 9 месяцев 2009 года 88% предприятий города являются предприятиями малого и среднего бизнеса.

Доля занятых в малом бизнесе составляет 23,6%, в малом и среднем бизнесе – 34,6%. Это 6523 человека, из которых 3002 человек работают в промышленности, более 1 тыс. - в торговле, 547 чел. – в строительстве.

Свыше 60% объема производимых в городе продукции и услуг составляет продукция малого и среднего предпринимательства, (28,4% - объемы малого бизнеса). 34,7% от общего объема налогов и платежей в местный бюджет поступает от предприятий малого и среднего бизнеса, из которых 14,0% поступают от предприятий промышленности, 7,4% - от предприятий науки и предприятий, предоставляющих услуги по операциям с недвижимым имуществом.

К сожалению, объемы производства малых предприятий (2555,6 млн. рублей) снизились по сравнению с объемами 9 месяцев прошлого года (3008,3 млн. рублей) на 15% в ценах текущих лет.

Однако, не только социально – экономические проблемы доставляют беспокойство жителям города. Кризис 90-х годов прошлого века, затронувший все аспекты российского общества, напрямую поразил и семью, выступающую важнейшим

социальным институтом, определяющим жизнестойкость народа, общества и государства. Социальные проблемы общества отражают тесную зависимость семьи от его состояния. Семья выполняет важные социальные функции в обществе и по этой причине государство и общественные организации объективно заинтересованы в проведении исследований с целью создания условий необходимых, для совершенствования семейно-брачных отношений и укрепление семьи.

В данной статье мы остановимся на «семейных» факторах, т.е. на анализе ситуаций в «первичных» семьях, в которых выросли родители, впоследствии, лишенные родительских прав, и в которых в настоящее время воспитываются их дети.

Средний возраст современного опекуна в г.Фрязино находится в диапазоне 50-69 лет. Полностью возрастная структура по группе опрошенных лиц приведена на рисунке 1.

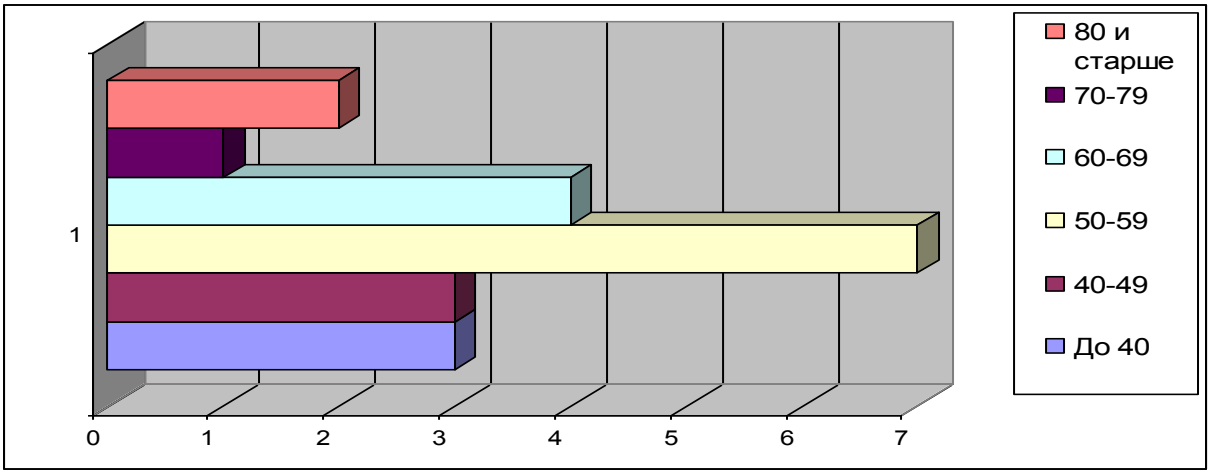


Рис. 1. Возрастная структура опекунов среди исследуемой группы**.**

Можно отметить, что такая картина практически полностью совпадает с ситуацией в области родственной опеки по стране. Опекунами в подавляющем большинстве становятся бабушки ребенка (88%), в меньшем (12%) - дедушки, поэтому можно говорить, что опека сложилась как форма устройства ребенка в семью родственников, которые не хотят оставить его в беде, отдать в интернат. Поэтому такую опеку часто называют «вынужденной».

Перейдем к анализу родительской семьи людей лишенных родительских прав.

К одной из основных социальных проблем семьи можно отнести резкое омоложение браков. Средний брачный возраст составляет 19-21 год. В целом, среди опрошенных, распад семей на сегодняшний день составляет почти половину ежегодно. Из 20 респондентов пять человек состояли в браке дважды, два человека побывали в

трех браках, а одна женщина даже в пяти браках. Таким образом, можно говорить о том, что распад семей является серьезной социальной проблемой.

Из 20 респондентов, давших ответ на вопрос, о том состояли ли они в браке, 19 ответили «Да» и лишь 1 «нет». Из них, 10 вступили в брак до 20 лет, 8 в возрасте 20-24 года и 1 в возрасте 30-39 лет (Рис.2).

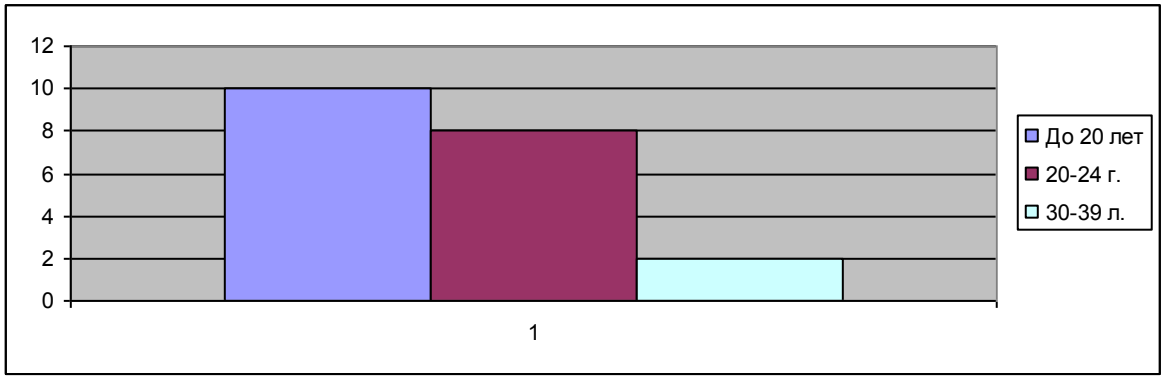


Рис 2. Возраст вступления в брак опекунов среди исследуемой группы.

Вступая в жизнь все эти люди, предполагали построить крепкие брачные союзы, которые будут основой для воспитания детей. Итак, среди причин вступления в брак, большинство респондентов (17 из 20 опрошенных) назвали любовь, однако, потом добавляют и другие причины, например «По любви и потому что была беременна», такие ответы уже порождают вопрос: «А является ли причиной заключения брака личные отношения или же это какой-то практический интерес?». Задавая вопросы, далее выясняем следующий факт: «Нам было по 18 лет, отношения были страстные, но и напряженные. Нас поженили родители, тогда было такое время – нельзя аборт, нельзя быть матерью-одиночкой, считалось позором», а про любовь, которую называли изначально, уже как то забыли. И такие случаи не единичны. Существуют и такие ситуации как: «Особой любви не было, хотела иметь семью и детей. В наше время было неприлично быть не замужем».

Полностью благополучными (единственный брак и хорошие отношения в семье), можно назвать, лишь 8 из 19 семей респондентов. В остальных случаях 11 семьях дела обстояли несколько иначе, выделить четыре основные группы причин распада браков:

- Не сошлись характерами (как правило, ранние или необдуманные браки): «С 1 мужем не сошлись характерами. Частые ссоры, с его стороны измены», «Причина развода с первым мужем, была молодая, глупая. Жалею об этом», «С третьим мужем развелись из-за его характера»;

- Пьянство одного из супругов: «Со 2 мужем прожила 2 года – запил», «Развелись в 1983г., прожив 4 года. В 1980г. родился сын. Жена начала пить, гулять, мы развелись и я лишил ее родительских прав»;
- Супружеская неверность: «С первым мужем разошлись из-за того, что он нашел другую женщину», «С первым мужем разошлись из-за того что я полюбила другого»;
- Смерть супруга: «1 муж погиб (от него дочь Ирина, лишенная род. Прав)», «Оба мужа трагически погибли, 1-ый муж попал под автобус, а 2-ой муж попал под поезд».

На момент вступления в брак и рождения детей в «первичных» семьях респондентов (родительских семьях людей, лишённых родительских прав) опекунов кто-то из супругов учился в средних и высших учебных заведениях, кто-то работал, что позволяет оценивать им своё материальное положение. Как среднее или даже хорошее оценили большинство респондентов, всего двое рассказали о плохом, затруднительном материальном состоянии дел. (Рис.3)

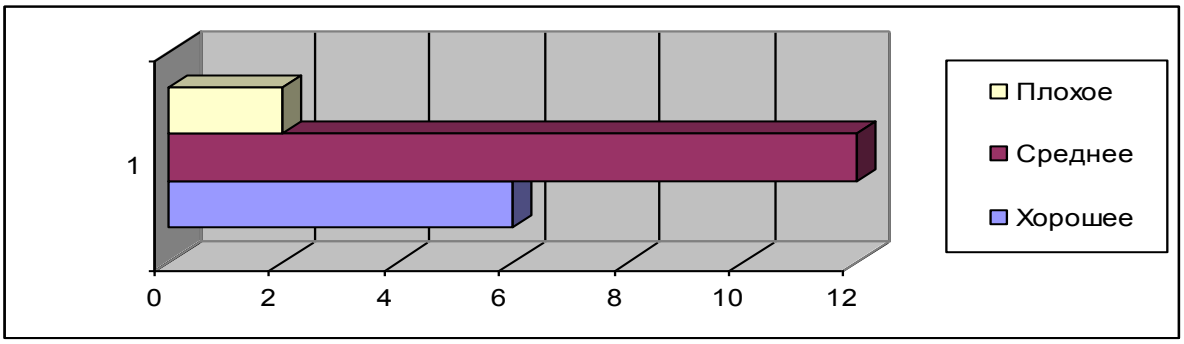


Рис. 3. Материальное положение опекунской семьи среди исследуемой группы.

При этом хорошее материальное положение некоторые респонденты объясняют помощью со стороны родителей и других родственников: «Мы жили с моими родителями, они решали все наши финансовые проблемы», «Если бы не родители – не знаю, на что бы мы жили, т.к. привыкли к хорошему». Хотя есть и те, кто для достижения благосостояния своей семьи, полагался только на себя: «Мы всегда много работали, мой третий муж- бизнесмен». Со средним положением ситуация еще более любопытная и запутанная, так как после уточняющих вопросов некоторые добавляли: «Разные были периоды в жизни, было и туго с деньгами, было и хорошо», то есть положение не постоянно было одинаковым, или «Излишеств не было, жили скромно, как и все в нашем окружении». Из всего этого напрашивается вывод, во-первых, очень немногие «первичные» семьи в период воспитания детей имели стабильное и

однородное материальное положение, во-вторых, среди опрошенных нет единого представления о том какое материальное положение считать хорошим, а какое плохим.

В семьях большинства респондентов количество детей не превышало одного. Несколько меньшее количество семей имели двух и совсем малое трёх детей.(Рис.4)

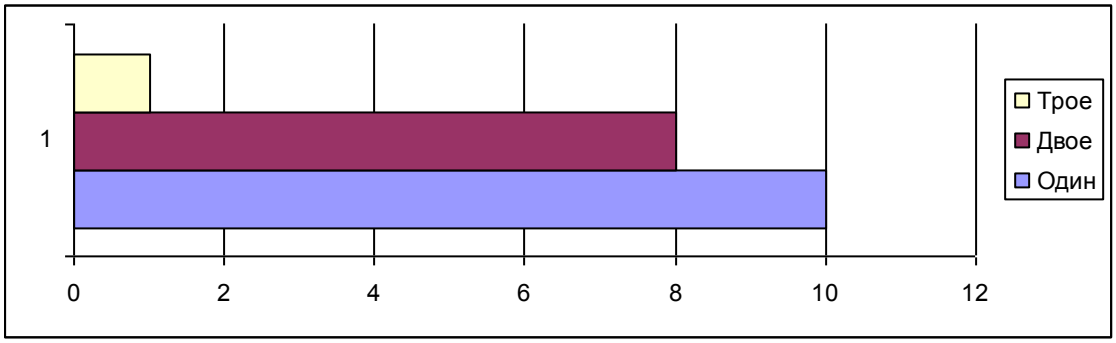


Рис. 4. Число детей в опекунской семье среди исследуемой группы**.**

Анализ образовательного уровня опекунов показал, что среднее и даже ниже среднего образования имеют половина опекунов, средне специальное одна треть и по одной десятой части с неоконченным высшим и высшим образованием. (Рис.5)

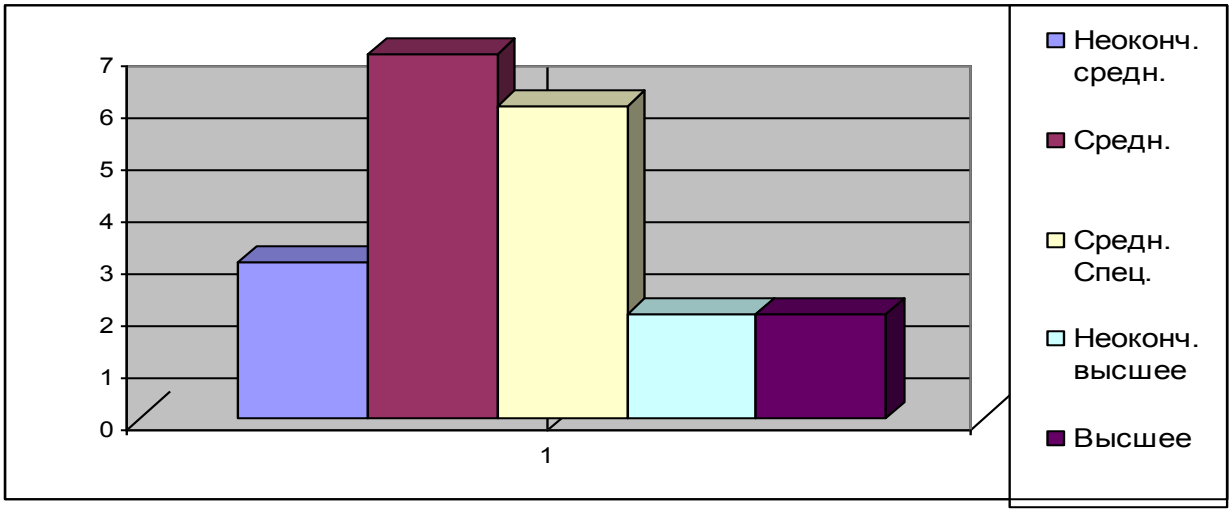


Рис. 5. Образовательный уровень опекунов среди исследуемой группы**.**

При сопоставлении некоторых зарисовок из жизни респондентов и уровня образования, мы используем последнее как маркёр мотивации участников нашей целевой группы к развитию себя, как многосторонней личности, ответственно относящейся к своим гражданским и человеческим обязанностям, разумно использующий возможности предоставляемые обществом для воспитания и развития собственных детей.

Опираясь на данный тезис и, далее, рассматривая показатели по образовательному уровню опекунов в этом аспекте можно отметить, что в большинстве своём опекуны не стали использовать предоставляемые государством и обществом возможности в получении образования и дальнейшем использовании его для формирования своих жизненных целей, приоритетов в воспитании и построении отношений с детьми. Из собеседований с сотрудниками органов опеки мы выяснили, что во всех семьях приоритеты в воспитании детей сводились к материальному обеспечению.

Об этом же говорят сами опекуны «Мы с отцом рабочие люди, образования особого не имеем и поэтому смотрели на это просто, руки есть – можем работать»

Обращаясь далее, в последующем анализе, к разделу интервью посвящённому вопросам воспитания, внимания к детям, их здоровью мы отметили следующую картину.

Начнем с отношений в «первичной» семье, которые более половины респондентов (13) называют хорошими или спокойными. При этом некоторые из них характеризуют их весьма неоднозначно: «Доверительные, но напряженные» - довольно интересная формулировка хороших отношений. Порой противоречия в семье проявлялись не сразу: «Хорошие, как я думал, но после родов ее как подменили»- пишет мужчина-опекун о своей жене. Результаты не замедлили сказаться: «Развелись в 1983г., прожив 4 года. В 1980г. родился сын. Жена начала пить, гулять, мы развелись и я лишил ее родительских прав. Сын остался со мной». Но внутрисемейные конфликты не всегда приводили к распаду семей, в некоторых случаях они являлись, не более чем перманентным раздражителем: «Спокойные, дружеские. Иногда муж выпивал, погуливал, тогда отношения были напряженными, но не часто». Однако же, семейные конфликты, отражаются в первую очередь на детях и потому в процессе воспитания играют скорее негативную роль. А что, собственно, мы знаем о влиянии плохих, напряженных отношений между супругами на социализацию детей? К сожалению, очень мало. Полистав популярную литературу, мы узнаем, что ссоры в семье делают ребенка нервным, плаксивым, непослушным и агрессивным. Если родители постоянно ругаются, дерутся да еще выпивают, ребенок растет в явно неблагоприятной среде, и ожидать можно самого худшего исхода. Вот, пожалуй, и все. Однако таких знаний хватает для понимания происходящего далеко не во всех подобных семьях. Выше уже был приведен пример негативного влияния рождения ребенка на семейные отношения, однако есть и прямо противоположные случаи, например: «До беременности мой муж гулял, упрекал, что нет детей. А во время беременности он носил меня на руках, очень любил и меня и

будущую дочь». Причем, по заявлению респондента, после рождения дочери семья стала благополучной.

Больше половины респондентов, так или иначе, уверены в том, что их семья была достаточно стабильной и крепкой, что не помешало их детям вырасти и создать свои, неблагополучные. Видимо, причины этого следует искать не только в атмосфере родительской семьи, но и в других сферах жизни детей.

Стоит сказать несколько слов о том, кто кроме родителей принимал участие в воспитание ребенка. В ответе на вопрос «Где воспитывался ваш ребёнок в раннем детстве, кроме вашей семьи?» практически все респонденты указали, что их ребенок ходил в детский сад. При этом большая часть (двенадцать человек) утверждает, что кроме семьи, в раннем детстве, ребенок воспитывался только в детском саду. Остальные семь человек сообщили, что кроме детского сада, ребенок также воспитывался их родителями (бабушками и дедушками).

Отвечая на вопрос «Как Вы воспитывали своего ребенка?» семь из двадцати опрошенных говорили о строгости, не определяя её критериев, следующая группа опекунов (трое опрошенных) говорят об условиях максимальной свободы для ребенка, большинство же (десять человек) отвечали «и то, и другое» (Рис. 6)

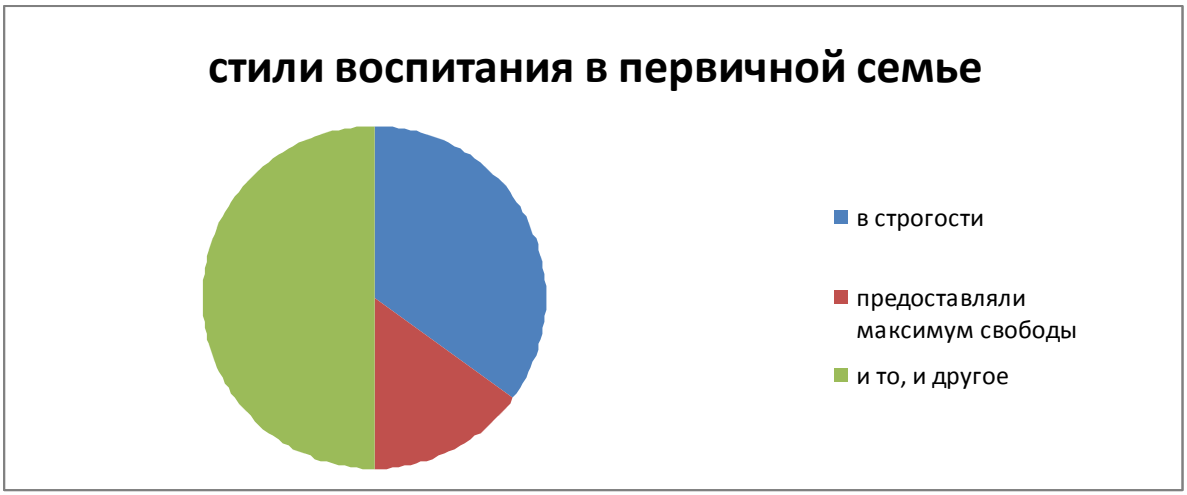


Рис. 6. Стили воспитания в первичной семье опекунов среди исследуемой группы.

Попытки уточнения, что входило в систему воспитания, какими методами воздействия пользовались родители, по отношению к своим детям привели к следующей картине. Некоторые из опрошенных просто отстранялись от процесса воспитания и переложили ответственность на кого-то другого: «Я её никак не воспитывала, воспитывали бабушка с дедушкой», либо же расписались в собственном бессилии «Отец

воспитывал в строгости, а я по характеру мягкая, легко прощала, если дети просили прощения».

О методах поощрения, наказания, применяемых в их семьях, респонденты говорят в расплывчатых формулировках, четырнадцать из них называют методы поощрения, наказания – обычными, пять говорят, что вообще никогда не наказывали детей и лишь одна просто сказала, что за шалости ребенка лишали прогулок «запрещала телевизор и гулять». Расспросы и уточняющие вопросы не привели ни к каким дополнительным сведениям от опекунов. Никто из них не смог дополнить картину воспитания собственных детей, приведя примеры разрешения сложных жизненно-педагогических ситуаций, связанных с обманами, прогулами школьных занятий, случаями воровства, развитием дурных привычек. Ни один респондент не сообщает о том, каким именно образом он/она боролись с негативными чертами характера своего ребенка в детстве. Такая же картина сложилась в отношении методов поощрения, практически никто из опекунов не смог вспомнить, когда и за что она/он поощрили: «Конфеты покупала ее любимые «мишку», иногда (на день рождения) куклу, возила в Москву в зоопарк раз в год, а наказаний не было». Не было сказано, что родители как-то поддержали своего сына или дочь, или, какие поступки они поощряли, какие черты характера своего ребенка кто-то из них пытался развить, какие интересы ребенка были поддержаны и развивались ими, как родителями осознанно и с пониманием, т.к. эти интересы могли стать основой профессии ребёнка. Таким образом, получается, что, большинство определяет способы поощрения и наказания как «обычные», но не могут привести конкретного примера и, судя по результатам, «обычные» означает - «никакие». К сожалению, вопросы будущей работы, необходимость зарабатывать на свои потребности самостоятельно вообще не обсуждались в семьях. Рассказывая о характере ребенка, половина респондентов определила его как «общительный», раскрывая иногда, что стоит для них за таким определением, например: «Дети общались нормально, не замыкались. Думаю, что дочь не была со мной полностью откровенной», «Оба были общительные, много друзей приходило в наш дом» пятая часть вообще не смогла определить к какой категории характеров они бы отнесли своего ребенка: «Себе на уме» «Капризная, «воображала»» и т.д. На диаграмме отражена картина ответов опекунов о характерах своих детей, немногочисленны «замкнутые» дети, а также «добрые» и «злые».(Рис. 7)

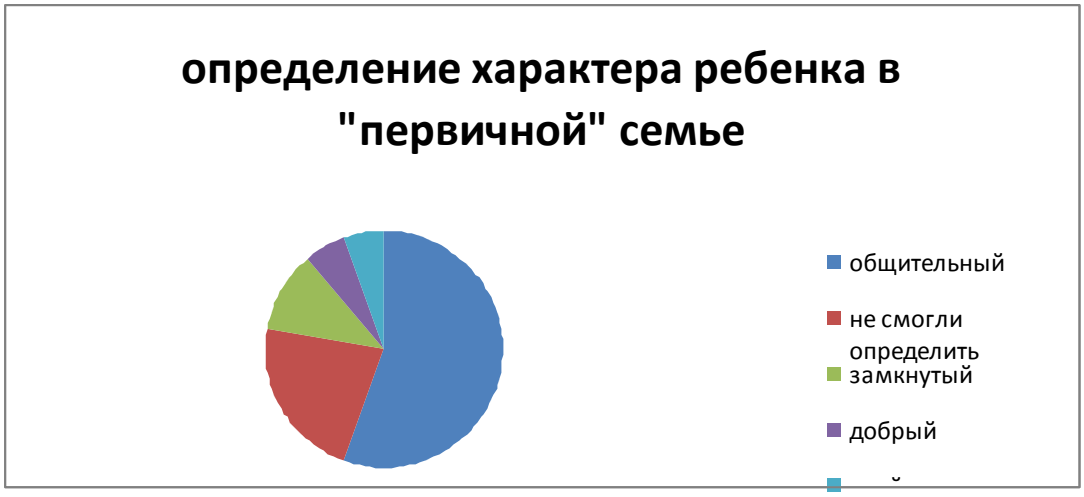


Рис 7. Определение характера в первичной семье среди исследуемой группы.

Наиболее сложной сферой для воспитания в семьях опекунов было обучение в школе, на этот вопрос никто не захотел отвечать расширенно, вспомнить любимые предметы ребенка или причины неуспеваемости. Характерны ответы «мало интересовались», «не хватало времени, много работали», «как мог, так и учился». Безразличие со стороны родителей к успеваемости, школьным проблемам ребенка, к его интересам, отсутствие со стороны родителей поддержки усилий ребенка в стремлении учиться лучше, развивать его трудоспособность привели к картине, где подавляющее количество детей учится «посредственно», т.е. социализация ребёнка и в этом направлении проходила как бы параллельно с родителями.

Обобщая полученные выше результаты, мы отмечаем низкий уровень социализации в семьях: отсутствие не то, что системы воспитания в «первичных» семьях, а, к сожалению, даже просто внимания к жизни ребенка, часто незнание его интересов, круга друзей, равнодушное отношении к основной сфере жизни ребенка школьного возраста – к учёбе. В семьях не было принято рассказывать ребенку о правилах поведения, следить за соблюдением им этих правил, развивать работоспособность, усидчивость, поддерживать любознательность. Границы дозволенного не определялись даже в малом, не обсуждалась ответственность за нарушения, например простая обязанность детей в доме убирать за собой игрушки так и не была введена в правило, обязательное для соблюдения. Можно заметить, что также непоследовательны оказались усилия родителей в «первичных» семьях по привитию детям элементарных нравственных, ценностных ориентиров, понимания духовных ценностей в жизни человека. Ни один из детей не учился в музыкальной школе, хотя по статистике, в городе, каждый второй ребенок закончил её. В тот период, при школах

хорошо работали спортивные кружки, в дальнейшем множество спортивных секций было открыто для ребят при Дворце спорта и Доме пионеров, но ни один ребенок из семей опекунов в детстве не занимался спортом, не посещал кружков и секций. Практически во всех «первичных» семьях получение образования не ставилось ребенку как цель, не обсуждалось как жизненная ценность. Если обратить внимание на картину с уровнем образования самих современных опекунов, то можно заметить, что в своё время эти родители также отказались предпринять усилия для получения образования. Поставив себе задачи в жизни: материальное благополучие и просто собственное спокойствие, респонденты- опекуны, в большинстве случаев, пошли по пути избегания трудностей, сначала в воспитании себя, а затем и в воспитании собственных детей. Особенно сложной задачей оказалось для этих людей привитие собственным детям нравственных ориентиров, умения отличать хорошее от плохого, что определило отсутствие желания и силы воли противостоять искушениям «легкой» жизни, без ответственности и без обязанностей. В дальнейшем, судьбы детей складывались по-разному, однако с общим знаменателем в виде «лишения родительских прав».

После окончания школы дети большинства опрошенных (15 человек) пошли учиться, дети двоих пошли работать и один ребенок никуда не пошел. Из 15 детей пошедших учиться: 1 пошел в колледж (техникум), 7 пошли в училище, 1 на курсы и 5 поступили в вуз. Доучились до конца и получили диплом далеко не все из тех, кто пошел учиться. Только 7 из 15 закончили учебные заведения, восемь - нет, то есть получается, что примерно половина детей по тем или иным причинам так и не смогла обучиться выбранной специальности. Трое из этих восьми были отчислены за неуспеваемость, двое бросили сами, а еще троим не позволили продолжить обучения уважительные причины.

Следует отметить, что к этому возрасту 20-24 года, т.е. к вступлению в самостоятельную трудовую жизнь, интересы и времяпрепровождения многих из наблюдаемых уже определялось употреблением алкоголя. На вопрос «Употреблял ли ваш ребёнок спиртное и если да, то с какого возраста?» ответы распределились следующим образом: дети пяти опрошенных начали употреблять спиртное в возрасте до 15 лет «Да, часто, с 15 лет была замечена в употреблении пива.», у 12-ти респондентов дети стали употреблять спиртное до 20 лет: «Да, лет с 17, но по праздникам, которых было много – дни рождения подруг, например», и только у одного в возрасте 20-24 года «Курить начал рано, а выпить – лет в 20». Однако, никто из опрошенных и словом не обмолвился о причинах этого явления. Конечно многие иногда, вскользь упоминали о

плохом влиянии улицы, школы, дурной компании и т. д. но точно определить причину и пресечь ее так ни кому и не удалось. Это не могло не оказывать влияния на мироощущение молодых людей, на процессы построения им жизненных планов, ведь именно в этом возрасте, согласно всем социально-психологическим возрастным классификациям, происходит наиболее активный поиск партнёра по жизни, создание брачных союзов.

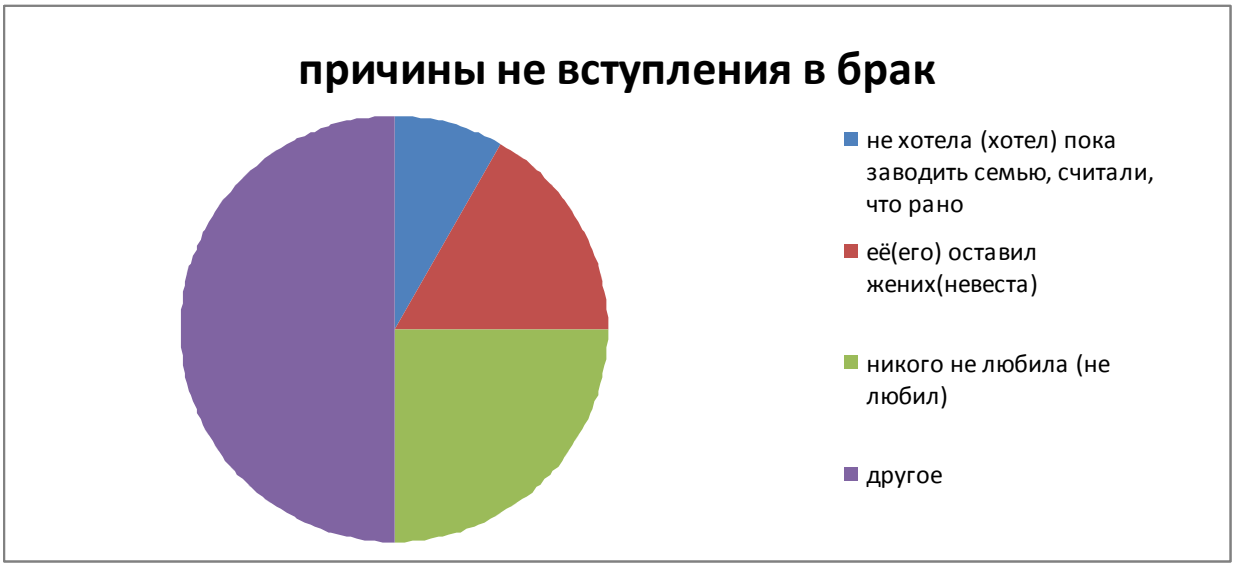


Рис.8. Причины не вступления в брак детей опекунов среди исследуемой группы**.**

Но, что же происходит в исследуемой группе. См. рис.8 На вопрос «Состояла ли ваша дочь (сын) в браке?» положительно ответили 9 респондентов, а отрицательно 11. На вопрос о причинах такого нежелания или не возможности их детей вступить в брак один респондент дал ответ: «не хотела пока заводить семью, считала, что рано, двое сказали: «Её оставил жених», трое: « Никого не любила. Можно заметить, что больше половины опрашиваемых не хотели взять на себя ответственность за партнёра, пойти по пути помощи и поддержки ближнего, создания с ним брачного союза. В то же время, к сожалению, у трети молодых людей складываются сложные, конфликтные отношения с родителями: «Конфликтные с дочерью, а потом с ее сожителями». Сами родители, рассказывая об этом, упоминают причины негативного характера отношений молодых: «Не было денег, муж не работал» или «Жили у матери, деньги пропивались». В характере молодых людей развились негативные личностные качества, их поведение было неуважительным, потребительским, а часто и агрессивным по отношению к родителям «отношения были напряженные из-за выпивки алкоголя, сын употреблял спиртное с женой». В одном случае причиной негативного характера отношений явилось

то, что молодые не работали, в трёх случаях, что пили, в других - негативные личностные качества или плохое поведение молодых.

На вопрос «На момент лишения вашего ребёнка (дочери, сына) родительских прав была ли у него полная семья?» положительный ответ дали двое, остальные - отрицательный

Ответы на вопрос «Если «Нет», то почему их брак распался?» распределились следующим образом: Муж (жена) нашёл другую женщину и ушёл – семь респондентов, мужа посадили – два респондента, умер муж или жена – двое респондентов, пять респондентов назвали иные причины.

В ответах на вопрос «Занималась ли она (он) своим ребенком» все респонденты единодушны во мнении, что даже если родители и занимались со своим ребенком, то «лучше бы они этого не делали».

Респондентам был задан вопрос «Если мать занималась с ребёнком, то почему её лишили родительских прав?» На рис.9 показаны занятия матери, несовместимые с воспитанием ребёнка: гуляла, пила и т.д.

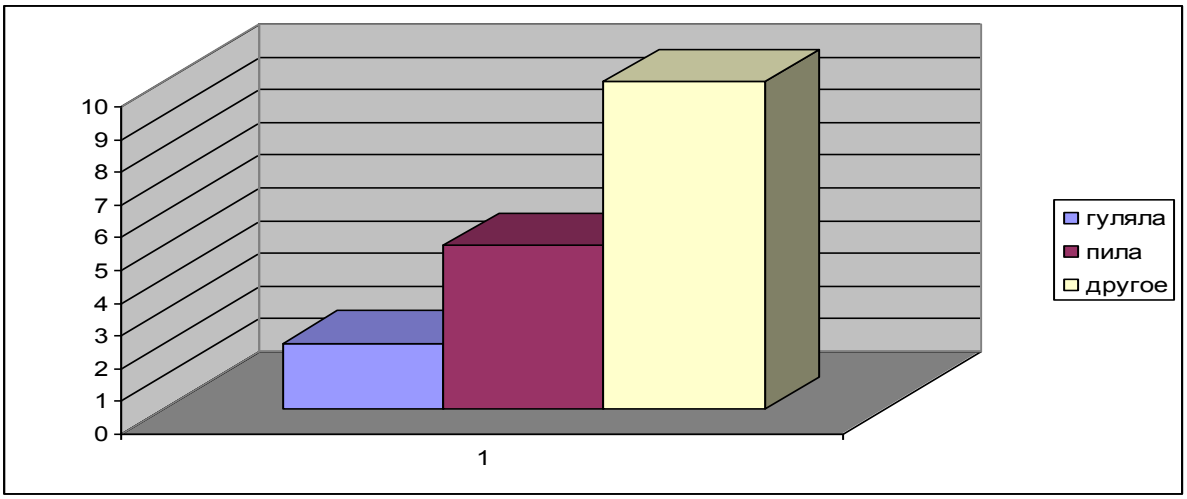


Рис.9. Занятия матери, не совместимые с воспитанием ребёнка среди исследуемой группы.

При этом ответы на вопрос «если мать (отец) не занималась ребёнком (вашим внуком), то почему?» самым популярным оказался ответ «вела (вёл) образ жизни, несовместимый с воспитанием ребёнка» (16 человек), в то время как: любила (любил) только себя, это был несвоевременный ребёнок.

Распределение ответов на вопрос «платит ли он алименты на содержание внука, если внук живёт с Вами?» таково: Да ответил один респондент, нет ответили 15 респондентов.

На вопрос «Где сейчас живёт ваш опекаемый внук (внучка)?» все респонденты дали ответ «у меня».

Успеваемость детей учащихся в школе или являющихся студентами выглядит так: шесть детей учится хорошо, трое – посредственно и четверо – плохо.

Респонденты объясняют плохую успеваемость детей болезнью (два респондента), ленью (три респондента) или какими-то иными причинами (один респондент).

К группе трудных подростков своих опекаемых детей относят 8 респондентов, 12 респондентов заявляют, что это не так. Среди причин этого три респондента называют употребление детьми спиртного, а пять ссылаются на проблемы личностного характера.

На вопрос «Слушается ли он Вас?» положительный ответ дали две трети респондентов. Для того чтобы ребенок вел себя в рамках дозволенного четверо респондентов обращались за помощью к учителям, пять справлялись самостоятельно.

Когда респондентов попросили рассказать какие проблемы, кроме материальных, возникли у Вас в связи с принятием ребенка под опеку, ответы распределились так: четверо респондентов назвали основными проблемами материальные, трое сказали что ребёнок трудный и не слушается их, двое пожаловались на то что ребенок болен, половина ответили, что проблем нет (Рис. 10).

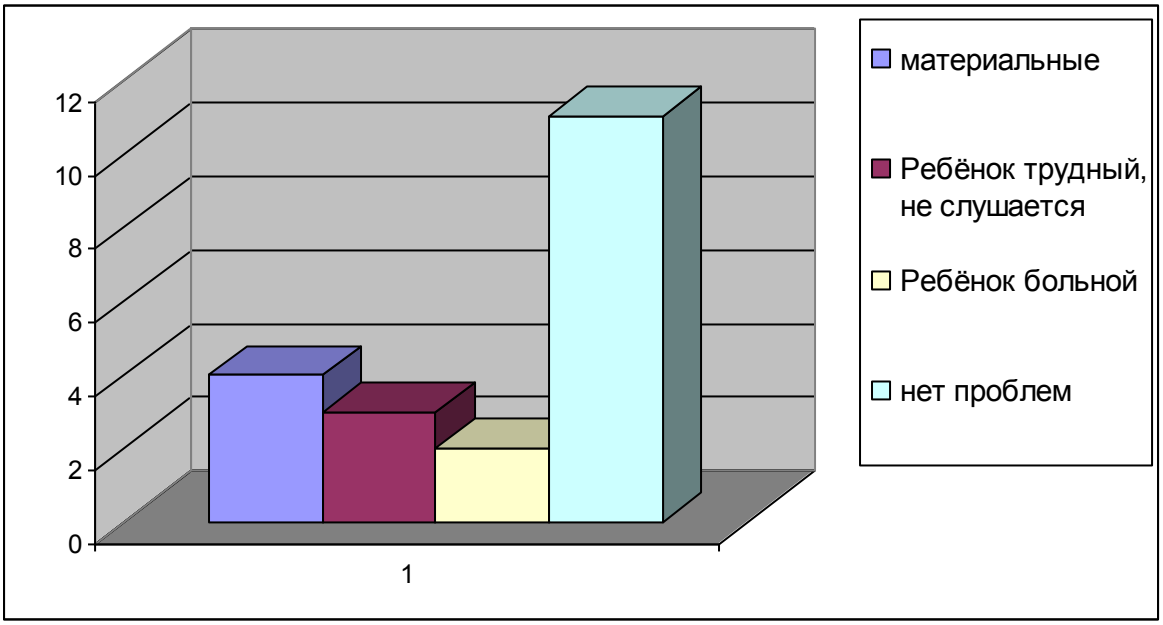


Рис.10. Проблемы воспитания опекунами внуков среди исследуемой группы**.**

На вопрос «Приносит ли Вам удовлетворение воспитание опекаемого ребёнка (внука, племянника)» тринадцать респондентов дали положительный ответ, а семь – отрицательный.

По результатам исследования московских опекунских семей, культура получения психологической консультации для разрешения сложной ситуации с подопечным ребенком органично входит в их жизнь. В выводах исследования даже содержится тезис «Опекунам не хватает консультаций психологов для воспитания детей» Опираясь на данные, что некоторые опекуны из группы в г.Фрязино при наличии проблем в воспитании всё же обращались за помощью, мы продумали ряд предложений, которые по нашему мнению могли бы быть включены в работу с опекунскими семьями, находящимися в «зоне риска» повторения воспроизводства ситуации социального сиротства. Особенно важным шагом представляется создание специальной службы сопровождения опекунских семей, в функции которой могли бы войти следующие позиции:

- Ведение карты истории семьи
- Регулярные встречи с опекунами , обсуждение событий в их жизни, жизни подопечных детей
- Дополнительное обучение для опекунов, развитие у них психолого-педагогической грамотности по вопросам развития личности детей, оставшихся без попечения родителей (особенно социальных сирот, при живых родителях)
- Мониторинг школьных занятий детей, успеваемости, посещения дополнительных кружков и секций,
- Оказание помощи опекунам во взаимодействии с собственными детьми, биологическими родителями подопечных им внуков.
- Введение практики составления и регулярного ведения вместе с детьми их планов индивидуального развития, где ставились бы цели на будущее, планировались необходимые меры по их достижению
- Введение обязательной диспансеризации для опекунов, с последующим мониторингом реализации полученных медицинских рекомендаций. Это можно рассматривать также, как меру по предупреждению ситуации «вторичного» сиротства для детей, которая известна своими тяжелейшими негативными последствиями.
- Помощь опекунам в организации активного летнего отдыха детей. Эта мера отражает особенности, вносимые в жизнь детей возрастом опекунов, в большинстве своём пожилых и старых людей.

Данные, полученные в ходе исследования, показали, что при всех сложностях и проблемах, существующих в опекунских семьях, детям всегда лучше проживается с

родными людьми. Создание системы сопровождение опекунских семей может решить многие проблемы, разрушающие этих людей в данный момент.

Выводы.

Данное исследование, не претендуя на представление всесторонней картины жизни опекунов по родственной линии в г.Фрязино, но всё-таки позволяет сделать выводы о наблюдаемых тенденциях:

1. В качестве опекунов, в большинстве случаев, выступают прародители, т.е. родители родителей, лишённых родительских прав. Наиболее распространённый возрастной диапазон 50-65 лет.
2. Образовательный уровень опекунов низкий, в своё время часть их них отказалась от получения образования, обучения специальности, требующей хороших знаний. Это определялось как материальными факторами, так и нежеланием «усложнять жизнь», прикладывать какие-то усилия к развитию себя. Практически, через непродолжительное время, их дети пошли по тем же направлениям в жизни, это поиск комфортного. Беззаботного существования, не обременённого ответственностями и обязанностями.
3. После рассмотрения материального положения респондентов можно утверждать, во-первых, очень немногие «первичные» семьи в период воспитания детей имели стабильное и однородное материальное положение, во-вторых, среди опрошенных нет единого представления о том какое материальное положение считать хорошим, а какое плохим и в-третьих, хорошее материальное положение не является гарантией того что в семье вырастет достойный член общества.
4. В «первичных» семьях, опекуны будучи ещё в статусе родителей, уделяли мало внимания и времени жизни собственных детей, мало знали об их интересах, времяпрепровождении, школьных делах и привычках.
5. Взаимоотношения детей и родителей в «первичных» семьях, не отличались теплотой и взаимопониманием, скорее наоборот, в семейной атмосфере было и равнодушие, и безразличие, что способствовало развитию у детей инфантильных черт личности, нежелания преодолевать трудности, стремиться к получению образования, профессии.
6. Появление в семьях детей, находящихся в данный момент под опекой, не всегда было желанным и способствовало развитию положительных человеческих качеств в родителях. Скорее наоборот, воспринималось как трудность и обуза, от которой лучше избавиться.

7. Принятие опекунами ответственности за своих внуков, не всегда приносит им радость жизни и общения с близким, родным человеком.
8. В группе опекунских семей уже отмечаются черты повторения жизненной ситуации, через которую сами же опекуны прошли ранее со своими детьми.

Библиографический список

Козлова Т.З. «Опекунская семья» // Аспект пресс. – М., 2009

Материалы Московской Областной конференции по развитию СФУ сент. 2008

О положении детей в Российской Федерации. Государственный доклад – М., 2008 г.

*Ослон В.Н.*Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья: монография. – М., Генезис, 2006 г.

*Ослон В.Н.*Проблемы сопровождающей замещающей семьи // Детский дом. - М., 2008. - №3.

*Ослон В.Н.*Проект негосударственного реабилитационного комплекса для детей сирот и детей оставшихся без попечения родителей, находящихся в социально опасном положении // Детский дом. – М., 2007. - №4

*Ослон В.Н.*Научное сопровождение практики деинституализации детей-сирот. // Детский дом. – М., 2007. - №3

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СИСТЕМЫ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА В РОССИИ

И.И.Осипова, Москва

Снижение ценности семьи, родительства и семейного образа жизни, уровня ответственности родителей за воспитание и заботу о ребенке делает массовым явление социального сиротства. Рост числа детей, рождающихся вне брака; социальная дезорганизация семей; материальные и жилищные трудности родителей; сложные социально-психологические отношения между ними; слабость нравственных устоев и негативные явления, связанные с деградацией личности взрослого человека (алкоголизм, наркомания, насилие) - все это причины роста негативного общественного явления: социального сиротства.

Неблагоприятные условия семейного воспитания являются и основной причиной самовольных уходов несовершеннолетних из дома. Эти дети пополняют ряды безнадзорных и беспризорных, занимающихся бродяжничеством и попрошайничеством на улицах Москвы. Снижение численности ежегодно выявляемых детей, к сожалению, не являются заслугой государственной системы профилактики, а свидетельствуют о снижении численности детского населения не только в Москве, но в России, в целом.

Динамика выявления детей, оставшихся без попечения родителей

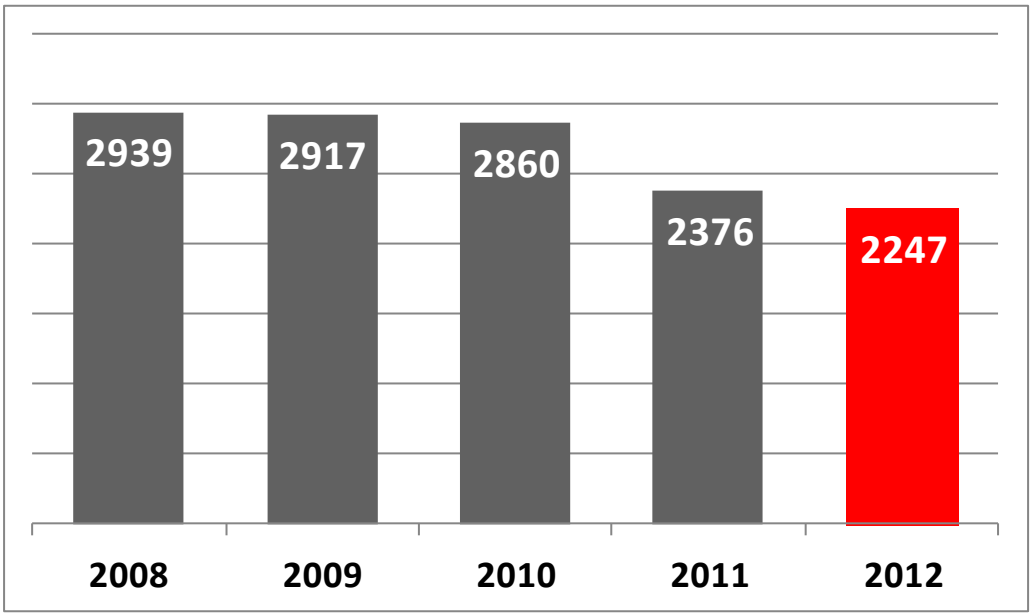


Рис. №1. Численность детей, доставленных в приюты г. Москвы, чел.

Одной из причин невысокой эффективности профилактики социального сиротства является позднее выявление семейного и детского неблагополучия, отсутствие

комплексной работы с семьей на ранней стадии кризиса. Позднее выявление детского неблагополучия приводит к низкой эффективности деятельности специалистов при оказании помощи семье и заканчивается помещением ребенка в учреждение. Так, более половины детей, направленных в учреждения органами опеки и попечительства, - это подростки, которые отличаются педагогической запущенностью, длительным опытом выживания в неблагополучных условиях. Можно много говорить о том, кто виноват в данной ситуации: несовершенные законы и государственная система выявления семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а может быть общество стало более равнодушным, циничным к бедам детей. Но все семьи с детьми (в любой стадии неблагополучия) живут среди людей, каждый день соседи по дому, подъезду слышат ругань и детский плач, однако редко кто-либо принимает решение вмешаться в ситуацию. Именно поэтому единственной формой защиты детей в такой ситуации является отобрание из неблагополучной семьи и помещение его в организацию для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Так было совсем недавно.

Сегодня ситуация изменилась: принято решение о том, что помещение ребенка в организацию становится временной мерой, поэтому необходимо найти ему замещающую семью.

Распределение детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в организациях, по возрастам

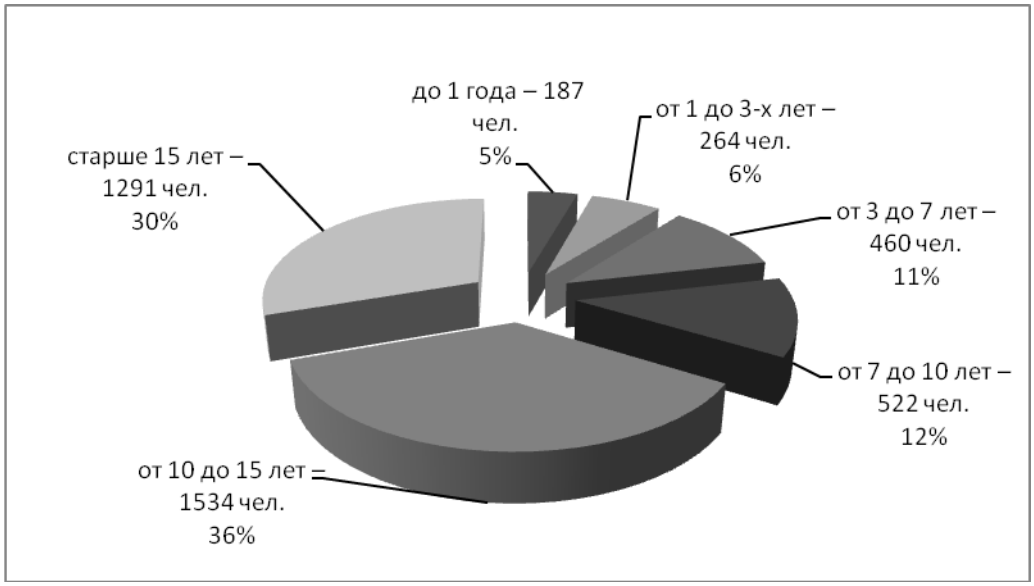


Рис. № 2. Распределение детей-сирот по возрастам, в учреждениях для сирот в Москве, чел.

Количество учреждений и организаций значительно уменьшилось. Встала другая проблема: создание сети профессиональных приемных семей, в которые на воспитание

можно было бы поместить детей-сирот, которых не берут обычные приемные семьи. Это подростки, братья и сестры, дети с особыми нуждами, дети с умственной и психической патологией, сложными соматическими заболеваниями, инвалиды по зрению, слуху, с патологией речи, опорно-двигательного аппарата и мн. др., которые живут в государственных учреждениях и которых приемные семьи брать, не готовы. И эта тенденция не является характерной особенностью Москвы. Без системы помогающих услуг для приемных семей, передача всех детей на воспитание в семьи невозможна. Поэтому остро встают два вопроса:

1. Реабилитации кровной семьи, как предотвращение попадания детей в систему.
2. Профессионализации приемной семьи, способной справляться с возложенными задачами.

Общая численность детей оставшихся без попечения родителей – 18552 чел. (на 1 января 2013 г.)

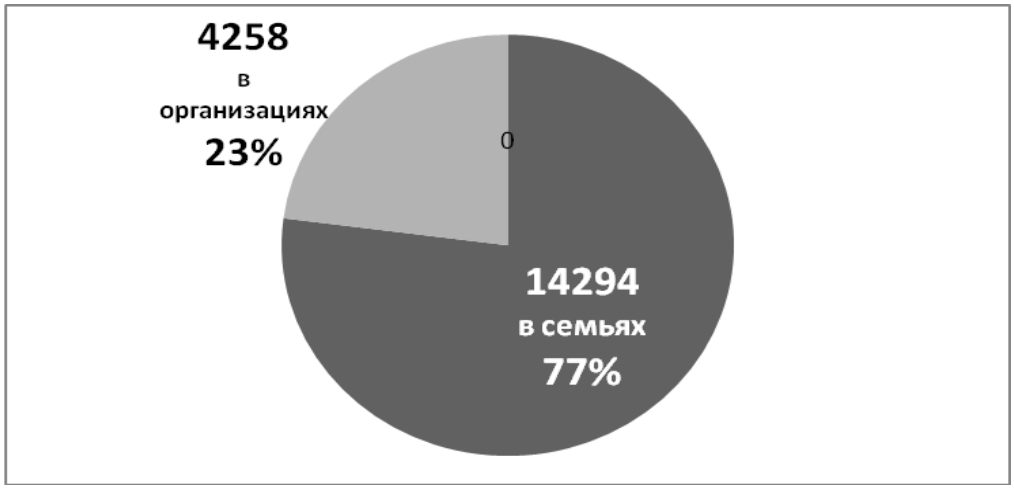


Рис. № 3. Распределение детей-сирот по видам жизнеустройства в Москве, чел.
Примечание: Рисунки 1-4 - презентация главы департамента СЗН г. Москвы Петросяна В.А., май 2013г.

Наиболее распространенной формой семейного устройства детей-сирот является опека (попечительство). Институт приемной семьи, к сожалению, пока так и не стал профессиональным институтом семейного устройства. Патронатные семьи были приравнены к форме «опека, попечительство», в то время как ранее они являлись временной формой семейного устройства, предназначенной для адаптации детей-сирот в замещающих семьях. Случаи восстановления родителей в правах до сих пор остаются единичным явлением.

Семейное устройство сиблингов, детей с ОВЗ и подростков старше 12 лет,- до сих пор представляется проблематичным, в силу того, что все программы подготовки замещающих родителей ориентированы на семьи, принимающие на воспитание детей без патологии и отклонений в развитии и поведении в возрасте до 10 лет. Вариативных модулей, программ подготовки профессиональных приемных родителей, способных брать на воспитание и справлять с воспитанием детей выше перечисленных категорий,- пока нет. Сопровождение, как таковое, делает только первые шаги, нет стандартов сопровождения, закона о сопровождении и т.д.

Для предотвращения социального сиротства необходимо развитие превентивного и социального патроната. Это возможно при раннем выявления семей группы риска и оказании им адресной помощи. (Речь идет не о раннем выявлении семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а о выявлении семей группы риска, в которых есть риск развития негативных ситуаций). Помощь семье в кризисных ситуациях, одно из основных направлений предотвращения социального сиротства. Данной помощью является предоставление семьям социального жилья, возможности трудоустройства и обязательных, гарантированных для всех представителей населения страны - разных форм социального обеспечения.

Давно назрела необходимость создания института семейных судов, которые бы специализировались на семейных коллизиях, в судах должны работать психологи, психотерапевты, педагоги, которые бы в судебном процессе представляли и защищали интересы детей.

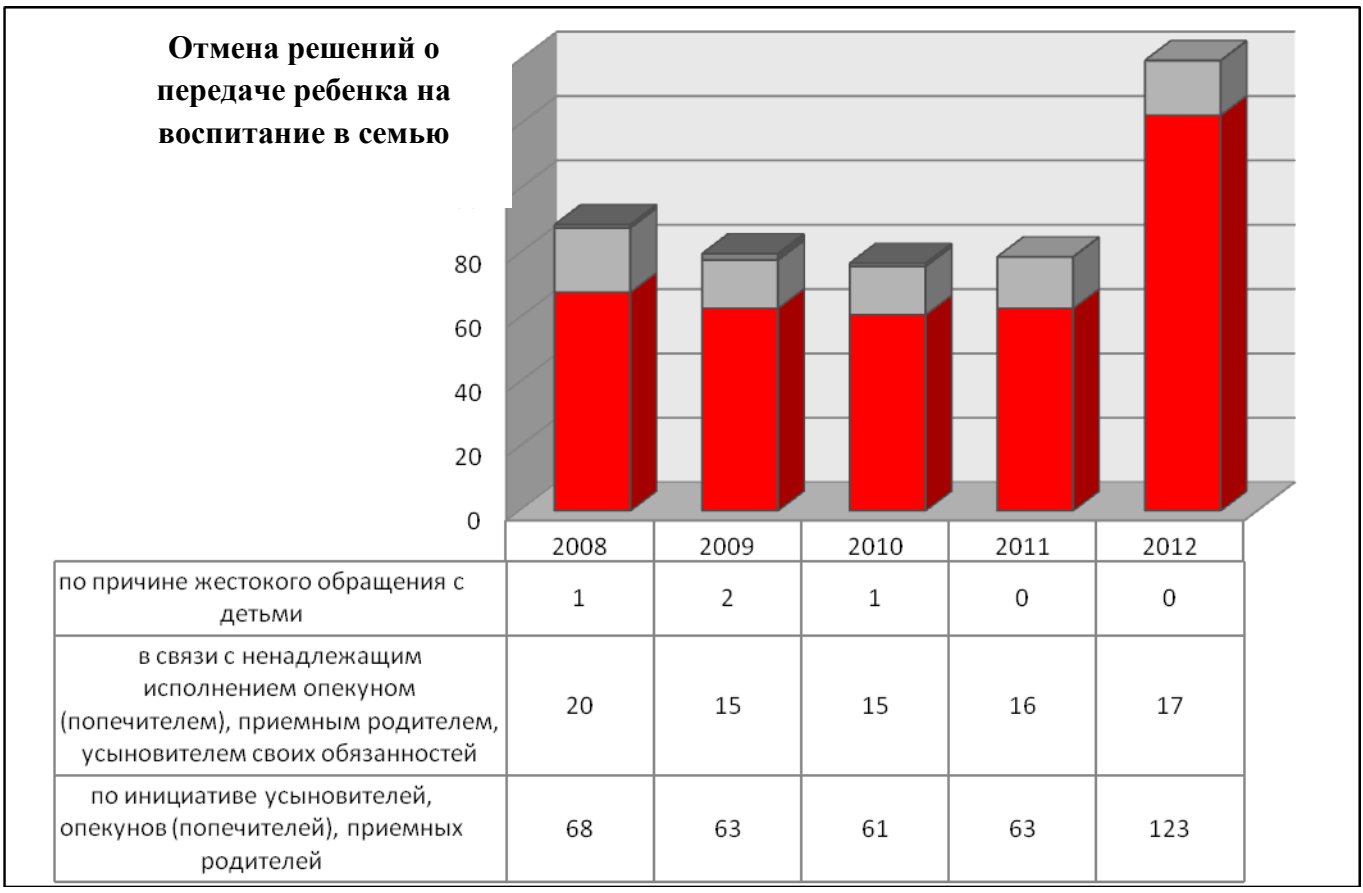


Рис. №4. Численность детей, возвращенных из замещающих семей по Москве, чел.

Самая тревожная статистика - численность детей возвращенных из замещающих семей. Не только специалисты знают о том, какой вред для психического здоровья детей, их развития и жизни, в целом, наносит предательство, в какие бы веские и объективные наряды оно не рядилось. По данным Минздравсоцразвития РФ в 2012 г. в родильных домах отказались от 5163 новорожденных детей и это притом, что в среднем по России усыновляются около 7 тысяч детей, как правило, в возрасте от 0 до 3 лет.

Декларируемая самоценность процессов семейного устройства детей-сирот, не решает проблему социального сиротства, в силу постоянного воспроизводства численности детей, поступивших в государственную систему опеки, в противовес численности тех детей, которые из неё выбыли. Никакие меры материального стимулирования российских форм семейного устройства не могут решить данной проблемы, без серьезной, планомерной, системной работы с семьями по предотвращению деградации семьи, семейного неблагополучия.

Самой полноценной во всех отношениях для развития ребенка средой является семья, родная семья, социально-благополучная семья. И вся государственная политика должна быть направлена на помощь семье в сохранении всех её функций в полном объеме, повышении её ресурсности, родительской компетентности и ответственности.

Все семьи по степени эффективности взаимодействия, оказания помощи следует разделить на следующие категории: социально-благополучные, семьи группы риска, асоциальные семьи (семьи, в которых дети находятся в социально опасном положении).

Справочная информация

Социально-благополучная семья - это семья, обеспечивающая ребенку максимум возможного уровня физического, интеллектуального, психического, духовного, нравственного развития, а также реализацию личности ребенка в интересах общества.

Семья группы риска - семья, в которой жизнедеятельность детей объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств, которые не могут быть преодолены семьей самостоятельно.

Риск развития негативных семейных сценариев, задержки в развитии детей, ухудшения жизненных перспектив ребенка.

Семья, находящаяся в трудной жизненной ситуации - семья, где дети ещё не лишены родительского попечения и находятся в обстановке, представляющей угрозу их жизни или здоровью, либо препятствующей их нормальному воспитанию и развитию из-за действий или бездействия родителей (иных законных представителей).

Риск изъятия ребенка из семьи или отказа он него.

Сопровождение семьи - комплекс мероприятий, направленных на социально-педагогическую, психологическую и иную поддержку семьи с целью её сохранения.

Государственная система в соответствии со всеми общечеловеческими ценностями, законами и логикой должна выглядеть так:

Рис 5. Направление изменений приоритетности государственной стратегии помощи семье и детям.

Таким образом:

Эффективной профилактикой семейного неблагополучия будет любая планомерная, систематическая, профессиональная деятельность государства и общества, которая непосредственно направлена на формирование, поддержание и развитие личностных ресурсов индивидов, необходимых для взаимной семейной социализации, для сохранения целостной семейной системы.

СОЦИАЛЬНОЕ СИРОТСТВО, КАК ПОСЛЕДСТВИЯ БЕЗОТВЕТСТВЕННОГО РОДИТЕЛЬСТВА

И.А.Писаренко,Санкт-Петербург

В современной социоэкономической ситуации, когда в обществе усиливаются деструктивные тенденции, связанные с преступностью несовершеннолетних детей, распространением наркомании и беспризорности, влекущих за собой рост социального сиротства, актуализируется проблема ответственности разных социальных институтов за воспитание нового поколения.

Одним из главных институтов социализации является семья, и именно установки родителей в семейном воспитании, их отношение к своим правам и обязанностям определяет характер многих общественно-государственных процессов.

В данной статье будут рассмотрены: современное состояние проблемы; причины, его детерминирующие, и перспективы решения проблемы безответственного родительства с помощью науки и практики.

Состояние проблемы

Согласно статистическим данным за 2007 год, в России было учтено более 742 тысячи детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; растет число безнадзорных детей и детей-сирот при живых родителях [Число детей-сирот…]. Как говорится в докладе Асоциации адвокатов России, в первом полугодии 2009 года 5258 российских детей были оставлены матерями при рождении, 50 793 несовершеннолетних остались без попечения родителей [сайт Ассоциации адвокатов…].

Статистика 2009 года была озвучена в докладе Галины Семья, доктора психологических наук, эксперта комитета по вопросам женщин, семьи и детей Госдумы РФ:

- Число детей-сирот, оставшихся без попечения родителей 670 469
- В условиях институционализации – 151 771 (23%)
- Под опекой – 379 408 (посторонними 53 437 – 14%)
- В приемной семье 55 326
- На усыновлении 142 797 (иностранное – 42 596 – 30%)
- Другие формы – 5363 (число семей 3165)[Феномен социального сиротства…].

По информации Департамента семейной и молодежной политики г.Москвы, число детей, оставленных матерями (родителями) в лечебно-профилактических учреждениях здравоохранения города Москвы в 2007 году составило 926 человек, а за первое полугодие 2008 года уже 408 детей оказались брошенными своими матерями. Огромными темпами увеличивается и количество родителей, лишенных родительских прав (со 108 человек в месяц в 2006 году до 180 в месяц в 2007.) В 2008 году лишены родительских прав 2258 человек, ограничены в правах-147 родителей. Число детей, лишившихся семьи из-за применения этой меры (лишены родительских прав оба или единственный родитель) в 2008 году составило 1002 человека.) [Информация о…].

Аналогичная ситуация и в Санкт-Петербурге: если в 1998 году родительских прав были лишены 1288 родителей, в 2007г. – 2040 человек, а в 2008 году их стало уже 2192 [Аналитические отчеты…].

По данным Аналитических отчетов Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга, за последние двенадцать лет (1996-2007гг.) общее количество детей в городе, у которых родители были лишены или ограничены в правах, составило 17 425 человек, то есть это практически население небольшого города.

Динамика этого явления отражена на Рис.1.

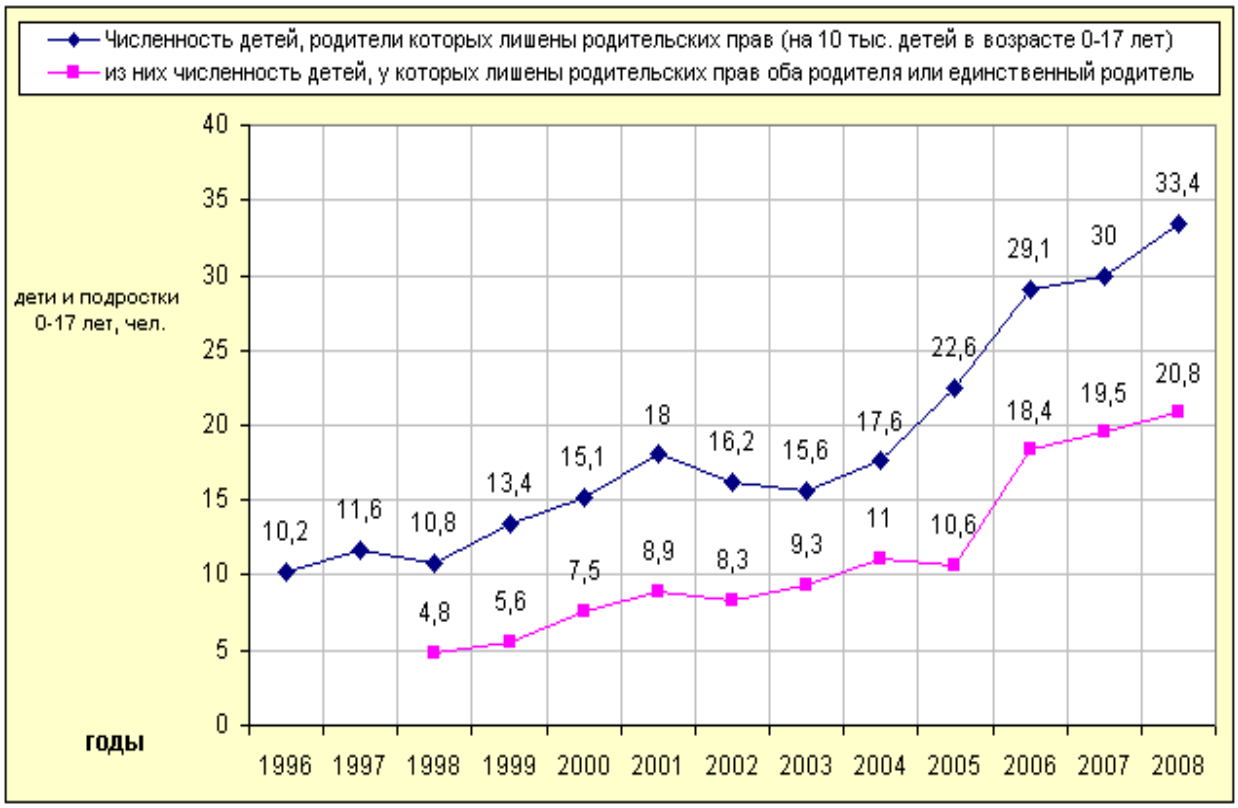


Рис.1. Динамика численности детей и подростков, родители которых лишены родительских прав (Санкт-Петербург).

По сравнению с 1998 годом, в 2008 году число детей, у которых родители лишены родительских прав, увеличилось в 2,2 раза (с 997 до 2203 детей), интенсивный показатель (в расчете на 10 тыс. детей в возрасте 0 – 17 лет) вырос в 3,1 раза. В то же время наблюдался более резкий рост особой составляющей этого показателя – численности детей, у которых оба или единственный родитель были лишены родительских прав. В 2008 году (в сравнении с 1998 г.) количество таких детей увеличилось в 3,1 раза (с 443 до 1370 детей), интенсивный показатель вырос в 4,3 раза [Там же].

Согласно официальным данным, в 2008 году в Санкт-Петербурге выявлено и поставлено на учет в подразделениях по делам несовершеннолетних 1866 родителей, не выполняющих или ненадлежащим образом выполняющих обязанности по воспитанию детей; состоит на учете 3661 родитель; привлечены к административной ответственности 4996 родителей [Там же].

Все эти цифры говорят о том, что тенденция безответственного родительского поведения постоянно усиливается. Это очень заметно и по статистике социального сиротства.

По сообщению новостного сайта newsru.com, ежегодно в детские дома России попадают около 125 тысяч ребят. В 2007 году в государственном банке данных насчитывалось 172 тысяч анкет детей, ожидающих усыновления. [Усыновление…]. После того, как в Седьмом ежегодном послании Федеральному собранию 10-го мая 2006 года Президент Владимир Путин заявил о необходимости резко увеличить эти выплаты приемным родителям, на финансирование приемных и опекунских семей были брошены значительные средства. К примеру, в Подмосковье размеры ежемесячных выплат приемной семье в настоящее время составляют от 9200 до 13800 рублей на одного ребенка, не считая единовременныых и дополнительных выплат; в большинстве регионов – меньше, но они вполне достаточны для того, чтобы стать существенным стимулом к тому, чтобы взять ребенка из детского дома – особенно для сельских жителей и в условиях неполной занятости. (Информация «Агентства новостей Подмосковья» от 04.02.2009).

В интервью "Интерфаксу" в октябре 2009 года первый заместитель мэра Людмила Швецова сообщила, что вознаграждение патронатного воспитателя в Москве составляет более 15 тыс. рублей за каждого ребенка. Кроме того, по ее словам, такая семья получает из бюджета в среднем 6 тыс. на питание и еще 6 тыс. на содержание, необходимые вещи и прочие нужды. В итоге выходит около 27 тыс. рублей на одну патронатную семью. "Если

семья взяла на воспитание трех и более детей, вознаграждение будет выплачиваться двум приемным родителям – и отцу, и матери", – сказала Швецова. В проекте нового закона "Об организации опеки и попечительства в городе Москве" произведено финансово-экономическое обоснование эффективности внедрения разных форм жизнейстройства детей-сирот (приемная семья, патронат и т.д.) по сравнению с их институциализированным (в детских домах и домах ребенка) содержанием: "Содержание ребенка в государственной организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, составляет 700 тыс. рублей в год. Содержание ребенка в приемной, патронатной, семье, включая вознаграждение приемного родителя, составляет 326 тыс. рублей (при выплате вознаграждения двум приемным родителям – 508 тыс. рублей)". Как видно из логики правительственных организаций, семейные формы оказываются гораздо выгоднее других видов воспитания детей.

Однако многие проблемы у потенциальных приемных родителей (или опекунов) возникают еще на этапе расставания ребенка со своими кровными родителями. Как считают авторы упоминавшегося выше Аналитического отчета[Аналитические отчеты…]., во многих случаях дети, в отношении родителей которых заявлены иски о лишении прав (или имеется судебная перспектива), фактически воспитываются одним из старших родственников, который потенциально может стать опекуном (попечителем) этих детей. Основное бремя материального содержания ребенка и воспитания ложится на такого члена семьи (бабушку, дедушку или других родственников) на длительный период, оценка которого дана выше.

В процессе лишения родителей прав, что может длиться более года, не предусмотрены меры социальной поддержки граждан, которые фактически воспитывают ребенка.

Специалисты, занимающиеся проблемой жизнеустройства детей в семьи, считают необходимым принять законодательные меры по вопросу об оказании адресной финансовой поддержки гражданам, которые потенциально могут стать опекунами (попечителей) этих детей и исполняют роль фактического воспитателя ребенка. Предлагается включить фактических воспитателей в субъектный состав получателей пособий на детей: единовременного пособия при передаче ребенка на воспитание в семью путем внесения изменений в ст.12.1 Федерального закона от 19.05.95 № 81-ФЗ «О государственных пособиях гражданам, имеющим детей» и ежемесячных пособий на региональном уровне. По мнению многих специалистов, с момента подачи иска о лишении прав или ограничения в родительских правах до вынесения судом решения

ребенок должен быть защищен государством в особом порядке, а фактическому воспитателю должна оказываться социальная поддержка.

Всё вышеизложенное позволяет предположить, что в России в настоящее время нет объективных предпосылок для прогноза в среднесрочной перспективе существенного снижения численности граждан, лишенных родительских прав. Это означает, что в нашей стране будет активно развиваться институт приемной (опекающей) семьи, и воспитание детей может стать еще одним видом профессиональной деятельности человека. Некоторые ученые используют термин **«профессиональное родительство»** и предлагают в системе базовых отраслей экономики выделять особую «родительскую промышленность» (индустрию) — Parenting Industry, вплоть, возможно, до законодательного введения родительства как вида государственной службы [Крупнов]. Здесь следует указать работы нобелевского лауреата Амитаи Этциони [Etzioni,1998].

Идеи Этциони оказались востребованными в России – во всяком случае, недавняя публикация в газете «Труд» [Маркелова,2009] посвящена инициативе петербургских законодателей о заключении контракта с добропорядочными гражданами на рождение детей. Заключив такой контракт, семья будет обязана родить более двух детей, а государство — платить за их содержание. Таким образом парламентарии пытаются компенсировать издержки современной семейно-образовательной политики, которую нельзя назвать эффективной.

Мнение общественности относительно этой идеи неоднозначно. Например, посетители сайта «Inter-Педагогика» в дискуссии «Рожденные по контракту. Статья в «Труде» [Дискуссия «Рожденные…] обсуждают плюсы, минусы и возможные риски «профессионального родительства». Ниже приведены основные аргументы участников дискуссии, их ники указаны в скобках.

«Я думаю, что, как всегда, изначально идея была интересная, но она реализуется не там, не тогда, не так, и не в тех условиях. Правительству надо заниматься:

- *снижением детской смертности*
- *увеличению доступности и качества медицинского обслуживания*
- *беспризорностью*
- *доступностью жилья*
- *управлением миграцией*
- *увеличению доступности и качества образования и внешкольных активностей*

- *увеличением качества и количества детских садов, воспитателей и учителей*
- *доступностью психологической и образовательной помощи молодым (да и немолодым) родителям*
- *доступностью психологической помощи детям*
- *да просто стабильностью жизни.*

Но это долго, трудно и неинтересно. Проще купить новых детей. Впрочем, даже не купить, а показать денюжку, поманить. Отдавать денюжку потом совсем необязательно...

Вообще идея стимулировать рождаемость в полных и благополучных семьях - хороша. Но, к сожалению, ни продумать ее толком, ни реализовать ее хорошо, у нашего правительства не получится... хотя этот проект, в отличие от 250 тысяч за второго ребенка, все-таки меньше игнорирует социальные особенности, тут по крайней мере алкоголиков и наркоманов исключили. Что уже плюс. (Не важно, что про минусы можно намного больше сказать).» (Кошка)

«То, что перечислила Кошка (на что надо обратить внимание государству), абсолютно правильно! Но делать, реализовывать эти предложения в этом государстве некому! даже не денег на это нет, а нет таких чиновников!

Дальше, чем сложнее программа, тем больший штат (и соответствующий фонд з/п) нужен для сопровождения программы. Чем проще программа, тем меньше денег разбазарится (мягко выражаясь) при организации ее.

Поэтому с этих позиций мне программа очень понравилась. Минимум документов: справки что не стоишь нигде на учете, что нет задолжностей за кредиты, квартплату и т.п., что имеющиеся дети не стоят нигде на учете и вперед! Если согласишься на эти достаточно сомнительные финансовые условия.» (GK)

« ...[государству] надо бы больше заботиться не о количестве, а о качестве. Забота о количестве должна начинаться с ПРИЧИН убывания этого самого количества, а не с борьбы с прямыми следствиями. До устранения причин - борьба за количество будет ДОРОГОЙ и НЕэффективной. Не в то они вкладывают, ох, не в то... :-(» (Mandriva)

Как видно из высказываний, мнения участников интернет-дискуссий во многом совпадают с мнением специалистов.

Однако необходимо проанализировать те **предпосылки, которые могли бы развивать институт профессионального родительства.** И первый фактор, который

может оказать существенное влияние в данной ситуации – это демографические перспективы России.

Демографический кризис можно назвать одной из самых негативных тенденций, угрожающих национальной безопасности страны в ближайшие годы.

В ежегодном докладе Фонда ООН по народонаселению (UNFPA) к 2050 году прогнозируется сокращение численности россиян на 34 млн.человек. Российские специалисты более пессимистичны. По мнению директора Института демографических исследований И.Белобородова, численность населения к указанному сроку может быть гораздо ниже — на уровне 70-80-ти миллионов. Многие ученые считают, что наметившийся рост абсолютных значений рождаемости, спровоцированный мерами стимулирующего характера со стороны государства – дело временное, и после 2012 года нам грозит эффект снежного кома [Горностаев].

Представляется, что эти прогнозы не лишены серьезных оснований, так как простым увеличением материальных выплат решить проблему в долговременной перспективе вряд ли удастся: за годы перестройки изменились ценности людей и их репродуктивные установки.

Обратимся к статистическим данным.

По данным Росстата, численность постоянного населения Российской Федерации на 01.01.09 составила 141,9 млн. человек и за прошедший год уменьшилась на 121,4 тыс. человек, или на 0,085%. Увеличившийся миграционный прирост на 66,6% компенсировал численные потери населения.

Самая большая часть населения России в настоящее время – это люди от 18 до 25 лет (то есть, население детородного возраста) и люди 45-50 лет (их родители). Самая маленькая – это дети 5-8 лет. Если сравнить демографические показатели перестроечного и современного периода, то выяснится, что в девяностые годы детей рожали около 85% женщин детородного возраста (в 1993 году родилось 1.55 млн. детей от 1.82 млн женщин 22-23 лет) , а в 2006 году – всего 57% (1,44 млн детей от 2,5 млн женщин). По данным Росстата, на 1000 женщин в возрасте 15-49 лет в 1989 году приходилось 59,8 рожденных живыми детей, а в 2005 – только 37,7. То есть, **реально репродуктивные установки россиян за последние 16 лет (практически в следующем поколении) снизились более чем на треть.**

Этому способствовали как объективные социально-экономические процессы (перестройка общества с конца восьмидесятых годов двадцатого века), так и отсутствие продуманной семейной и образовательной политики государства.

Известно, что для того, чтобы следующее поколение по численности было не меньше предыдущего, на каждую женщину репродуктивного возраста должно приходиться не менее 2,1 ребенка, а если говорить о росте, то 2,5–2,6 ребенка. Сейчас же, по оценке демографов, в России этот коэффициент составляет 1,4–1,5, что значительно меньше периода, когда сокращение населения только началось (1992г).

Если сравнить наши перспективы с аналогичными тенденциями в зарубежных странах, то можно увидеть, насколько существенно положение России отличается как в современной ситуации, так и в долгосрочном прогнозе.

Проиллюстрируем это на данных, опубликованных Бюром переписи населения США [Ortman and Guarneri].

Как видно из Рис.2, демографические перспективы здесь выглядят довольно стабильными, хотя цена этой стабильности для американской казны наверняка была весьма ощутимой.

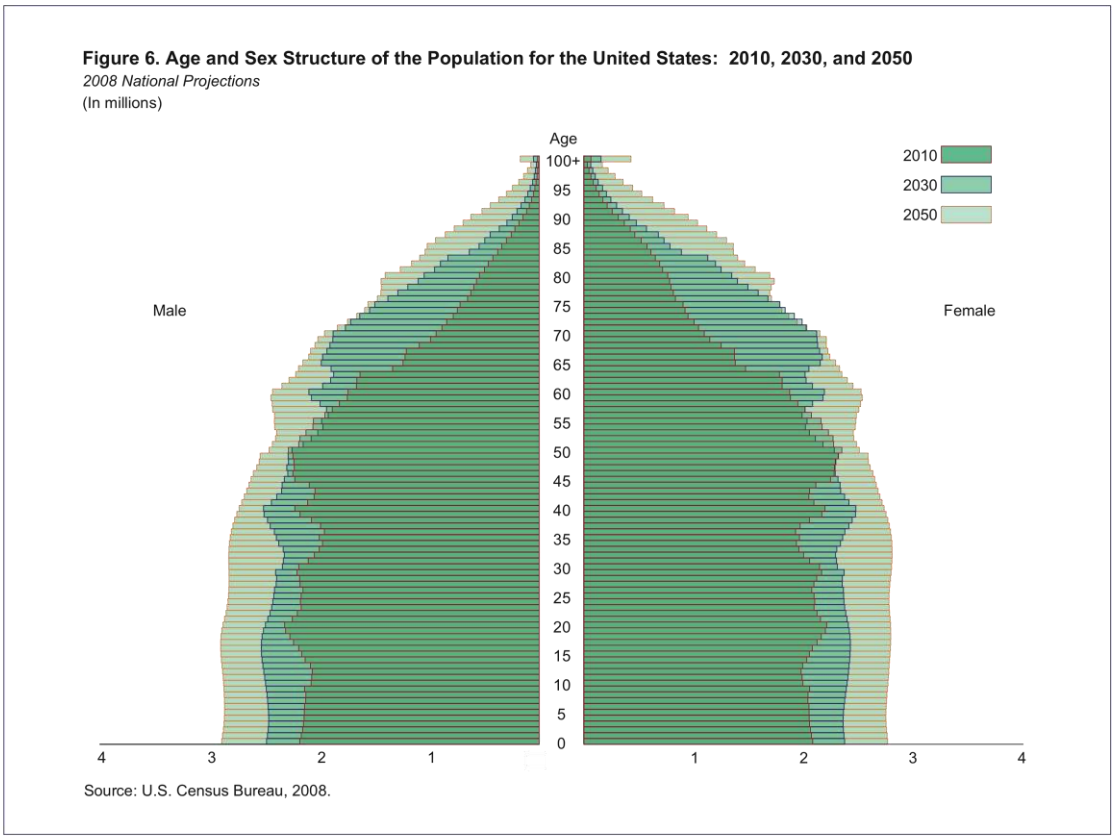


Рис.2. Перспективы возрастно-половой структуры населения США с 2010 по 2050гг.

(Источник: Jennifer M.Ortman and Christine E.Guarneri United States. Population Projections: 2000 to 2050.)

Из сопроводительного отчета Бюро преписи населения следует, что в 1900-х годах в США средний коэффициент рождений на одну женщину составлял примерно 4 ребенка, в эпоху Великой депрессии около двух. После Второй мировой войны общий коэффициент рождаемости для женщин поднялся до 3,7 в 1957 г., а в середине 1970-х годов он вообще упал до 1,8. Сегодня же, согласно статистическому отчету американского National Vital от 18 марта 2009 года, (by Brady E. Hamilton, Ph.D.; Joyce A. Martin, M.P.H.; and Stephanie J. Ventura, M.A., Division of Vital Statistics) в 2007 году в США общий коэффициент рождаемости увеличился до 2,122.5 рождений на 1000 женщин, что практически восполняет естественное воспроизводство населения. [National Vital].

Примечательно, что еще в 2000 году американцы сделали стратегический анализ демографических процессов в своей стране до 2100 года и разработали национальные программы поддержки семьи («Временная помощь нуждающимся семьям (TANF)", "Продовольственные талоны", "Специальное питание", "Справочная Программа для женщин, младенцев и детей (WIC)", "Жилищная помощь" и т.д.). В подобных программах, как указывает Бюро переписи населения США, принимают участие около трети всех женщин, причем, 72% из них охвачены помощью от 2 до 5 различных программ.

По нашему мнению, именно это способствовало выравниванию коэффициента рождаемости и формированию позитивной динамики репродуктивных установок американских граждан, особенно у тех родителей, которые оказались на грани чрезвычайного финансового и социального положения.

Однако меры материального и финансового характера не смогут решить проблему стабильного воспроизводства населения в России. Немаловажным фактором здесь являются *репродуктивные установки и семейные ценности реальных и потенциальных родителей (детей и молодежи).*

Статистика Санкт-Петербурга свидетельствует о том, что существенно растет удельный вес семей с одним ребенком. Так, в 2006 году 50% детей в Санкт-Петербурге и еще двадцати регионах были единственными, а в 2008 таких семей стало уже 79,19%. (См.Рис.3)[Аналитические отчеты…].

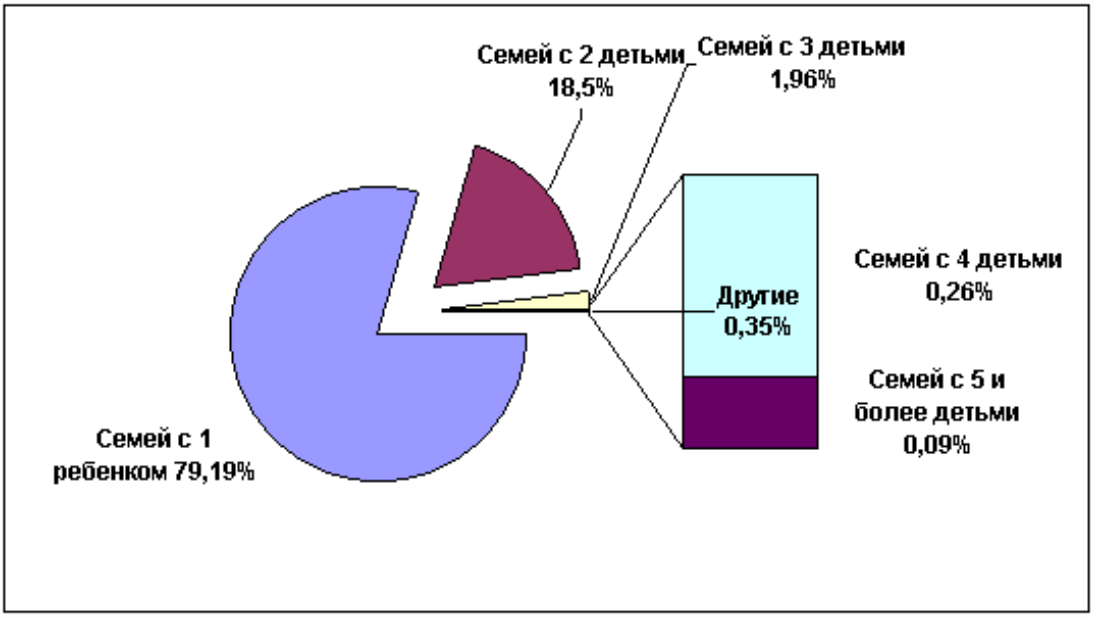
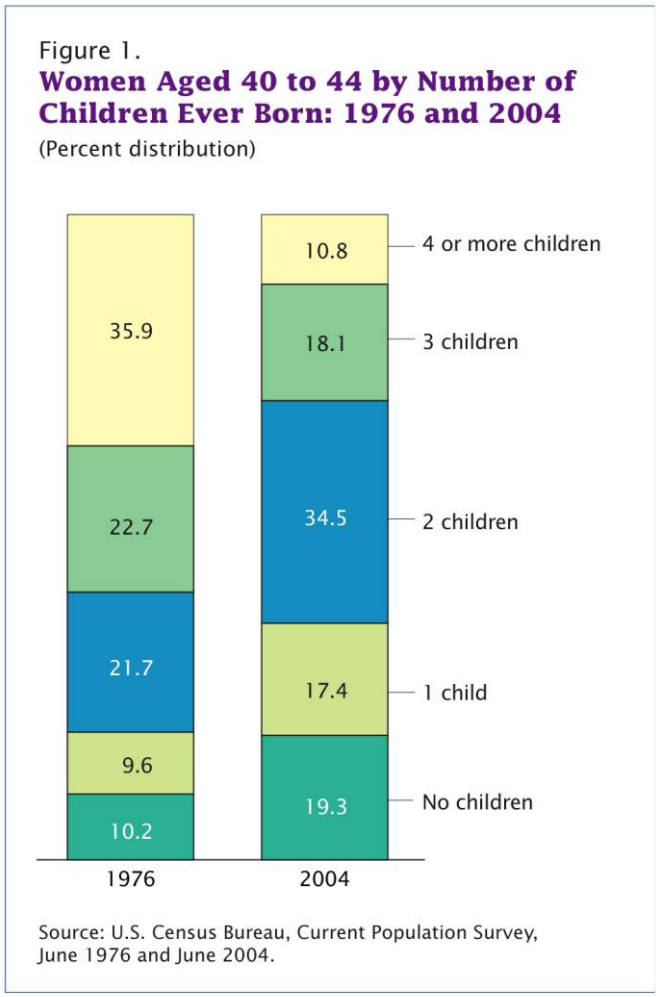


Рис.3. Распределение семей по численности детей, воспитывающихся в семье (Санкт –Петербург, данные 2008г)

На репродуктивные установки людей может существенно повлиять то, в какой семье рос будущий родитель. По данным Аналитических отчетов Комитета по социальной политике Санкт-Петербурга, более трети питерских детей (33%) воспитываются одним родителем. Весьма вероятно, что эти дети не будут ориентированы на многодетность[Там же].

В последнее время в мире начала складываться тенденция сознательного отказа людей репродуктивного возраста от деторождения. Такой принцип жизни имеет свое название - чайлдфри (childfree). В Германии, по оценкам демографов, 30% женщин не имеют детей - и это самый высокий показатель в мире, сообщает сайт NEWSru.com со ссылкой на «The Los Angeles Times». Примечательно, пишет газета, что осторожное отношение к зачатию детей не просто характерно для высокоразвитой Германии (и северной Европы в целом), но этот показатель возрастает с 30 до 40% среди немок с высшим образованием [В Германии…].

В США с 1976 по 2004 год доля женщин, не имеющих детей, увеличилась практически в два раза, что можно увидеть в отчете U.S. Census Bureau [The fertility of american women …].



Population Profile of the United States: Dynamic Version 1

Рис. 4. США: динамика количества детей у женщин в возрасте 40-44 лет с 1976 по 2004 гг.

В русскоязычном интернете несколько сотен человек, которые разделяют этот принцип, объединились в сообщество *ru_childfree*. По оценкам разных специалистов, таких людей в нашей стране около 10-11%, и в обществе сознательная бездетность особого порицания не вызывает. Всего 27 процентов опрошенных “Фондом общественного мнения» (2008) признали, что осуждают людей, которые вообще не хотят иметь детей, тогда как 60 процентов утверждают, что относятся к таким людям без осуждения.

Сокращение рождаемости повлечет за собой еще одну – и уже экономическую – проблему, связанную с тенденцией старения населения страны.

По данным ООН, Россия будет следовать общемировой тенденции старения населения и в 2050 году число людей старше 60 лет впервые превысит количество детей до 15 лет. Согласно прогнозам, средний россиянин а предстоящие четыре десятилетия

постареет на шесть лет, что к 2050 году составит 44 года. (Сейчас средний возраст жителя России - 37,9 лет.) Основная причина - сокращение числа наиболее трудоспособной части населения (от 15 до 59 лет): сейчас она составляет 67,4% всех граждан РФ, а в 2050 году прогнозируется ее снижение до 52,1%.

Незначительно увеличится число детей до 15 лет - с 14,8% до 16,2%, но гораздо заметнее вырастет число пенсионеров. Людей старше 60 лет в России будет 31,7% (против нынешних 17,8%), а старше 80 лет - 6,0% против нынешних 2,8%.

В связи с этим, одним из социально-экономических последствий длительного процесса старения населения в перспективе станет значительное увеличение показателя демографической нагрузки. (См. Таблицу 1 с данными Росстата за 2008 год).

Таблица 1

Прогноз демографической нагрузки в России
На период до 2026 года

	на 1000 трудоспособного населения приходится лиц старше трудоспособного возраста, на начало года						
	1960г.	*1970г.*	*1980г.*	*1990г.*	*2006г.*	*2015г.*)*	*2026 г.*)*
Все население	202	275	273	29	22	391	465
Городское население	162	227	236	96	10	390	459
Сельское население	257	375	372	35	60	394	483

*) прогноз Росстата

Прогнозируемые изменения в возрастном составе населения могут негативным образом отразиться на рынке труда и увеличат нагрузку на социальную сферу. Это означает, что многие социальные программы могут быть свёрнуты, а ситуация с безответственным родительством значительно ухудшится.

При сохранении тенденции на сокращение репродуктивных установок молодежи, через пятнадцать-двадцать лет в стране произойдет соицально-экономическая катастрофа: сегодняшние малыши, которых и так очень мало, будут вынуждены заботиться как о стариках-пенсионерах, так и о новом народившемся поколении, и этот груз для них может оказаться непосильным.

Все вышеперечисленные факторы позволяют сделать вывод: если не работать с детьми, которым сейчас 5-10 лет, не формировать у них установку на ответственное родительство, семейные ценности и здоровый образ жизни, через 12-15 лет мы можем потерять (в букавальном смысле не досчитаться) целое поколение. Иными словами,

решение демографической проблемы России находится «в головах» современных дошкольников, которых, в свою очередь, воспитывают родители. А потому – именно родители как основные агенты «демографической социализации» и должны быть точкой приложения социально-педагогических усилий общества.

Причины возникновения проблемы безответственного родительства в России

Все причины можно разделить на три основные группы:

Культурно-антропологические - изменение роли и функций семьи, ее традиционного состава; отсуствие экономической необходимости деторождения как инвестиции в старости; размытость этических норм в области заботы о детях.

Социально-психологические – изменение психологии человека в сторону автономности и индивидуализации существования; безответственного поведения в разных областях и отсутствие ощутимых правовых последствий за нарушение законов по семье и детству; отсутствие продуманной семейной и образовательной политики.

Научно-практические – отсутствие широкого мониторинга репродуктивных и родительских установок и, как следствие, опоры семейной политики на актуальные тенденции и долгосрочные перспективы; отсутствие системы формирования ответственного родительства; отсутствие адекватной помощи родителям и семье на разных этапах ее функционирования.

Остановимся на этой группе причин подробнее.

Попытка научного изучения проблемы безответственного родительства была предпринята в 2002 году. По заказу Министерства образования РФ Высшей школой экономики было проведено исследование “Разработка механизмов повышения ответственности родителей за воспитание своих детей” (Руководитель проекта – И.А.Хоменко.)

В рамках данной статьи не представляется возможным подробное изложение результатов работы, включающей в себя анализ нормативной базы по проблеме исследования, историко-педагогический анализ проблемы ответственности родителей и анализ зарубежного опыта по формированию ответственного отношения к выполнению гражданами своего родительского долга. Остановимся лишь на основных выводах, сделанных в ходе опроса.

Анкетный опрос проводился среди педагогов и родителей в школах и вузах г.Санкт-Петербурга (1650 чел.). Кроме того, в рамках исследовательской работы был

проведен качественный анализ ответов посетителей интернет-форумов семейной тематики (www.inter-pedagogika.ru), активно заинтересованных в развитии отечественного образования (более 50 человек). Основная масса респондентов - люди зрелого возраста (30-50 лет - 90%); преимущественно родители (87,2 %); из них 48% имели детей в возрасте от 7 до 14 лет, 49,5% - детей 14-18 лет. Можно предположить, что большинство участников опроса имеют достаточно большой опыт воспитания детей, а потому их мнение основано на хорошем знании предмета. Образовательный уровень родителей специально не отслеживался.

В задачу исследователей входило *выявление причин* «безответственного поведения» и *определение путей (способов) формирования* ответственного родительства.

Анализ ответов позволяет утверждать, что наиболее популярной причиной, порождающей родительскую безответственность, подавляющее большинство считает игнорирование своих родительских обязанностей из-за погони за заработком (65%), перекладывания ответственности на школу (37,5%) и недостатка знаний (19,5%).

Самыми критически настроенными оказались педагоги - в качестве «других причин» они называют негативные личностные качества самих родителей: лень; духовная нищета; падение нравов в обществе; низкое самосознание; пьянство и наркомания среди родителей; низкий культурно-образовательный уровень родителей.

Родители дополняют список причинами социального характера: «в стране нет духовных ценностей и ориентиров»; «безответственность общества и государства перед семьей»; «двойная мораль государства»; «недостаточная правовая база».

Но все группы сходятся во мнении, что:

-большинство родителей не имели сами достойного примера родительского поведения;

-государство воспитало несколько поколений безответственных родителей;

-государство не помогает родителям выполнять свой родительский долг;

-плохая подготовка до рождения ребенка, ранние браки;

-психологические, юридические и материальные вопросы государство перекладывает на плечи родителей.

Участники интернет-опроса назвали и еще одну причину – недостаточная информированность населения о правовой ответственности родителей за воспитание своих детей, а также указали на то, что безответственно ведет себя прежде всего само государство.

Таким образом, основными причинами, порождающими безответственность родителей, участники опроса назвали:

-личностные качества самих родителей, их *неготовность* выполнять родительскую роль;

-отсутствие в стране нравственно-правовых условий для формирования ответственного родительства.

(Заметим, что данные ответов на другие вопросы показали, что родители признают наличие проблемы в данной области, и готовы разделить ответственность с государством при его активной заинтересованности помочь им.)

Обратимся к мнению специалистов, сталкивающихся с проблемой безответственного родительства в настоящее время.

По мнению Татьяны Арчаковой, психолога волонтерского движения «Отказники», причиной отказа от ребенка может быть как объективная невозможность растить его (например, полное отсутствие жилья и шансов получить приют), так и специфика отношения женщины к ребенку и собственному материнству (собственный опыт социального сиротства, реального или "скрытого", например, оставления на попечение престарелой бабушки, пока родители работали в другом городе, иногда в нескольких поколениях, родители работали в другом городе, иногда в нескольких поколениях).

Как считает Татьяна, вопреки стереотипам, женщины-алкоголички редко отказываются от своих детей, так как очень рассчитывают на пособия. У таких матерей, детей часто изымают, так как они не способны о них заботится.

Женщины-отказницы в большинстве своем не до конца уверены, что "не хотят ребенка". Так как те, кто не хожет ребенка категорически - так называемые Child free, в большинстве случаев делают аборт, даже если речь идет о поздних сроках и опасности для жизни. При этом, чем меньше социализирована женщина, т.е. чем меньше вокруг нее людей, которым она не безразлична, тем больше шансов, что она решится и найдет средства на аборт на позднем сроке. Ослабленные социальные связи и - так называемая "анонимность", свойственная большим городам - часто становятся причинами отказов.

Отказница - не всегда женщина за чертой бедности, с низким социальным статусом. Это может быть, например, студентка престижного ВУЗа, учащаяся в Москве - вдали от дома, родственников и знакомых. Беременность у отказниц чаще всего нежелательная, при этом обычно они даже - не замечают и "не принимают" свое новое состояние, сомневаются до последнего. У таких женщин беременность может протекать легко и

«незаметно», живот может быть небольшим - именно так организм реагирует на неготовность к материнству...

Одним из «популярных» факторов отказов - агрессия по отношению к ребенку, или отцу ребенка. Тогда женщина отказывается от ребенка как бы из лучших побуждения, заявляя о том, что ребенка она любить «все равно не будет», а напротив - будет мстить ему за обиды, нанесенные ей отцом. По мнению таких отказниц, для их ребенка мгновенно найдется идеальная семья «профессора и балерины», в которой ему будет лучше… Подобная мотивация отказа – «выгодна» для ребенка только по одной причине - матери сразу подписывают отказ и ребенок получает шансы быстрее найти семью.

Отказ от ребенка-инвалида происходит потому, что семья просто не представляет, как с таким ребенком жить дальше. Родители не могут понять и ценить реальных перспектив ребенка, и даже врачи не могут им в этом помочь. Для того, чтобы растить ребенка инвалида - семья должна в корне поменять свое отношение к прогрессу, к самому понятию - "успех". Безусловно, семье в этом нужна системная помощь профессионалов, которая на данный момент не развита. Ситуация, когда родители стыдятся своего больного ребенка, типична - и вызвана тем, что родители идентифицируют себя с ребенком и считают, что ребенок таким родился "из-за них". Это чувство вины, в большинстве случаев абсолютно не обоснованное - мешает родителям воспринимать своего ребенка и любить его [Феномен…].

Многие специалисты считают, что причин невысокой эффективности профилактики социального сиротства несколько:

-во-первых, это *позднее выявление* семейного и детского неблагополучия. Это связано как с государственно-административными проблемами (недостаток ресурсов, отсутствием эффективного межведомственного взаимодействия и т.д.), так и с развитием норм гражданского права (неприкосновенность частной жизни; право родителей на приоритетное воспитание своих детей), что делает доступ в семью на ранних стадиях появления проблемы весьма затруднительным;

-во-вторых, *отсутствие комплексной работы с семьей*, включая работу с беременными матерьми группы «риска» и потенциальными родителями (старшеклассниками). В результате государство тратит огромные средства на преодоление *последствий* безответственного родительства вместо его *предупреждения* на самых ранних этапах “воспитания семьи”.

Как замечает А.И.Кравченко, многие убеждены, что родительские чувства передаются биологически и пробуждаются с рождением первого ребенка. Действительно,

у всех живых существ — от птиц до млекопитающих — родительская забота запрограммирована генетически. Однако для человеческих существ это справедливо наполовину. Родительство — прежде всего социально приобретаемое отношение. Взаимоотношения, складывающиеся между родителями (матерью и отцом) и детьми, являются решающим моментом социализации. Они обнаруживают себя в самый ответственный момент — когда человек наиболее восприимчив к добру и злу, когда он наиболее доверителен и открыт всему новому, а именно в период младенчества. [Кравченко, 2001].

Известно, что представление человека о своей родительской роли начинает формироваться в возрасте 3-4 лет, когда ребенок осознаёт себя как представителя определенного пола. Именно на этапе дошкольного детства государство может заложить в сознание ребенка те нормы, которые связаны с семьей и детьми, и которыми он будет руководствоваться в течение всей жизни. Анализ региональных программ по решению демографической проблемы в Северо-Западном Федеральном округе, проведенный автором данной статьи в качестве эксперта рабочей группы при Полпредстве Прездента по СЗФО, показал, что основные усилия региональные власти направляют на оказание материальной помощи семьям и проведение различных массовых мероприятий, в то время как системные процессы (мониторинг причин безответственности родителей; анализ возможностей систем образования и здравоохранения для решения социальных проблем семьи и т.д.) остаются за кадром. Практически не уделяется внимания профессиональной переподготовке кадров, работающих с семьями в разных сферах, построенной на научно-обоснованном и актуальном содержании;

-в-третьих, *система высшего и среднего профессионального образования не предусматривает глубокой подготовки специалистов, чья профессиональная деятельность может быть в той или иной мере связана с семьей* (медиков, юристов, работников правоохранительных органов и судебной системы, работников культуры и представителей СМИ). Это подтверждает проведенный автором анализ Государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, созданных в последние годы [Хоменко 2008].

Современная ситуация диктует необходимость расширения спектра компетенций специалистов, работающих в сфере «человек-человек», однако Проект государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения (2009) так же не предусматривает обязательной специальной подготовки

студентов вузов ни как потенциальных родителей, ни как специалистов, способных оказать профессиональную помощь человеку *как члену семьи*.

По замыслу авторов, решение о включении подобных курсов в учебный план принимается разработчиками конкретной образовательной программы. Но не все из них понимают важность такой подготовки, что приводит к превалированию интересов отдельной отрасли над интересами государства. Таким образом, можно утверждать, что, *несмотря на несомненную актуальность темы, ее представленность (и разработанность) в современных образовательных программах (стандартах) высшей школы пока явно недостаточна.*

Основной причиной здесь выступает не столько непонимание перспектив, сколько недостаточность научно-методической базы, на которой подобная подготовка могла бы осуществляться. В свою очередь, недостаточность базы детерминируется неоформленностью семейной педагогики в отдельную науку – со своими теоретико-методологическими подходами, методами исследования и понятийным аппаратом. Созданные в последние годы учебные пособия (например, “Семьеведение”, “Фамилистика”, “Семейная педагогика и домашнее воспитание” и др.) представляют собой скорее материалы об отдельных проблемах жизнедеятельности семьи, чем целостное изложение основ новой науки.

Все вышеперечисленные факторы доказывают **острую необходимость в научно-практичеких разработках в области семьи и семейного воспитания.** Пока наука не обратит серьезное внимание на проблемы семейного воспитания и не предложит обществу внятной стратегии выращивания подрастающего поколения с включением в этот процесс всех заинтересованных субъектов, государство будет продолжать тратить бюджетные средства на ликвидацию последствий, связанных с недостатком внимания к семье.

Перспективы решения проблемы безответственного родительства

Одним из центральных вопросов уже упомянутого нами исследования по разработке механизмов повышения ответственности родителей за воспитание их детей (ГУ ВШЭ, 2002) был поиск оптимального способа воспитания ответственных родителей. Обратимся к мнению участников опроса (1700 человек).

Почти треть респондентов отметила, что начинать эту деятельность нужно еще в школе (28,5 %) , а 47,5% выбрали ответ «На разных этапах по-разному».

В этой связи возрастает роль педагогов как проводников полового (гендерного) воспитания в процессе обучения, психологов как специалистов, освещающих вопросы семейного общения и юристов, знакомящих подростков с основами правовых знаний в области семейного законодательства.

Несмотря на различные мнения, периодически появляющиеся в СМИ, большинство родителей приветствуют осуществление школой (или в школе) просветительской деятельности в области семейного воспитания.

К числу других мер участники опроса отнесли издание ужесточающих законов (59,5 %), введение в государственный стандарт высшего и средне-специального образования курсов «Психология семейного воспитания», «Семейное право» (40,5 %) и регулярные передачи по радио и ТВ (36 %).

В ответах на другой вопрос подавляющее большинство респондентов настаивали на том, что просвещение родителей должно строиться по единой государственной программе (67,5 %), в то время как ответ «Это личное дело самих родителей» выбрали лишь 7 % опрошенных. (Полный перечень предложений размещен в Приложении к данной статье).

Можно отметить и еще одну особенность: родители придают большее значение введению в государственный образовательный стандарт курса по семейному воспитанию (41%), тогда как только 33% педагогов считают эту меру эффективной. Предположительно, часть педагогов видят определенную сложность в преподавании таких курсов, так как в настоящее время эта семейная тема мало исследована в науке и недостаточно представлена в практике деятельности образовательных учреждений.

Таким образом, в разработке **стратегии действий по профилактике безответственного родительства** представляется необходимым выделить три направления:

-**научное**: широкое исследование проблемы безответственного родительства с выявлением основных *точек риска* и спектра реальных и потенциальных *ресурсов;*

-**нормативно-правовое**: разработка законодательных актов, предусматривающих *усиление мер уголовной и административной ответственности* родителей, допускающих жестокое обращение с ребенком и уклоняющихся от воспитания своих детей;

-**образовательное**: существенная *модернизация системы подготовки кадров*, работающих с семьей в разных сферах и в разные периоды ее функционирования и развития; создание *системы подготовки и сопровождения ответственного*

родительства (в том числе активная психолого-педагогическая и правовая подготовка родителей и других членов семьи).

В контексте проблем, связанных с семейным воспитанием, необходима разработка программ по работе с семьями разных типов, в том числе и опекунскими и приемными, а также региональных и федеральных программ, позволяющих отслеживать процессы, протекающие внутри семьи, формировать репродуктивные установки молодежи, адекватные интересам государства и нации; необходима также разработка программ профессиональной подготовки и переподготовки специалистов, работающих с семьей и детьми. Необходимо менять государственные образовательные стандарты всех уровней образования на принципах *семьецентрирования*, так как безответственность родителей начинает формироваться со школьной скамьи. Кроме того, очень важна координация деятельности всех государственных и общественных организаций, направленной на помощь семье.

Все эти меры должны осуществляться комплексно, *в системе* и иметь научно-методическое обоснование в рамках отдельной отрасли знания. Это предопределяет **необходимость создания новой науки – семейной педагогики**, которая имеет богатые научно-исторические предпосылки, но пока не оформлена на должном научно-методическом уровне.

Автором настоящей статьи была предпринята попытка анализа статуса семейной педагогики в системе педагогических наук, [aХоменко, 2009: 380-381] а также определения её основных понятий («концепция семейного воспитания», «стратегия семейного воспитания», «модель семейного воспитания», «стиль семейного воспитания» и др.) [bХоменко, 2009; 887-890].

В ходе анализа фундаментальных источников был сделан вывод о том, что ключевое понятие семейной педагогики - *семейное воспитание детей* – необходимо рассматривать в контексте тех изменений и тенденций, которые свойственны общей педагогике постсоветского периода, одной из которых является концептуализация воспитания.

Анализ существующих концепций показывает, что концептуализация воспитания неизбежно ведет к пониманию его не как управления развитием личности ребенка, а как *гуманитарной практики по обучению детей жизни, жизнетворчеству, самоорганизации, укреплению духовно-нравственных основ его личности*, т.е. постепенному становлению его как субъекта собственной жизни.

Легче и продуктивнее эту задачу можно решить силами семьи в связи с ее институциональной спецификой. Эта специфика заключается в долговременности отношений и многосторонней (физической, родственной, финансовой, материальной, нравственно-психологической, пространственной, коммуникативной, социально-юридической и т.д.) взаимозависимости членов семьи друг от друга и их взаимной *ответстственности;* в возможности «безопасного» социального экспериментирования ребенка по освоению различных моделей поведения. Именно семья (родственная или приемная) позволяет ребенку более свободно проявлять, искать себя, т.е. он имеет больше свободного пространства для развития и самоопределения – в том числе и как будущего родителя.

Для реализации этих идей необходимы и новые методологические основания. По нашему мнению, методологической базой для современного семейного воспитания может стать экзистенциально-гуманистический подход (С.Л.Братченко, Д.Бюджентал, Д.А.Леонтьев, В.Франкл, И.Ялом и др.), предполагающий, что человек сам ответственен за своё настоящее и будущее. Особенно актуальным это может быть для детей, пережившим кризисные периоды в начале своей жизни, ведь семейное воспитание на основе данного подхода ориентирует ребенка на приложение собственных усилий по самостроительству, показывает ему ценность Себя и ценность Другого; позволяет обрести смысл своего существования, в том числе в семье и детях.

Приложение

ПРЕДЛОЖЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОПРОСА
ПО ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ
ЗА ВОСПИТАНИЕ СВОИХ ДЕТЕЙ

(Исследование ГУ ВШЭ, 2002 год, к-во опрошенных: 1700 человек)

1.Немедленно принять законы, регулирующие рождаемость в асоциальных семьях (наркоманы, алкоголики, родители, лишенные родительских прав или родители, чьи дети воспитываются в детских домах и интернатах для беспризорных детей).

2. Принять закон об обязательном заключении договоров между родителями и школой на выполнение своих обязанностей. Повысить ответственность за неисполнение этого договора не только в административном, но и в уголовном порядке.

3.Включить в учебную нагрузку учителей часы на информационную работу с родителями. Перевести систему устного и нерегулярного информирования родителей в систему письменного и регулярного оповещения. Образовательным учреждениям выделять целевые средства на проведение информационной работы с родителями (просвещение, информирование) - как на материальные ресурсы (бумага, ксерокс), так и на кадровые.

4.В каждой школе обязательно должен работать школьный психолог. Но во избежание формирования зависимости от отношений с администрацией образовательного учреждения, вывести школьных

психологов из подчинения Министерству образования (передать их Министерству здравоохранения или Министерству культуры). В этом случае школьный психолог будет стоять на защите интересов ребенка и способствовать установлению комфортных отношений между всеми участниками образовательного процесса.

5.Реанимировать практику лекториев для родителей и сделать их посещение обязательным хотя бы в минимальном объеме. Организовать в обязательном порядке прохождение курсов повышения родительской культуры при вступлении в брак (на этапе подачи заявлений в ЗАГС) и при постановке на учет по беременности в женских консультациях. Практиковать просвещение отцов (и будущих отцов) в армии. Выделить целевые средства на программу просветительской деятельности.

6.Обязательно включить в содержание среднего образования курс «Психология» (на ВЕСЬ период обучения ребенка в школе) и в государственный стандарт высшего образования курс «Психология семьи и семейное воспитание». Осуществить подготовку и повышение квалификации учителей по данному предмету.

7.Усилить механизмы общественного стимулирования и поощрения ответственных родителей через проведение различных конкурсов, олимпиад и т.д. Переместить акцент с неблагополучных семей на благополучные. Популяризировать опыт успешного семейного воспитания, формировать у молодежи ориентиры для строительства собственных семей.

8.Изменить систему отбора в педагогические вузы. Необходимо отбирать абитуриентов, обращая внимание прежде всего на их педагогические достижения (опыт педагогической деятельности) до поступление в вуз и личностные качества, ЖЕЛАНИЕ работать с детьми.

9 .В срочном порядке разработать общенациональную программу по работе с родителями и обязать всех учителей пройти повышение квалификации в этой области.

Включить в обязательный набор государственного стандарта по повышению квалификации курс соответствующей направленности.

10.Создать национальный научно-методический центр по сотрудничеству с родителями, на базе которого готовить специалистов (преподавателей) данного профиля. Использовать опыт зарубежных стран, накопленный в этой области.

11.Разработать меры по повышению статуса учителя. Необходимо шире транслировать позитивный опыт российской школы, освещать в СМИ вопросы образования и воспитания, устраивать различные мероприятия с участием педагогов, разработать основы государственной политики, предусматривающей дифференциацию поощрений лучших педагогов и предоставление им льгот.

12.Обратиться в правительство с предложением установить существенные льготы для предприятий, оказывающих благотворительную помощь средним образовательным учреждениям. Освободить родителей от уплаты налога с тех сумм, которые они отдают в школы для ее материальной поддержки.

13.Регламентировать (установить право) правила посещения родителями уроков, на которых учатся их дети. В настоящее время в Законе «Об образовании» эта норма отсутствует (там не расшифровывается, в каких формах родители могут следить за ходом образовательного процесса, в то время как администрация школы не всегда приветствует подобные инициативы родителей).

14.Расширять практику взаимодействия органов управления образованием с родительской общественностью, проводить аттестацию школы с учетом их общественной экспертизы. Обязать органы образования ЛЮБОГО уровня проводить РЕГУЛЯРНЫЕ встречи с общественностью для обсуждения актуальных проблем воспитания и образования. Привлекать к формированию государственной семейной и образовательной политики общественные родительские организации.

15.Создать специальные печатные издания для родителей, освещающих вопросы образования и воспитания. Предоставить подобным изданиям льготы по налогообложению. Министерству образования взять на себя функцию своевременного информирования родителей (в формате пресс-релизов, памяток, информационных листовок) о проблемах (законах, нововведениях, событиях) в области образования и воспитания.

16.Ходатайствовать перед Правительством о выделении специального федерального образовательного телеканала.

17.Расширить тематику научных исследований в области семьи и семейного воспитания, открыть при специализированных научных и образовательных учреждениях лаборатории по изучению и сопровождению семьи.

18.Создать на базе действующих Комиссий по делам несовершеннолетних специальные Департаменты семьи, занимающиеся патронажем безответственных родителей. Обязать образовательные учреждения передавать в эти органы все сведения о безответственном поведении родителей с целью принятия немедленных мер по исправлению ситуации.

19. Министерству образования обязательно продолжать разработку проектов, связанных с исследованием проблем семейного воспитания.

Библиографический список

Аналитические отчеты о положении детей в Санкт-Петербурге 2007-2008гг. [Электронный ресурс]. URL: http://www.homekid.ru/kidscience/index.htm [Дата обращения 15.02.2010]

В Германии 30% женщин сознательно не хотят заводить детей. [Электронный ресурс]. URL: http://www.newsru.com/world/11may2006/nemki.html. [Дата обращения 15.02.2010]

Горностаев Д. - РИА Новости, 12 марта 2009 года [Электронный ресурс]. URL: **http://eco.rian.ru/business/20090312/164525816.html** - [Дата обращения 15.02.2010]

Дискуссия «Рожденные по контракту Сайт «Inter-Педагогика»,. Статья в «Труде» [Электронный ресурс]. URL: http://www.inter-pedagogika.ru/indexfor.php?forum_id=2&action=get_one_theme&mess_id=62261 [Дата обращения 15.02.2010]

Информация о семейных формах воспитания детей. [Электронный ресурс]. URL: http://www.dsmp.mos.ru/activity/statistic/sirotstvo.php) [Дата обращения 15.02.2010]

Кравченко А.И. Культурология: Учебное пособие для вузов. - 3-е изд.- М.: Академический проект, 2001.

Крупнов Ю. Демографическая доктрина России. [Электронный ресурс]. URL: http://www.kroupnov.ru/pubs/2005/03/19/10232/#1-1 [Дата обращения 15.02.2010]

Маркелова Е. Рожденные по контракту. // «Труд» № 195, 19 октября 2009г. [Электронный ресурс]. URL: http://trud.ru/article/19-10-2009/230603_rozhdennye_po_kontraktu [Дата обращения 15.02.2010]

Сайт Ассоциации адвокатов России. [Электронный ресурс]. URL: http://www.rusadvocat.com/node/149 [Дата обращения 15.02.2010]

Усыновление сирот в России превратилось в модную пиар-кампанию [Электронный ресурс]. URL: http://www.newsru.com/russia/14jun2007/children.html) [Дата обращения 15.02.2010]

Феномен социального сиротства. [Электронный ресурс]. URL: http://www.opekaweb.ru/page.php?id=377 [Дата обращения 15.02.2010]

Хоменко И.А. Разработка образовательных программ по подготовке специалистов к работе с семьей //Вестник Герценовского университета. - СПб.: Изд. РГПУ им.А.И.Герцена, N 1 (51) 2008. С.44-50.

*aХоменко И.А.*Семейное воспитание в контексте научного статуса семейной педагогики //Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. - Пятигорск, N2, 2009. - С. 380-381.

*bХоменко И.А.*Концептуализация понятийно-терминологического аппарата семейной педагогики // Известия Самарского научного центра РАН. - № 4 (6). – 2009. – С. 887-890.

Число детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в России. [Электронный ресурс]. URL: http://www.sirotstvo.ru/statistika2007.shtml [Дата обращения 15.02.2010]

Etzioni A. Investing in parenting. N–Y. 1998

Jennifer M.Ortman and Christine E.Guarneri United States. Population Projections: 2000 to 2050 [Электронный ресурс]. URL: http://www.vdare.com/sailer/091220_census_projections.htm [Дата обращения 15.02.2010]

National Vital: URL: http://www.cdc.gov/nchs/data/nvsr/nvsr57/nvsr57_12.pdf[Электронный ресурс]. [Дата обращения 15.02.2010]

The fertility of american women in 2004 // Population Profile of the United States: Dynamic Version [Электронный ресурс]. URL:http://www.census.gov/population/www/pop-profile/files/dynamic/Fertility.pdf [Дата обращения 15.02.2010]

МОТИВЫ ОТКАЗОВ ОТ НОВОРОЖДЕННЫХ (на примере РСО-Алания)

В.С.Тарченко, Москва

Актуальность исследования мотивов отказов от новорожденных определена следующим: феномен отказа от новорожденного, актуализировавшийся в России в последние несколько десятилетий, на фоне демографического кризиса и кризиса семьи, становится предметом дискуссий в научной литературе, посвященной проблемам семьи и детства. В 90-е годы прошлого столетия произошла ломка ценностей подрастающего поколения, в результате чего старшее поколение перестало быть «авторитетом»; кроме того, индивидуальные ценности и потребности стали превалировать над общественными, а проповедуемые в масс-медиа гедонистические установки получения удовольствия «здесь и сейчас» без несения ответственности за свои поступки привели к тому, что широкое распространение получили сожительства, внебрачная рождаемость, отсутствие стыда за аморальное поведение и т.д. Все эти явления способствуют увеличению количества детей-отказников.

Так, по данным Минздрава РФ в России каждый год регистрируется 12-13 тысяч отказов от новорожденных детей. По предварительным данным, предоставленным из субъектов Федерации, численность детей, от которых матери отказались при рождении, на 2012 год составляет 6234 [Официальный сайт Уполномоченного при президенте РФ по правам ребенка].

Поскольку документы, подписываемые матерями, не предусматривают вопросов о причинах оставления ребенка, не существует соответствующей государственной статистики, позволяющей проводить анализ таких причин. В то же время, информация о том, почему женщины оставляют новорожденных в родильных домах, имеет ключевое значение для разработки эффективного плана действий в сфере предотвращения отказов от детей при рождении и помощи женщине в трудной жизненной ситуации.

В 2008 году было начато исследование по изучению мотивации женщин, отказывающихся от новорожденных, которое состоит из нескольких частей:

- интервью с женщинами-отказницами;
- исследование самооценки отказниц по тесту Розенберга;
- экспертный опрос медицинских работников родильных домов и работников органов опеки и попечительства;

- уточняющее исследование (опрос главных врачей и работников органов опеки и попечительства);
- глубинное интервью с заведующей Центром кризисной беременности на базе «Республиканского центра охраны здоровья семьи и репродукции» в 2014 году.

Для первой части исследования были взяты 19 женщин-отказниц. Методом нашего исследования является полуформализованное интервью, содержащее 38 вопросов. Вопросы направлены на выяснение социальных, экономических, культурных и психологических мотивов отказа от новорожденного. Условно вопросы можно поделить на следующие блоки:

I. Объективные данные:

- демографические показатели: возраст, брачное состояние,
- образование, занятость (наличие или отсутствие работы).

II. Данные, полученные в интервью с респондентами:

- семья респондентки, ее отношения с родными.
- отношения с партнером, отцом ребенка.
- причины отказа от новорожденного.
- планы на будущее.

Кроме данных, полученных нами в процессе проведения интервью, нас интересовала самооценка женщин, отказывающихся от своих детей. С помощью теста М. Розенберга мы провели исследование самооценки этих женщин (о результатах этого исследования скажем ниже).

Для второй части исследования были опрошены 16 сотрудников родильных домов г.Владикавказа и сотрудников отдела по организации и осуществлению деятельности по опеке и попечительству Министерства труда и социального развития г.Владикавказа РСО-Алании. Формирование группы экспертов произошло методом "снежного кома".Так, в экспертном опросе медицинских работников были опрошены 16 человек (главные врачи, заведующие детскими отделениями и т.д.). Все опрошенные имели реальный опыт общения с женщинами, отказывающимися от новорожденных.

Для третьей части исследования были опрошены 4 главных врача и 2 работника органов опеки и попечительства г.Владикавказа в 2014 году для уточнения и дополнения

полученных данных о мотивах отказов от новорожденных. Все респонденты были опрошены методом глубинного интервью.

Для четвертой части исследования было проведено глубинное интервью с заведующей Центром кризисной беременности на базе «Республиканского центра охраны здоровья семьи и репродукции» в 2014 году, которое позволило выявить основные профилактические мероприятия, проводимые на региональном уровне.

- ***Результаты исследования (интервью с отказницами и экспертный опрос).***

Выводы, сделанные по результатам исследования, мы будем подтверждать прямой речью респонденток и экспертов, с которыми мы проводили интервью.

I. Результаты исследования отказниц позволили получить следующие знания:

1. отцом ребенка, как правило, является знакомый мужчина, с которым отказница либо училась, либо встречалась. Довольно часто отношения между ними длятся некоторое время. То есть беременность не является результатом случайной связи. В большинстве случаев они отказываются описывать его моральные или психологические качества. Возможно, это связано с тем, что у них есть обида в отношении отца ребенка. В некоторых случаях отказницы описывают отца ребенка как просто хорошего человека, либо ограничиваются указанием возраста. В отдельных случаях есть указание на то, что мужчина является единственным сыном в осетинской семье, который согласно традициям не может выбирать жену самостоятельно, являясь единственным наследником. Если же мужчина пойдет против воли старших (в нашем случае женится на бедной, либо другой национальности, либо не нужной «фамилии»), семья просто отвернется от него. Однако, если девушка будет беременна в результате внебрачных отношений, но из «хорошей» по всем показателям семьи, ее примут родные мужа.

Что касается любви по отношению к отцу ребенка, то на этот вопрос большинство отказниц отвечают, что мужчина им просто нравился, и в данный момент не хотят от него ничего, в том числе и ребенка («Не могу сказать, что любила, нравился – да, когда забеременела не сразу узнала»).

В ряде случаев мужчина оказывается женат, хотя часто сами отказницы об этом факте узнают, когда уже беременны, и аборт делать поздно. Они до последнего думают, что смогут увести мужчину из семьи, а когда этого не происходит, рожают и оставляют ребенка в роддоме.

2. Женщины называли основные причины, почему не сделали аборт:

- узнала слишком поздно,
- страх аборта, а также что в будущем не будет детей из-за осложнений,
- отсутствие денег на аборт,
- было слишком поздно, так как пыталась удержать мужчину,
- аборт – это убийство,
- была выявлена патология, надеялась, что все будет нормально,
- даже в случае, когда женщины хотят этого ребенка, но им не разрешают взять его родные – это вынужденное отказничество.

В результате полученных знаний (в процессе исследования) высветились основные мотивы отказа от новорожденного:

1. болезнь ребенка («Больной ребенок мне не нужен»);
2. боязнь, что родные отвернутся от меня из-за внебрачного ребенка («Меня брат придушит» или «Отец выгонит из дома», «Мама знает, но отцу ничего не говорит, скрывает, говорит, что убьет»);
3. желание выйти замуж, а ребенок только усложнит жизнь («У меня подруга одна воспитывает ребенка, тяжело ей»; «Кому я с ребенком нужна, а так может замуж выйду»);
4. отсутствие любви к детям, желание пожить для себя («Мне еще свою жизнь надо устроить»).
5. плохие материальные условия, ребенок только усложнит их («Мы живем практически в бараке, у меня уже есть двое детей, муж сейчас в тюрьме, забеременела, когда к нему ездила, а он не верит, говорит, что ребенок не от него»).

Почти все отказницы отказываются от ребенка навсегда.

Каковы планы на будущее у матерей-отказниц после оставления ребенка?

Выяснилось, что большинство отказниц сидит дома, нигде не работает. Некоторые из них воспитывают старших детей (2 случая). Остальные отказницы или учатся, или работают (9 случаев). Что касается образования, то в основном отказницы закончили ПТУ, либо только школу, иногда специализированные курсы. Лишь небольшая часть (7 из 19) имеет или в данный момент получает высшее образование.

Как и следовало ожидать, исследование женщин, оставивших ребенка в роддоме, по тесту Розенберга показало, что у них низкая самооценка (от 10 до 21 балла). Мы установили, что эти женщины не уверены в себе и в своем будущем, инфантильны, они

стараются полагаться на окружающих и плыть по течению, у них нет желания бороться с этим. Кроме того, у наших респонденток цель в жизни сводится к желанию найти работу и выйти замуж, либо к ее полному отсутствию (более половины случаев). Интересно, что, не имея определенной цели в жизни, эти женщины в большинстве случаев (12 из 19) хотят иметь детей в будущем.

Проведенный экспертный опрос позволил получить следующие знания:

- Эксперты подтвердили тот факт, что отказ от новорожденного – форма девиантного поведения. Однако в настоящее время даже в такой традиционной республике, как Северная Осетия, мать, оставляющая ребенка, воспринимается представителями профессионального сообщества достаточно терпимо

- Эксперты отмечают, что материнство – это совокупность биологических и социальных составляющих («Чувство материнства возникает не сразу, редкая женщина, которая изначально ощущает себя матерью. В основном это женщины, у которых уже есть другие дети»,).

Эксперты указали на основные факторы отказов сегодня («Факторы практически не изменились, скорее уменьшилось количество отказов от новорожденных»).

1) Как и раньше, тяжелое материальное положение отказницы и ее семьи являются основной причиной отказов в Северной Осетии («В прошлом году родила женщина, они живут в садоводческом товариществе, практически в шалаше, у нее уже двое детей, мужа посадили, и после свидания с мужем она беременеет, причем муж говорит, что это не его ребенок, жестко ее бил, поэтому женщине пришлось оставить ребенка в роддоме»).

2) Болезнь (часто неизлечимая) ребенка также оказывает большое влияние на решение женщины оставить ребенка в роддоме («В настоящее время (март 2010г.) пошла волна больных детей, пороки, несовместимые с жизнью, «Есть такие отказы, когда болезнь можно вылечить, но ребенком надо заниматься»).

3) Отсутствие полового воспитания среди молодежи, личная инфантильность женщины, особенно в случае отсутствия поддержки близкого окружения («Низкий уровень образованность и полового воспитания, беременность должна планироваться, женщины не думают о последствиях»). Многие эксперты отмечают недостатки в половом воспитании осетинской молодёжи. Родителям часто бывает стыдно говорить с

подростками о половой жизни, о возможных мерах предохранения от нежелательной беременности и различных заболеваний. Воспитывается чувство стыда за те поступки, которые можно было бы предотвратить, лишь откровенно поговорив с ребенком.

4) Стремление женщин неудачными попытками привязать к себе мужчину, создать с ним семью или удержать его;

5)Влияние семьи на решение женщины-отказницы. В Северной Осетии в силу традиций тесного взаимодействия всех членов одной фамилии отношение к беременности не такое, как на территории РФ. Так, если женщина рожает вне брака, это становится позором для всей семьи. В отдельных случаях старшие родственники даже могут заставить отца ребенка жениться. Однако семейные отношения осетин не изолированы от внешнего влияния, если женщина рожает в одиночку, кто-то из старших (чаще всего мать или тетя) пытаются убедить ее отказаться от младенца, чтобы в дальнейшем устроить свою жизнь, выйти замуж. В таких случаях женщины склонны скрывать внебрачную беременность, и стремятся уехать рожать в другой город (в основном в города Северного Кавказа – Пятигорск, Ростов-на-Дону, Краснодар). В Осетии есть традиция, когда новорожденного могут отдать на воспитание бездетным родственникам.

7)Влияние религиозных факторов на решение женщины – отказницы. В настоящее время они не оказывают достаточного влияния («Если бы религиозные традиции влияли, от новорожденных бы не отказывались, так как это грех, который нельзя замолить»). По мнению опрошенных, глубоко верующий человек (любой религии) никогда не оставит своего ребенка.

8)Влияние алкоголизма или наркомании на решение женщины оставить новорожденного. Многие врачи отметили интересный факт - на практике таких женщин почти нет. В случае женщин, страдающих зависимостью от алкоголя (наркомании) есть достаточное количество примеров, когда они уклоняются от воспитания детей, в тяжелых случаях даже продают их («Ни разу наркоманка не оставила своего ребенка, может быть это продуманный план ребенка продать», «Мы просто еще не дошли до такого состояния, когда женщина в алкогольном состоянии поступает в роддом, но Вы даже не представляет, как много женщин в Северной Осетии пьют, и это ужасно».

9)Влияние психических заболеваний матери. («У нас была женщина, больная шизофренией, если не знать основного заболевания – это была самая примерная, внимательная мать, которая ходила и дотошно узнавала, как ее ребенок, как его

запеленали и т.д., в то время как здоровая мать- всю ответственность возлагает на медицинских сестер»)

10)Возраст матери. Как выяснилось в процессе исследования экспертов, этот фактор не оказывает достаточного влияния на решение женщины-отказницы в Северной Осетии. В отличие от предыдущих исследований (Брутман и др.) опрошенные эксперты не подтверждают тот факт, что юные матери чаще оставляют новорожденного. Это скорее исключение, чем правило, особенно если женщину поддерживают родные.

Эксперты указали, какие действия предпринимают медицинские работники, чтобы предотвратить отказ от материнства.

Согласно действующей практике руководство роддома сразу ставится в известность при возникновении угрозы отказа. Медперсонал во главе с главными врачами стараются оказать влияние на решение женщины-отказницы. Однако не существует рекомендаций и стандартов по работе с такими женщинами, что снижает эффективность оказываемой помощи. Опрошенные эксперты при работе с отказницами*старались выяснить причины отказа* (надо подчеркнуть, что 10 лет назад персонал не интересовался причинами этого явления), пытаются помочь, взывают к чувству материнства. При возможности персонал связывается с родными женщины. В ряде случаев родственники даже не знают о беременности, тогда уже семья оказывает воздействие на решение женщины («Город маленький, всегда находятся общие знакомые, иногда муж даже не знает, что жена родила»).

Нужно отметить, что профилактическая помощь не поставлена на должный уровень, часто врачам не хватает знаний. Кроме того, данная работа по оказанию эмоциональной и психологической поддержки отказнице проводится не везде (частично это связано с недостаточным финансированием, отсутствием ставки психолога в родильном доме).В России профилактикой отказов матери от новорожденного на практике занимаются лишь акушер и юрист, который оформляет документы для передачи ребенка в приют. Естественно, что ни тот, ни другой не подготовлены ни психологически, ни профессионально и, как показывает практика, не только не помогают женщине, находящейся в состоянии психологического кризиса, но и, как правило, становятся дополнительным травмирующим фактором, способным лишь привести к противоположному эффекту. Сейчас особенно актуальной остается проблема введения в штат сотрудников лечебно-профилактических учреждений социальных работников и психологов.

В 2014 году было проведено еще одно экспертное исследование (для уточнения предыдущих данных), в ходе которого были опрошены главные врачи родильных домов и работники органов опеки и попечительства. В результате этого исследования мы выяснили:

1.Причины отказов от новорожденных остались прежними (плохое материальное положение, низкий уровень половой грамотности, желание пожить для себя, болезнь ребенка и т.д.). Однако, как отмечают эксперты, болезнь ребенка как причина для отказа стала менее распространенной, и опрошенные связывают это с более качественным диагностированием внутриутробных патологий на этапе беременности и возможности такую беременность прервать. Кроме того, экспертами отмечена такая закономерность: «так как Северная Осетия окружена мусульманскими республиками, их жительницы приезжают часто рожать к нам, то есть в Северную Осетию, чтобы потом отказаться от ребенка, поэтому в соседних республиках так мало отказников».

2. Изменилась профилактическая работа с женщинами, имеющими желание оставить ребенка в родильном доме. Как и прежде, в родильных домах отсутствует ставка психолога, но, например, в одном из роддомов нам рассказали, что в их профсоюзе есть квалифицированный психолог, которого в случае отказа приглашают для работы с отказницей.

3.В органах опеки и попечительства рассказали об открытии в 2012 году «Центра профилактики социального сиротства и развития семейных форм устройства детей - сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Моя семья»», в котором работают юристы, психологи, социальные работники, социальные педагоги. Специалисты Центра выезжают в родильный дом, как только оттуда поступает сообщение о возможном отказе от новорожденного, проводят работу с женщиной-отказницей. В случае, если отказывается бывшая воспитанница детского дома, ей предоставляется социальное общежитие («если ей некуда пойти с ребенком»), всяческая материальная помощь, вплоть до того, что сотрудники Центра присматривают за ребенком, пока мама оформляет справки. Пример: «Девушка, бывшая сирота, родила ребенка. Ей выбили квартиру и совместными усилиями создали все условия для воспитания ребенка». Правда, в органах опеки и попечительства отметили и обратную сторону медали – часто такие матери «очень плохо смотрят за своим ребенком», «ребенок воспринимается как обуза», возможно это связано с тем, что «они сами недополучили материнской любви и заботы в детстве».

В 2014 году было проведено глубинное интервью с заведующей Центром кризисной беременности на базе «Республиканского центра охраны здоровья семьи и репродукции» в 2014 году. Центр ведет свою деятельность с 1994 года и функционирует для женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Сотрудники центра оказывают юридическую, психологическую и медицинскую помощь. В основном в центре проводится просветительская работа о последствиях абортов. С 1996 сотрудники центра проводили лекции и беседы на первых курсах для учащихся колледжей (как отмечает заведующая центра, «именно здесь находятся наиболее неблагополучные категории») о предохранении от нежелательной беременности и заболеваний, передающихся половым путем, о последствиях абортов. Как отмечает респондент, «были очень хорошие и положительные результаты». С 2014 года эта практика прекращена, так как «нет сотрудничества с Министерством образования, а у нас разные ведомства, без разрешения нельзя проводить лекции в образовательных учреждениях. О чем нам, как сотрудникам Кризисного центра, очень жаль».

Анализируя результаты социологического исследования среди отказниц и экспертов, нами выявлены основные мотивы отказов от новорожденного:

- тяжелое материальное положение отказницы,
- патология новорожденного,
- беременность женщины как неудавшаяся попытка привязать к себе мужчину,
- социокультурные традиции (негативное отношение семьи к внебрачным связям и рождению внебрачного ребенка),
- недостаток полового воспитания среди молодежи,
- негативное влияние современных тенденций на социальные роли женщин (гедонистические установки).

Библиографический список

Официальный сайт Уполномоченного при президенте РФ по правам ребенка[Электронный ресурс] URL: http://www.rfdeti.ru/ (01/08/2014)

Секция 10

Подростковый возраст: социальные риски и доступные ресурсы в современном обществе

БУЛЛИНГ И ПОЗИЦИЯ СОТРУДНИКОВ ШКОЛЫ: ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

А.А. Бочавер, Москва

Буллинг, моббинг, травля определяются как систематическое целенаправленное агрессивное поведение при условии неравенства участников ситуации по силе/власти/статусу [Olweus, 1993]. Когда говоря о школьной травле или школьном буллинге, обычно имеется в виду относительно устойчивое распределение ролей, в котором есть преследователь (или преследователи), жертва (или жертвы) и свидетели, которые могут присоединяться к агрессору и усиливать его поведение, помогать ему или защищать жертву [Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist and oth.;1996]. Чаще всего в фокусе внимания и исследователей, и практиков оказываются отношения в диаде «агрессор-жертва», несколько реже – система отношений в классе в целом, и нечасто говорят о роли учителей и других сотрудников школы.

Буллинг – сложная для обсуждения тема: с одной стороны, практически у всех в жизненном опыте есть встречи с ситуациями травли, с другой стороны, с ними связаны переживания вины, стыда, беспомощности, и эта тема, как правило, избегается и не обсуждается. Несмотря на множество зарубежных исследований, показывающих негативные последствия ситуаций травли для всех участников и свидетелей, таких, как нарушение субъективной безопасности, привычка к насилию, признание власти как основной ценности в отношениях, безмолвной позиции свидетелей и др. [Бочавер, Хломов, Буллинг, 2013], основной стратегией реагирования на эту тему в российском контексте является замалчивание. В то же время в разработанных программах прекращения и предотвращения школьной травли очень важная роль отводится сотрудникам школ – как референтным взрослым, представляющим ролевые модели для поведения в определенных ситуациях и их обсуждения [Бочавер].

Результаты исследования Э. Руланна, проведенного в 15 норвежских школах, показывают связь между качеством работы школьного руководства, сотрудничеством коллег и согласием в детском коллективе: «низкий уровень школьной организации способствует распространенности моббинга среди учащихся, а высокий уровень, наоборот, снижает вероятность травли» [Руланн, 2012:80]. Он же показал, что эффективное классное руководство, во-первых, непосредственно снижает моббинг, а, во-вторых, позитивно влияет на структуру класса (понимаемую через отношения между

учениками, эффективность учебы и социальные нормы), таким образом опосредованно также способствуя снижению моббинга в классе [Там же].

Одна из сложностей состоит в том, что не все специалисты-педагоги хорошо знакомы с понятием буллинга, не все формы буллинга заметны, и в то же время в основном учителя становятся (или не становятся) авторами запроса на работу с травлей в классе. Именно они наблюдают за происходящим в классе и могут замечать признаки травли и фиксировать изменения, и именно они первоначально маркируют ситуации как требующие или не требующие вмешательства специалистов. Их оценка задает призму, через которую ученики дальше начинают относиться к происходящему, считая буллинг повседневностью или эпизодом, который нужно прекращать [Бочавер, 2012].

Только около 40 лет назад буллинг перестал рассматриваться как часть «нормального» пути взросления: стали интенсивно развиваться идеи обучения в сотрудничестве, и значимость вертикали власти в отношениях «учитель-ученик» стала ниже. Ряд традиционных представлений о травле постепенно стал переходить в разряд мифов, хотя эти убеждения до сих пор активно процветают и поддерживают буллинг, например: *травля – обычный момент взросления*; *педагоги легко замечают и пресекают травлю*; *причина травли – исключительность ребенка*; *некоторые дети будут затравлены в любой группе, а другим это никогда не грозит*. Подобные мифы позволяют амнистировать агрессоров, обвинить жертв и поддержать невмешательство свидетелей, в том числе взрослых [Кутузова];[Кутузова, 2007]. Однако при квалификации буллинга как нежелательной или недопустимой формы отношений основная ответственность за присутствие травли в школе ложится на педагогов, прямо или косвенно дающих на это разрешение.

В зарубежных исследованиях довольно часто поднимается тема распознавания учителями ситуаций буллинга. Если психологи ясно разделяют выделяют *прямые* формы травли (физическая и вербальная агрессия, дразнение, обзывание, порча вещей, отбирание денег и т.п.) и *косвенные* (слухи, сплетни, избегание, отвержение, манипуляции дружбой), то для других специалистов такое разделение неочевидно: проявления прямой и косвенной травли имеют слишком разный уровень заметности. Прямая агрессия наглядна, ее негативное влияние понятно, и в целом школьные сообщества тяготеют к тому, чтобы ее пресекать. Косвенную травлю сложнее увидеть и ее влияние не так очевидно негативно, хотя, по данным Kowalski, Limber, Agatston, именно косвенная травля приводит к более тяжелым последствиям [Kowalski, Limber, Agatston and oth.; 2011]. Так,

было показано, что и школьники, и учителя чаще идентифицируют буллинг с проявлениями физического насилия; при ранжировании признаков травли учителя в первую очередь выделяют словесные угрозы, битье, толкание и пинание, принуждение; в последнюю очередь обсуждаются игнорирование и смех над чьей-то неудачей [Hazler, Miller, Carney and oth.,2001; Boulton, 1997]. В другом исследовании 1302 респондентам (школьникам и преподавателям) предлагалось оценить ряд ситуаций с точки зрения того, травля ли это, и насколько серьезны последствия. Проявления косвенной травли (распространение слухов и сплетен, социальное исключение) значимо реже оценивались как травля по сравнению с прямыми проявлениями (битьем, обзыванием, угрозами, повреждением вещей и т.п.), и их считали менее серьезными. Сотрудники школы склонны более широкий спектр ситуаций определять как травлю и оценивать их как более серьезные по сравнению с учениками [Maunder, Harrop, Tattersall and oth.; 2010]. Такие результаты говорят о том, что учителям не хватает информации и навыков распознавания скрытых ситуаций травли, их имплицитное определение буллинга часто редуцировано по сравнению с определением, даваемым психологами. Однако, например, C.Lee считает, что *любое* предзаданное определение буллинга не охватывает весь спектр его проявлений; во-первых, определение буллинга детерминировано эпохой, культурой и целью определения, поэтому время от времени нуждается в перепроверке; во-вторых, необходимо иметь в виду, что возможны поступки, переживания или отношения, которые не учтены этим определением и, тем не менее, должны рассматриваться как проявления буллинга [Lee,2006].

Важнейшей и очень мало исследованной темой является реагирование учителей на встречающиеся ситуации буллинга. Kochenderfer-Ladd и Pelletier исследовали связь между убеждениями учителей и их способами реагирования на ситуации травли. Обсуждая три типа убеждений относительно буллинга, они показали, что учителя, придерживающиеся нормативных убеждений (буллинг – обычное явление) с меньшей вероятностью включаются в ситуации буллинга, менее склонны поддерживать самозащиту ребенка, оказавшегося в роли жертвы преследования, и реже вовлекают родителей; учителя с ассертивными представлениями (буллинг позволяет детям научиться уверенности и решительности) склонны поддерживать ребенка в умении защитить себя, давая советы и рекомендации ребенку и вовлекая родителей. Учителя, избегающие буллинга (травли не будет, если дети, которых обижают, будут дистанцированы от грубых и агрессивных детей), активно вовлекаются в ситуацию и воздействуют напрямую, увеличивая дистанцию между жертвой и преследователем в пространстве класса и помогая ребенку,

оказавшемуся в роли жертвы, найти других соседей по парте и других партнеров по игре [Kochenderfer-Ladd , Pelletier; 2006].

В рамках профилактических программ, ориентированных на снижение частоты и интенсивности ситуаций буллинга рекомендуется проводить работу с педагогическим коллективом по преодолению распространенной установки о нормативности буллинга. В первую очередь, это работа по осознанию и возможной модификации своих убеждений педагогами, для облегчения которой существуют разработанные алгоритмы [Buaraphan,2010]; во-вторых, это информационные сообщения, касающиеся психологических последствий травли для и учителей; в-третьих, это совместный поиск, определение, фиксация эффективных технологий и процедур реагирования на эпизоды буллинга, с последующим принятием правил по противодействию буллингу в школе. Вовлечение родителей учеников в работу с травлей, признание и обсуждение отдельных эпизодов, совместный план действий учителей и родителей делает усилия взрослых по прекращению травли более согласованными, повышает ощущение безопасности у детей и развеивает атмосферу запретности темы буллинга.

В данной статье мы представим пилотажное исследование, посвященное представлениям российских учителей и других сотрудников школы о том, что такое буллинг, как он развивается (почему появляется, к каким последствиям приводит) и как на него следует реагировать.

С опорой на научные представления о буллинге, принадлежащие Д.Ольвеусу, К.Сальмивалли, Э.Руланну, К.Буарафану, Б.Кошендерфер-Ладд, М.Пеллетье, М.Боултону и др. [Руланн, 2010; Boulton, 1997; , Buaraphan,2010; Kochenderfer-Ladd and Pelletier , 2008; Olweus, 1993; Salmivalli, Lagerspetz, Björkqvist and oth., 1996] мы разработали анкету с открытыми вопросами (например, «Я понимаю, что в классе происходит травля, если вижу следующее: …», или «К каким последствиям может привести травля в школе для агрессоров…; для преследователей…; для свидетелей…; для всего класса…; для педагогов…; для учебного процесса…». Для анализа анкет мы использовали метод контент-анализа, прибегая к помощи независимого эксперта, который анализировал и классифицировал ответы респондентов.

Выборку составили 123 респондента, из которых 104 были непосредственно сотрудниками образовательных учреждений (57 учителей, 21 психолог, 8 социальных педагогов, 4 администратора, 6 воспитателей в детском саду и др.), а 19 опрошенных не имели актуального опыта работы в школе, но имели такую перспективу в силу обучения на факультете психологии образования.

Ниже приводятся основные результаты, касающиеся того, как респонденты распознают ситуации буллинга, как они объясняют их причины и последствия, и как они на них реагируют.

На рис. 1 отражено распределение тех признаков травли, которые называют в качестве ключевых респонденты. Видно, что больше половины респондентов отмечают не только очевидно агрессивное поведение, но и пренебрежение/игнорирование, которое, согласно вышеописанным исследованиям, зарубежные педагоги имеют тенденцию игнорировать.

Рис1. Признаки травли (буллинга), % респондентов

Перечисляя основные последствия ситуаций травли для участников, респонденты перечисляют большой и точный спектр последствий (ниже приводятся наиболее распространенные ответы):

- *для жертв*: суицидальные мысли и попытки, депрессия, психологическое и физическое страдание, замкнутость, психологическая травма, снижение самооценки, агрессия, прекращение учебы;

- *для преследователей:* привычное агрессивное поведение, негативная социальная идентификация, административное наказание, дисгармоничное развитие личности (жестокость, безразличие и т.п.);

- *для свидетелей:* психологическая травма, потеря веры в справедливость, привычка к равнодушию;

- *для учителей*: нервное напряжение, проблемы с дисциплиной в классе, снижение статуса среди учеников, снижение самооценки, возможность профессионального роста;

- *для всего класса:* плохие отношения и разобщенность, небезопасная атмосфера, сложности с учебой;

- *для учебного процесса*: снижение успеваемости, обесценивание учебы.

То есть респонденты обозначают различные негативные последствия для всех участников ситуаций, не только для жертв травли, хотя для жертв эти ситуации им представляются наиболее травмирующими.

Также нас интересовали представления респондентов о том, почему буллинг возникает в классе, и задавали вопросы о том, по каким причинам, характеризующим разные элементы системы, быллинг может возникать и поддерживаться. Ниже приведены наиболее распространенные ответы.

Причины в классе: ксенофобия(39% респондентов), преобладание буллинга в стиле общения (31%), некомпетентные учителя (18%), недостаток сплоченности(17%), размытость психологических границ (12%).

Причины в жертвах: инаковость (52%), неуверенность в себе (37%), отсутствие ответа на агрессию (21%), дезадаптивное, агрессивное поведение, низкий социальный статус, неряшливость.

Причины в преследователях: достижение власти и авторитета (47%), неуверенность в себе (44%), это принятое поведение в семье (40%), недостаток внимания в семье, дефицит социальных связей, чрезмерная агрессивность.

Причины в свидетелях: страх отвержения в сочетании со страхом преследователей (73%).

Таким образом, можно говорить о двух явных устойчивых конфигурациях, которые, по мнению респондентов, способствуют появлению и сохранению буллинга в классе: 1) это ксенофобные настроения в классе в сочетании с инаковостью (по любому признаку) ребенка, который становится предметом травли; 2) это потребность во власти у агрессора в сочетании с сильным страхом у свидетелей (то есть основной части класса).

Еще одним важнейшим компонентом опроса была попытка узнать о тех *способах реагирования* учителей на ситуации буллинга, которые они считают возможными, а также тех, которые они с опорой на собственный опыт могут охарактеризовать как эффективные или неэффективные. На рис. 2 отражены основные способы реагирования, упоминаемые

респондентами, а также их показатели в качестве называемых предположительно в качестве пригодных, в качестве проверенных эффективных, а также проверенных неэффективных.

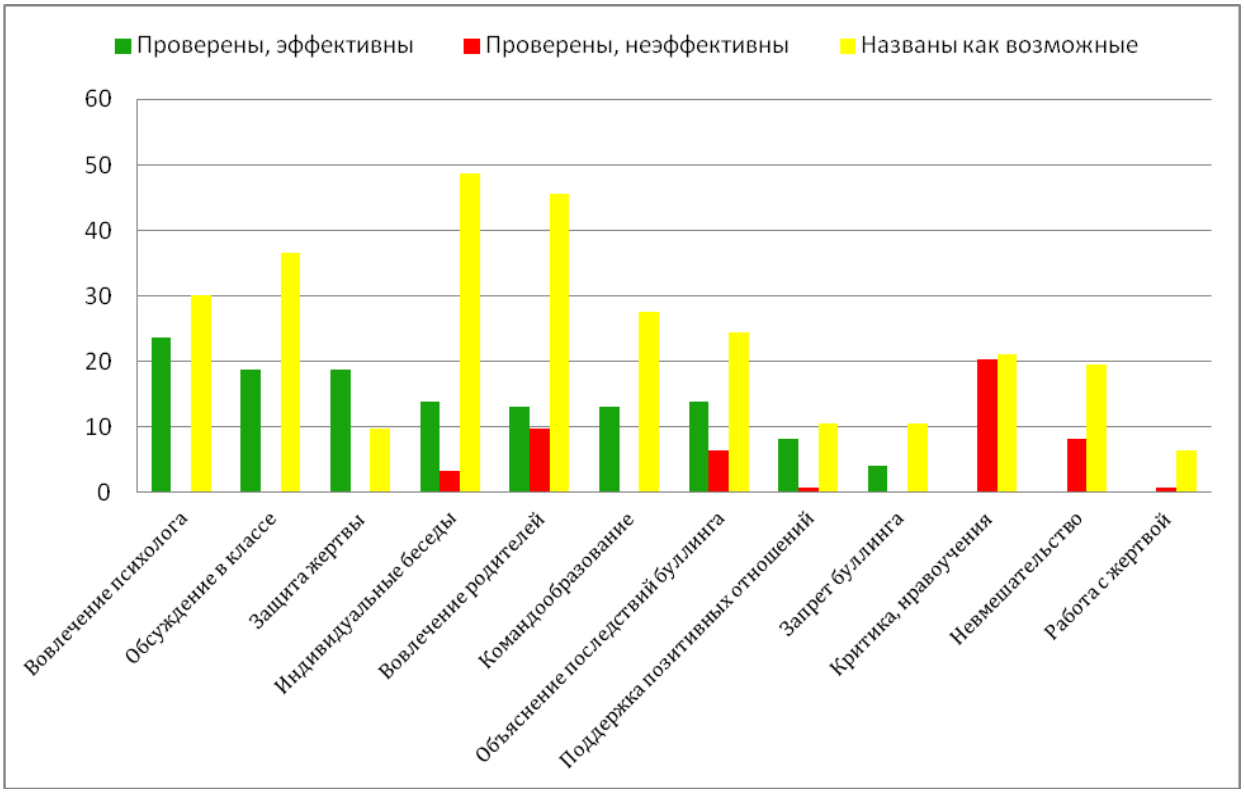


Рис. 2. Способы реагирования на ситуации буллинга

Очевидно, что гипотетических способов реагирования, которые респонденты перечисляют, исходя из своей фантазии и знаний («Какие я знаю способы реагирования педагогов на ситуации травли одних детей другими…») гораздо больше, чем тех, что были опробованы и имеют право быть оцененными в качестве эффективных или неэффективных.

На рис. 3 показаны способы реагирования, которые респонденты перечисляют в качестве заведомо неэффективных и, более того, усиливающих проявления буллинга в детской группе. Интересно, что этих типов реагирования немного и они хорошо согласованы от респондента к респонденту, хотя почти не отмечаются в качестве лично опробованных.

Рис.3. Способы реагирования, усугубляющие буллинг

Переходя к выводам, можно обобщить полученные результаты следующим образом.

Доминирующее описание буллинга (травли) включает как *прямые* (вербальная/физическая агрессия, насмешки, унижение), так и *косвенные* (отвержение, игнорирование) формы травли, что достаточно полно и разнообразно отражает результаты целевых психологических исследований. Причины травли описываются преимущественно как конфигурации «ксенофобия в классе - инаковость жертвы» и «потребность во власти у преследователя – страх отвержения у свидетелей», что в целом обозначает ряд возможных мишеней психолого-педагогической работы по снижению частоты ситуаций травли. Влияния буллинга описываются как тяжелые и многообразные, что также может способствовать поиску эффективных способов прекращения этих ситуаций.

Однако описание реагирования на буллинг содержит серьезное расхождение между знаниями респондентов и их реальным опытом. Длинный список способов поведения, перечисляемых как возможные, сочетается с чрезвычайно небольшим числом тех, что были опробованы в реальной работе. Таким образом, мы сталкиваемся с тем, что доминирующая *позиция* сотрудников школы по отношению к буллингу может быть описана как *активный наблюдатель*: они представляют буллинг в деталях; они понимают его причины и последствия; они могут представить себе разнообразные возможные способы реагирования; однако **их реальные попытки реагировать на ситуации буллинга редки и малоэффективны**.

Это результат, который представляется очень правдоподобным в свете того, что ситуации травли есть в повседневном опыте у каждого российского школьника, притом, что это понятие практически не разработано ни в российской психологии, ни в педагогике. В качестве перспектив видятся:

1. Прояснение причин отсутствия реагирования учителей на ситуации буллинга: что их останавливает?
2. Постепенная разработка и внедрение согласованной психолого-педагогической системы прекращения и предупреждения буллинга в школах, важнейшим элементом которой должно являться преодоление пассивности сотрудников образовательных учреждений.

Библиографический список

Бочавер А.А. Метафора как инструмент анализа убеждений (в контексте представлений учителя о своей работе). Современная зарубежная психология, 2012, 1, 65-75.

Бочавер А.А. Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. – С. 47–55. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Bochaver.phtml (дата обращения: 10.09.2014)

Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен. Психология. Журнал Высшей Школы Экономики, 2013, 3, 149-159.

Кутузова Д.А. Травля в школе. Мифы и реальность. [Электронный ресурс] URL: http://mediclabbor.ru/?p=294 (дата обращения: 09.09.2013)

Кутузова Д.А. Травля в школе: что это такое и что можно с этим делать / Журнал практического психолога, 2007, № 1. - с.72-90.

Руланн Э. Как остановить травлю в школе: Психология моббинга. М., Генезис, 2012. 264 с.

Boulton, M. (1997) Teachers' views on bullying: definitions, attitudes and ability to cope, British Journal of Educational Psychology, 67(2), 223–233.

Buaraphan K. (2010) Metaphorical Roots of Beliefs about Teaching and Learning Science and their Modifications in the Standard-Based Science Teacher Preparation Programme // International Journal of Science Education, First published on: 15 December 2010 (iFirst).

Hazler, T., Miller, D., Carney, J. & Green, S. (2001) Adult recognition of school bullying situations, Educational Research, 43(2), 133–146.

Kochenderfer-Ladd B., Pelletier M.E. (2008)Teachers' views and beliefs about bullying: Influences on classroom management strategies and students' coping with peer victimization. Journal of School Psychology, 46,431–453.

Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W. (2011)Cyberbullying: Bullying in the digital age. 2nd ed. Wiley-Blackwell.

Lee C. (2006) Exploring teachers' definitions of bullying, Emotional and Behavioural Difficulties, 11:1, 61-75.

Maunder R.M., Harrop A., Tattersall A.J. Pupil and staff perceptions of bullying in secondary schools: comparing behavioural definitions and their perceived seriousness. Educational Research Vol. 52, No. 3, September 2010, 263–282.

Olweus D. (1193) Bullying at school: What we know what we can do. NY, Blackwell.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K. M. J., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. Aggressive Behavior, 22 (1), 1-15.

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ-ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

А.М. Великоцкая, Москва
А.А. Крысько, Москва

Социальная ситуация современного подростка

В подростковом возрасте происходят значительные изменения в социальной ситуации развития ребенка и его семьи. Любое изменение ситуации отражается на всех ее участниках, может вызывать конфликты. Под социальной ситуацией развития мы понимаем некую систему отношений ребенка и социальной среды, которая определяет содержание и направление процесса развития. В социальную ситуацию развития могут входить не только определенные люди (семья, друзья), но и интересы, увлечения подростка, социальные институты с которыми происходит взаимодействие.

Одним из факторов развития подростка является его собственная социальная активность, направленная на знакомство и присвоение важных ценностей. Эта социальная активность формируется при взаимодействии подростка с социумом. Специалисты при организации своей работы с подростками должны учитывать, что с изменениями в обществе, происходят изменения и в подростковой среде [Кондрашкин, Кириллова, 2012; Крысько А.А., Ланцбург М.Е.,2014].

Мы хотели бы обратить внимание на некоторые тенденции в современной подростковой среде [Кондрашкин, Кириллова, 2012; Крысько А.А., Ланцбург М.Е.,2013; Крысько А.А., Ланцбург М.Е.,2014]. Часть тенденции относится к одной важнейших сфер для подростков – общению со сверстниками и созданию своей семьи:

- перемещение среды общения подростков с улицы в интернет и мобильные телефоны;
- снижения возраста вступления в половые отношения (данные исследований 1980-2013 г.);
- множественность моделей родительства, оказывающая влияние на формирование родительской сферы в период полового созревания, делая этот этап необыкновенно сложным;
- тенденция к увеличению девиантных установок на собственный (будущий) опыт родительства среди девушек и юношей старшего подросткового возраста, чаще

всего связанный с собственным опытом негативных (дефицитных) детско-родительских отношений;

- интерес к теме родительства, беременности, родов, половых отношений, психологии противоположного пола, воспитанию детей среди подростков 16-19 лет;

Можно выделить также тенденции, касающиеся отношений подростков с родителями:

- изменение роли родителей по отношению к подросткам (в настоящее время в меняющихся социально-экономических условиях родители уделяют больше внимания своим карьерным и личным интересам, в силу чего их контакт с собственным ребенком-подростком становится более поверхностным);
- увеличение возраста зависимости от родителей;
- делегирование обязанностей воспитания и обучения подростков из семей в школы, из школ в семьи, что приводит к прессингу подростка с нескольких сторон (с различными требованиями) или к отсутствию социальных институтов в жизни подростка.

И, наконец, можно отметить тенденции в современной подростковой среде, касающиеся обучения, воспитания и здорового образа жизни.

- снижение познавательной активности подростков в связи с тревожными установками образовательных учреждений (ГИА, ЕГЭ, отношение учителей к аттестации учащихся, ориентация на прохождение школьной программы, а не на учащегося);
- увеличение числа участников молодежных советов районов, округов в возрасте 15-18 лет, занимающихся развитием молодежной политики (разработка и внедрение социальных проектов);
- большое количество подростков, желающих иметь собственный доход, при этом количество мест для трудоустройства или работодателей, готовых принять к себе несовершеннолетних находится в дефиците (доклад департамента труда и занятости населения города Москвы 2013 г. о вакансиях для временного трудоустройства несовершеннолетних граждан в возрасте от 14 до 18 лет и студентов);
- рост числа подростков с зависимостью и одновременно с этим рост различных подростковых сообществ, деятельность которых направлена на пропаганду здорового образа жизни или агрессивные действия против распространения наркотиков и т.д.;

Тенденций, которые мы перечислили, носят как позитивный, так и негативный характер. Некоторые из них указывают на основные проблемные точки в социальной ситуации современного подростка и нуждаются в анализе, осмыслении и работе по их минимизации. Другие же, напротив, являются ресурсными для подростков и нуждаются в поддержке со стороны социума.

Особенности социальной ситуации подростка-правонарушителя

По результатам проведенного нами опроса специалисты, работающие с подростками-правонарушителями, наиболее часто сталкиваются с нарушениями подростком норм поведения 85,71 % респондентов, 80, 95% встречаются с низкой мотивацией к учебе и трудностями подростка в обучении, 61, 90 % встречаются с конфликтными отношения со взрослыми и сверстниками. Также нередки проблемы с ближайшим окружением подростка, его семьей и родными 42,86%, и трудностями в общении у подростка 42,86%. Такие результаты, скорее всего, связаны с тем, что подростки, нарушающие закон, наиболее часто испытывают дефицит развития социальных навыков, поэтому основные сложности подростка-правонарушителя связаны с выстраиванием конструктивных отношений со значимыми взрослыми и сверстниками и соблюдением социальных норм. Трудности в обучении, которые возникают у подростка-правонарушителя, также чаще всего связаны с нарушением дисциплины и конфликтами с педагогами, что приводит к срыву учебного процесса, частым пропускам учебных занятий и в итоге к отставанию в учебе и педагогической запущенности.

Если подросток находится в ситуации конфликтных и разрушенных отношений в семье, у него возникают сложности в школе и колледже, где он чувствует себя не успешным среди одноклассников, а отношения, которые у него были, разрушаются, то, по сути, он попадает в ситуацию изоляции. Именно эту ситуацию нарушенных социальных связей и конфликтного взаимодействия мы определяем как ситуацию *социально-психологической дезадаптации* [Учебно-методический комплекс…,2008]. Если в семье и социальном окружении подростка недостаточно ресурсов для изменения такой ситуации и нет необходимой поддержки от специалистов, то это может способствовать *ситуации альтернативной адаптации* подростка, в которой чаще всего находятся подростки, находящиеся в ситуации правонарушения.

Ситуация альтернативной адаптации - это такая ситуация развития подростка, в которой он начинает соответствовать предписанной социумом роли и подкрепляет свой новый статус усугублением девиантного поведения. Подросток начинает вытраивать новые связи с «плохой компанией», которая его принимает,

алкоголь, который помогает расслабиться, снять тревогу и влиться в коллектив, в его жизни появляются полиция, суд [Там же]. Ситуация альтернативной адаптации – это, по сути, сформированная адаптация подростка к ситуации дезадаптации, которое длилась достаточно долго, что привело к развитию системы новых связей, поддерживающих постоянство ситуации дезадаптации в жизни подростка. За счет построения новых связей и отношений и использования тех средств, которые были обнаружены ситуации альтернативной адаптации, подросток получает доступ к альтернативным ресурсам - употребление ПАВ, общение с криминальной компанией, которые заменяют такие необходимые подростку ресурсы как поддержка и связь с семьей, общение со сверстниками, хобби и увлечения. С одной стороны в этих способах и отношениях есть определенные возможности для реализации потребностей подростка, но, с другой стороны, совершение правонарушения может привести к тому, что ситуация альтернативной адаптации станет привычной, комфортной, а иной образ жизни недоступным, так как такая ситуация будет восприниматься подростком как «нормальная» и не требующая изменений.

Мы провели опрос условно осужденных подростков, в котором им нужно было оценить свое ощущение от жизни в настоящий момент, выразив свое согласие с тем или иным утверждением. Полученные результаты говорят о том, что в основном подростки, находящиеся в ситуации правонарушения, воспринимают свою жизненную ситуацию как благоприятную, считая, что у них есть, все, что нужно и, обозначая свою удовлетворенность жизнью. Только 8% подростков не удовлетворены своей жизнью, 13% - не согласны с тем, что у них есть все, что им по-настоящему нужно, 17% - не считают свою жизнь близкой к идеальной, а обстоятельства своей жизни благоприятными, мотивация к изменениям присутствует у 52% подростков. Результаты опроса показывают, что уровень фрустрации подростка в ситуации альтернативной адаптации достаточно высок, но ниже или равен силе сопротивления изменениям, что обеспечивает специфику социально-психологической работы с данной категорией подростков: несмотря на то, что подросток достаточно много может говорить о трудностях, которые есть в его ситуации, это, скорее, способом налаживания контакта с другими (запрос на тепло или интерес к нему), а не желание изменить свою актуальную ситуацию.

Реагирование государственных институтов на правонарушения подростков

На сегодняшний день реакция общества на ситуацию правонарушения подростка в основном сводится к системе административных мер, организационных выводов, репрессивных действий. Позиция нашего государства в принятии решения в отношении

правонарушений несовершеннолетних стала меняться сравнительно недавно от применения жестких мер к более мягким. В 2012 году увеличился процент дел, прекращенных за примирением сторон, но лишь 6% дел прекращено с применением мер воспитательного воздействия, а это является специфической мерой для несовершеннолетних. Чаще всего «смягчение законодательства» выражается в том, что суд в отношении несовершеннолетнего вместо реального лишения свободы выносит решение об условном наказании.

Чаще всего специалисты, работающие с ситуацией правонарушения, начинают свою работу, когда подросток уже попал в группу социального риска, систематически нарушает дисциплину, родители не идут на контакт со специалистами, подросток имеет сложности в обучении, часто не посещает учебное заведение, или уже совершил административное, а иногда и уголовное правонарушение. На каждом этапе подключаются новые организации и специалисты, в фокусе внимания которых не системная работа с актуальной социальной ситуацией подростка, а, скорее, контроль и воздействие на подростка, и его семью.

В ситуации, если подросток попал в группу социального риска, подключается социальный педагог или психолог школы, в случае совершения им административного правонарушения включается комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав и подразделение по делам несовершеннолетних, далее если совершено уголовное правонарушение подросток и его семья сталкиваются со следственными органами. Это не работа команды специалистов, которые взаимодействуя между собой, стараются определить и решить задачи ресоциализации подростка, а индивидуальная работа каждого отдельного специалиста, который решает задачи своего ведомства. Все это не способствует качественному изменению ситуации подростка, а скорее способствует укреплению проблемной ситуации.

Особенности сопровождения подростков, находящихся в конфликте с законом

По мнению специалистов, принимавших участие в проведенном нами опросе, социальной адаптации и развитию социальных навыков подростка больше всего способствуют такие параметры сопровождения как вовлечение в общественно-полезную деятельность 72,73%, социальный патронат семьи 61,90%, помощь в трудоустройстве 61,90% и 57, 14%, и организация досуга 72,43%. При этом, если такой параметр сопровождения как организация досуга относится к наиболее представленным в российской практике, то параметр социального патроната семьи представлен в нашей практике недостаточно, а параметр вовлечения подростка в общественно-полезную

деятельность, скорее, относится к наименее представленным параметрам сопровождения подростков в ситуации правонарушения, а помощь в трудоустройстве и вовсе не представлена в нашей практике. На наш взгляд, программа сопровождения подростков-правонарушителей должна строиться вокруг таких основных блоков как работа с семьей, работа с ситуацией правонарушения, работа с подростковым сообществом и помощь подростку в трудоустройстве и образовании. Наличие данных блоков в программе сопровождения подростка в ситуации правонарушения обеспечит более эффективной социально-психологическую работу с подростком.

Часто разница между подходами к работе с подростками заключается в том, чьи интересы составляют приоритет работы специалиста – отдельного ребенка или всех членов семьи. Детоцентрированный подход отражает невозможность преодолеть конфликт между интересами ребенка и общества, тогда как семейноцентрированный подход позволяет преодолеть конфликт общественного интереса и права конкретного ребенка посредством привлечения и развития ресурса семьи. Традиционные техники вмешательства, основанные на индивидоцентрированном подходе, уступают место семейно и community центрированной работе, при котором риск нарушить права человека из уважения к частной жизни существенно снижаются. Общая тенденция минимизировать участие служб, основанных на приоритете специалиста, формирует новую традицию рессоциализации подростков, основанную на привлечении добровольцев и «профессионализации» окружения подростка [Шмидт, 2008].

Совершив правонарушение и получив опыт взаимодействия с правоохранительными структурами, подростки часто занимают пассивную инфантильную позицию. У них создается впечатление, что теперь они ничего не могут сделать, их судьбу решают другие люди (следователи, судья, адвокат, родители). Объясняя причины правонарушения, они часто говорят: «Я не знаю, почему так произошло. Так получилось. Я сделал это по глупости. Теперь я поумнел и ничего такого больше не сделаю» - это частично снимает с подростка ответственность. Обезличенность уголовного производства замещает реальный конфликт конкретных людей, пострадавших в ситуации правонарушения, ситуацией, когда подросток отвечает перед государством, и избавляется, таким образом, от необходимости отвечать за свой проступок перед потерпевшим, становясь пассивным объектом уголовно-процессуальных процедур. Практика восстановительного правосудия – это огромный ресурс для государственной системы помощи подросткам в ситуации правонарушения. Сегодня за термином «восстановительное правосудие» стоят разные практические модели реагирования на преступления, объединенные общей идеологией:

направленностью на исцеление жертв, ресоциализацию правонарушителей и привлечение сообщества [Карнозова, 2014]. Основой программы восстановительного правосудия является создание условий для диалога между «обидчиком» и «жертвой», в результате которого стороны находят свое собственное решение для сложившейся ситуации.

На основе наблюдений из практики можно отметить два основных «эффекта» восстановительных программ. Во-первых, программы помогают подросткам совершить скачок от сиеминутного восприятия себя к более стабильному и осознанному. Я-идеальное в развитии содержит в себе представление о том, каким подросток хотел бы стать через какое-то время, так как главной задачей, которая стоит перед ним, является самоопределение. Необходимость осуществлять выбор решения и принимать на себя ответственность за реализацию своего решения, заложенная в восстановительных программах, развивает способности подростка к самоопределению. Происходит самоопределение подростка в разных сферах жизни – выделяются конкретные интересы, занятия, появляется перспектива. Во-вторых, программы способствуют восстановлению баланса власти и старшинства в семье или группе, когда распределяется ответственность взрослых и ребенка, и они «занимают свои места». После программ подростки чувствует включенность взрослых в свою ситуацию. Это часто приводит к расширению у подростков репертуара социальных ролей и появлению представлений о себе как об обладателях этими ролями («я сын/ дочь», «я брат/ сестра», «я ученик/ студент»). Таким образом**,** опираясь на наблюдения из практики нашей службы по работе с правонарушениями несовершеннолетних, можно предположить, что программы восстановительного правосудия, с одной стороны, могут помочь подростку-правонарушителю вернуть утраченный ресурс социальной поддержки, а с другой, положительно влияют на его самоотношение и самосознание [Великоцкая, 2012].

Часто причиной преступления становится ситуация, когда «нечего делать», когда подростку становится скучно и хочется направить куда-то свою энергию. Поэтому в сопровождение подростков-правонарушителей важно включать работу с подростковым сообществом. Наиболее эффективной формой работы с подростковым сообществом, на наш взгляд, является создание клубного пространства. Клуб может представлять собой *терапевтическо-развивающее пространство* [Учебно-методический комплекс…,2008] для подростков. Целью работы клуба является создание для подростков-посетителей клуба пространства возможностей для решения возрастных задач развития, овладения социально-приемлемыми способами самореализации и преодоления социально-психологической дезадаптации. Целевой группой являются те подростки, которые

большую часть времени проводят на улице, в обычные клубы и секции или вовсе не приходят, или не удерживаются в них, поскольку порог предъявляемых там требований оказывается для них слишком высоким.

Достаточно часто социальная ситуация подростков, совершающих правонарушения, характеризуется тем, что у подростка есть те или иные проблемы с обучением – пропуски занятий, конфликты с педагогами, отчисление из образовательных учреждений и частая смена учебных заведений. При этом подростки-правонарушители признают социальную значимость получения образования. По результатам проведенного нами опроса условно осужденных подростков 65% подростков стремятся получить образование. Вероятнее всего, условно осужденные подростки придает такое значение образованию, так как это для них неразрывно связано с получением профессионального обучения и дальнейшим трудоустройством, а соответственно с возможностью самостоятельно зарабатывать деньги и быть финансово независимыми. На преступление подростков часто толкает желание «найти деньги». На наш взгляд, помощь подростку правонарушителю в получении необходимого образования и трудоустройстве, это наиболее эффективная помощь такому подростку, так как возможность зарабатывать деньги снижает риск того, что подросток будет добывать их криминальным путем.

Выводы

На наш взгляд, основополагающим принципом при организации сопровождения подростка-правонарушителя является *принцип активной ответственности*. Только разделяя ответственность, осознавая границы своей ответственности, подросток может идти по пути конструктивных изменений своей жизненной ситуации. В ситуации правонарушения является важным понимание подростком того, что он причинил вред другим людям, а также его самостоятельные, осознанные и ответственные действия по исправлению ситуации. Именно это становится эффективной альтернативой наказанию, которое предполагает пассивное отношение к ответственности за совершенное действие, при котором человек по сути ответственным себя может и не считать. Также мы считаем важным, чтобы специалист в своей работе с подростком-правонарушителем ориентировался на *субъект-субъектное взаимодействие.* При работе с подростком-правонарушителем необходимо также учитывать уникальность социальной ситуации подростка, реализуя *принципы социальности и опоры на ресурсы*

Рессоциализация несовершеннолетних правонарушителей будет протекать эффективно, если:

- будет разработана и внедрена единая модель ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей;
- будут разработаны критерии и определены уровни ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей;
- будет улучшено качество межведомственного взаимодействия компетентных специалистов (органов, учреждений), задействованных в работе с несовершеннолетними правонарушителями;
- будет оказываться методическая помощь специалистам, осуществляющих работу с несовершеннолетними правонарушителями;
- будет внедряться комплексная программа по ресоциализации несовершеннолетних правонарушителей.

Библиографический список

Великоцкая А.М. Влияние программ восстановительного правосудия на самосознание подростков-правонарушителей* [Электронный ресурс] // Психология и право. 2012. №4. URL: http://psyjournals.ru/psyandlaw/2012/n4/56616.shtml

Карнозова Л. М. Введение в восстановительное правосудие (медиация в ответ на преступление): монография. М: Проспект, 2014. 264 с.

Кондрашкин А.В., Кириллова Т.О. Социальная ситуация развития современного подростка в контексте модели социально-психологической помощи в восстановительном подходе [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. №4. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n4/57076.shtml

Крысько А.А., Ланцбург М.Е. Подростковая беременность и юное материнство. Причины, проблемы и пути решения (Из опыта работы Института прикладных наук, Гамбург, Германия) [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология 2013. №1. URL: http://psyjournals.ru/jmfp/2013/n1/58055.shtml

Крысько А.А., Ланцбург М.Е. Представления о материнстве и возрастных особенностях детей у девушек старшего подросткового возраста [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №2. – С. 129–138. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/2/Krysko_Lancburg.phtml

Учебно-методический комплекс «Технология психологического сопровождения и коррекции социально дезадаптированных детей и профилактики девиаций

социального поведения детей и подростков»/ сост. А.В. Тихомирова, В.В. Москвичев и др. Москва, 2008

Шмидт В.Р. Интеграция подростков в конфликте с законом: зарубежный опыт. М: РОО «Центр содействия реформе уголовного правосудия», 2007. 120 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СИТУАЦИИ РАЗВОДА НА БЫВШИХ СУПРУГОВ И ДЕТЕЙ

Т.Е. Дымова, Москва
Н.Г. Инсарова, Москва

Тема разводов в качестве предмета для собственного исследования стала актуальна в связи с реальной практикой помощи семьям подростков в Центре социально-психологической адаптации и развития подростков «Перекресток», в том числе тех, которые оказались в сложной ситуации и обратились к специалистам сами или по направлению от других организаций. Оказалось, что подавляющее большинство клиентов, обращающихся в Центр за помощью, пережили опыт развода хотя бы однажды, а многие и по нескольку раз. По отчетам специалистов, работающих с семьями, ситуация развода, даже если она была давно, для семьи оказывается значимой и часто продолжает влиять.

Именно поэтому представляется необходимым как рассмотрение уже существующих, так и проведение новых исследований, которые будут полезны семьям и специалистам.

В данной статье рассмотрены некоторые современные российские исследования, посвященные теме развода, а также приведены результаты собственного пилотного исследования.

Согласно данным исследований последних лет, тема развода и его влияния на жизнь современной семьи не теряет своей актуальности. По статистике [Абушева, Шамилев; 2013], за последние 10 лет Россия удерживает наиболее высокие показатели по количеству расторгаемых браков. Существует устойчивая точка зрения, что сам институт семьи терпит крах в современном обществе, однако данные ВЦИОМ это опровергают: количество заключаемых браков также непрерывно растет. Похоже, что семья как таковая претерпевает значительные изменения. В структуре жизненных ценностей подавляющего большинства опрошенных ценность семьи, дома, уюта занимает лидирующую позицию с заметным отрывом от многих других, безусловно значимых ценностей, таких как любовь, самореализация в профессии, дружба и т.д.

В то же время результаты многолетних исследований ВЦИОМ позволяют говорить о трансформации института семьи и брака в современном российском обществе. Изменения касаются практически всех аспектов и сторон семейной жизни, в частности, наблюдается рост разводов [Пахомова, 2008]. Подавляющее большинство россиян по-прежнему считают создание семьи важным этапом жизни. Среди причин этого исследования

ВЦИОМ выявили две основные – семья необходима для воспитания детей и для создания материальной опоры.

Каково отношение россиян к разводам? Согласно данным ВЦИОМ, 70% опрошенных полагает, что сейчас пары расстаются чаще, чем 10-15 лет назад. Среди причин для развода, названных респондентами, доминировали чисто социальные: алкоголизм, наркомания одного из супругов, а также отсутствие жилищных условий и бедность. Вместе с тем развод перестал считаться однозначно негативным и недопустимым явлением. Большинство опрошенных не склонны винить в разводе какую-либо одну сторону, полагая, что «виноваты всегда оба», а кроме того, считают семейные отношения частным делом конкретной семьи, «лезть» в которое не вполне прилично.

В качестве препятствия для развода чаще всего называют благополучие детей. Существенно возросло по сравнению с 1990 годом и составило 10% опрошенных число людей, считающих таким препятствием религиозные взгляды или национальные традиции.

Вместе с тем, данные психологических исследований [Никулина, Лебедь; 2011] позволяют утверждать, что подлинной причиной развода является обычно психологическая и практическая неподготовленность супругов к семейной жизни.

В целом все исследования выявляют взгляд на развод как на нежелательное, болезненное, часто травматичное переживание для супругов и неизбежно травматичное для детей. Образ развода как выбора иного пути, способного улучшить качество жизни, а также как освобождение и перемены, встречается значительно реже и скорее выступает неким противовесом устоявшимся тенденциям. Рекомендации по оказанию психологической помощи детям из разведенных семей [Акулина, Терехина; 2012] предваряются убежденными высказываниями о нанесенной ребенку травме и преодолении ее последствий: «Специалистами в области детства давно замечено, что развод в семье, выступая источником сильных психотравмирующих переживаний, может оказать негативное влияние на последующее развитие ребенка, вплоть до формирования у него серьезных нарушений психического здоровья». Такое отношение к разводу, явлению очень распространенному и отнюдь не обязательно трагическому, заставило нас провести собственное исследование представлений людей о разводе, которое послужит частью инструментария по сопровождению семьи с детьми в ситуации развода.

Создается впечатление, что, несмотря на то, что развод стал фактически нормой (т.е. средним показателем), он сильно осуждается в обществе. При этом нет никаких практик, которые бы помогали сохранить семью в сложной ситуации; наоборот, супруги часто

могут встречаться с отдалением и осуждением со стороны близких друзей и родственников.

Мы заинтересованы в исследовании представлений людей о разводе, влияния развода на участников ситуации, для того, чтобы расширять возможности помощи людям, которые оказались в ситуации развода.

На данный момент проведено небольшое пилотное исследование представлений о разводе. Мы разработали анкету, которая содержит вопросы про собственный опыт, про представления о разводе, о супружестве, детстве и др..

На вопросы ответили 53 человека, в основном это студенты-психологи, получающие первое или второе высшее образование, проходившие практику в центре «Перекресток». Среди опрашиваемых было 5 мужчин и 48 женщин, группу можно разделить на две возрастные категории: 20-25 лет и старше 30 лет.

В анкете представлены следующие основные разделы: влияние ситуации развода на бывших супругов и детей, реальные и предполагаемые причины развода, анализ детского опыта при разводе родителей, анализ собственного опыта развода, представления о разводе. Большая часть вопросов открытого типа. Анкетирование было анонимным, опрашиваемые заполняли обязательные графы «пол», «возраст», «опыт развода», «семейное положение». Формат исследования позволял анализировать не только сами ответы, но и их качественный уровень и развернутость, а также соответствие ответа поставленному вопросу.

Влияние ситуации развода на ребенка. На вопрос о негативном влиянии развода на ребенка все опрашиваемые перечислили много негативных последствий развода, вне зависимости от того, переживали ли они сами в детстве развод родителей. Вот несколько наиболее часто встречающихся ответов: ребенок в ситуации развода родителей переживает вину за происходящее (9 ответов), страх от перемен в жизни (8 ответов). По мнению опрашиваемых, поведение ребенка может измениться: 18 человек считают, что ребенок «уходит в себя», замыкается, 8 опрашиваемых говорят о проявлениях агрессии у ребенка.

При этом на вопрос о позитивном влиянии развода на ребенка никто из опрашиваемых напрямую не ответил. Некоторые респонденты не стали отвечать на вопрос, большая часть указала на условия, при которых развод может позитивно влиять на ребенка. Вот основные условия, которые отметили опрашиваемые: общение и внимание от обоих родителей (7 ответов), ребенку уделяют внимание другие родственники (3 ответа). Отдельно респонденты говорили про фактор качества жизни: развод окажет на ребенка

позитивное влияние, если в его жизни станет меньше скандалов и насилия, не будет «плохого примера». Несколько респондентов указали на позитивное влияние развода на ребенка, что возможно только при условии понимающих и внимательных родителей: в связи с переживанием ситуации развода ребенок раньше взрослеет и становится морально сильнее.

Влияние ситуации развода на бывших супругов. Респонденты удивительно мало написали про это влияние, как с позитивной, так и с негативной стороны. Это интересно нам как исследователям и практическим психологам. Возникает гипотеза, что в семье, где разводятся родители и есть ребенок, фокус внимания окружающих на ребенке и том, что с ним происходит. Возможно, это связано с тем, что с ребенком проще идентифицироваться, его проще понять, он оказывается невиновным, но практически всегда пострадавшим.

Ответы респондентов, которые отмечают влияние развода на бывших супругов, различаются, и мы наблюдаем некоторую связь собственного опыта респондетов и их видение сиутации. Те опрашиваемые, у кого есть опыт собственного развода, особенно если ранее они пережили опыт развода родителей, более прагматично судят об этом. Например, как негативное влияние они отмечают: «раздел имущества», «отсутствие возможности ездить на машине за продуктами». Респонденты, которые сами непосредственно не сталкивались с ситуацуией развода, больше пишут о возможных переживаниях, стрессах бывших супругов. Часть респондентов, которые недавно пережили развод, указывают и на сложные эмоциональные переживания, и на практические неудобства. Возможно, эти данные показывают нам как раз встречу идеальных представлений о семье («и умерли в один день») и реальности, в которой респонденты говорят о стрессе, с которым они более или менее успешно справились и после которого продолжилась жизнь.

На вопрос о позитивном влиянии на взрослого снова ответили в основном те, у кого есть опыт развода. Респонденты говорили о возможности опираться на себя и чувствовать собственные силы, самореализовываться в профессии, чувствовать эмоциональную стабильность.

Метафоры ситуации развода. Представления или метафоры развода также сильно отличаются у людей, имеющих опыта развода, от тех, кто такого опыта не имеет. Респонденты, не имеющие опыта развода, приводят более мрачные метафоры, в которых прослеживается крайне нежелательное отношение к описываемой ситуации, например: «трагедия», «отчаянье, кризис», «разорванное сердце». Респонденты, которые имеют опыт

собственного развода или развода родителей, приводят, например, такие метафоры: «разбитая чаша», «конец старого этапа жизни и начало нового». Возможно, это говорит о том, что у людей, переживших ситуацию развода, не такое однозначно-негативное отношение к разводам, но, безусловино, этот вопрос нуждается в дальнейшем исследовании.

Причины разводов. Значительные различия наблюдаются в ответах на вопрос о том, почему вообще люди разводятся (т.н. «воображаемые причины развода») и на вопрос про причины развода для тех, кто имеет такой опыт («реальные причины»). «Воображаемых причин» респонденты указали гораздо больше, чем «реальных». Основные «воображаемые причины» это: «алкоголизм супруга», «физическое насилие», «измена/ы партнера». О «реальных причинах» рассказали не все респонденты, имеющие развод в собственном опыте, и ответы эти достаточно сухие. В них указывается в основном «недопонимание», «окончание любви», «появление собственного нового партнера», «алкоголизм» и «насилие». Интересно, что в ответах про «воображаемые причины», развод связан с виной или недостатками партнера, но не с действиями или качествами респондента, то в ответах про реальные причины люди чаще пишут об отношениях в целом или собственном влиянии на ситуацию развода. Также интересно, что никто из респондентов не указал в качестве причины материальное положение семьи, условия проживания и т.д.

Поддержка детей и взрослых, переживающих ситуацию развода. Многие респонденты, пережившие в детстве ситуацию развода родителей, говорят о том, что важна была поддержка родственников (двух родителей, братьев, сестер, бабушек и др). Респонденты говорят, что их поддерживало, когда родственники разговаривали с ними, объясняли, что происходит, говорили, что были очень важными встречи с родителем, который стал жить отдельно после развода. Некоторые отметили поддержку близкой подруги и подруги мамы.

На вопрос о том, какой поддержки не хватало, многие респонденты написали про поддержку родителей, и что особенно не хватало понимания будущего, - того, что происходит и будет происходить.

Люди, которые пережили свой собственный развод, говорят также про поддержку близких родственников, друзей и коллег, о том, что для них важно, что их собственные родители принимают ситуацию развода.

В заключение хочется сказать о том, что мы живем в интересной социо-психологической ситуации: статистически в России ситуация развода является нормой, при этом этот факт

отрицается респондентами, и те, кто не сталкивался с разводом, считают это большой трагедией. Им кажется, что развод - это очень страшно, «крах семьи», что-то категорически неправильное. Существует термин «неполная семья», и это синоним неблагополучия в глазах обывателя. Есть гипотеза, что за счет этого разделения между статистикой и представлением о норме и о «хорошем» появляется много людей, которые в стрессовой ситуации развода встречаются со стеной непонимания, игнорирования, отвержения от близких людей. Дети встречаются с неловкостью взролых, потому что взрослые чувствуют огромную вину за распад семьи и отказываются от диалога и общения, особенно от объяснения ситуации; разводящиеся супруги встречаются с отвержением со стороны семейных пар друзей, традиционно настроенных родителей.

В связи с этим в дальнейшем нам интересно продолжать исследовать тему развода, а также поиска дополнительных возможностей оказания помощи людям в ситуации развода и их близким.

Мы разработали и запустили интернет-опросник про ситуацию развода, это даст нам возможность увеличить охват аудитории, сделать выборку более равномерной по полу, возрасту, роду деятельности.

Библиографический список

Акулина М.В., Терехина С.А. Особенности восприятия детско-родительских отношений у детей старшего дошкольного возраста в условиях развода в семье. Психология и право. 2012. №2, с 1-10.

Абушева Х.К., Шамилев С.Р. Браки и разводы в РФ и пути снижения последних. Современные проблемы науки и образования. 2013, с.237.

Никулина Д.С., Лебедь А.А. Отношение к разводу молодых супругов с разным уровнем конфликтности. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №19-1, с. 85-90.

Панченко Л.Л., Бунина М.Я. Отношение к браку и разводу у юношей и девушек. Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. 2012. №2, с. 194-201.

Пахомова Е.И. Браки и разводы: что изменилось в представлениях россиян. Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2008. №1, с. 128-135.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПОДРОСТКОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНТЕРНЕТА

А.В. Жилинская , Москва,

Современные подростки широко используют Интернет, нередко сталкиваясь в нем со сложными ситуациями. Желая помочь подросткам, психологи разрабатывают норму такого использования Интернета, которое способствует развитию подростка [Цифровая компетентность подростков и родителей…,2013; Amichai-Hamburger, Furnham; 2007]. Группа исследователей психологического факультета МГУ и Фонда Развития Интернет разработали понятие цифровой компетенции, которое включает представление о знаниях, умениях, навыках, особенности мотивации и ответственности, позволяющих эффективно использовать Интернет. Исследователи рассматривают цифровую компетентность в четырех «сферах»: при работе с информацией, в коммуникации, в обращении с компьютером и компьютерными сетями, при использовании Интернета как средства для решения актуальных задач [Цифровая компетентность подростков и родителей…,2013].

К основным возможностям, которые предоставляет Интернет, можно отнести получение информации, в том числе, доступ к образовательным курсам (видео лекции, сайты для изучения иностранных языков и т.д.); и возможность общения и знакомств, в том числе, взаимодействие с представителями профессиональных сообществ, сообществ по интересам, создание своего сообщества [Amichai-Hamburger, Furnham; 2007].

К основным рискам использования Интернета можно отнести потребление недостоверной или вредной информации; утечка личной и другой ценной информации; попадание в коммуникативные среды с низким уровнем культуры [Greenfield., Subrahmanyam.;2003]; уход в виртуальное общение и времяпровождение в ущерб решению актуальных задач обучения и развития.

В данной статье мы обозначим некоторые важные вопросы в рамках задачи подготовки подростков к использованию Интернета. Рассмотрим данные эмпирического исследования, посвященного выявлению особенностей использования российскими подростками Интернета.

Обозначим внутренние условия готовности к эффективному использованию Интернета. К ним относится наличие знаний о возможностях, которые предоставляет Интернет и осведомленность о типичных рисках и способах их минимизации (в том числе, умение адресно и адекватно обратиться за помощью в трудных ситуациях, с которыми подросток

сам не может справиться). Высокий уровень осознанности, целенаправленности и ответственности в коммуникации и в работе с информацией (получении и распространении).

Анализ результатов эмпирического исследования

Важно исследовать, в какой мере у подростков сформированы эти внутренние условия. В 2013 году в Москве, Новосибирске и Лыткарино проведено эмпирическое исследование того, как подростки используют Интернет, с какими рисками сталкиваются, как с ними справляются. Данные собраны с помощью анкеты, содержащей 50 открытых вопросов о жизни подростков и 1 закрытый вопрос. 347 участников исследования были распределены по четырем возрастным группам: 10-11, 12-13, 14-15, 16-17 лет. По данным этого исследования можно судить о степени осведомленности подростков о возможностях, которые предоставляет Интернет, и о том, какие из этих возможностей подростки используют.

Меру целенаправленности опрошенных подростков характеризуют ответы на вопрос о том, ставят ли они перед собой какие-либо задачи на ближайшие неделю, месяц, год, несколько лет. 52 % подростков отвечают, что ставят перед собой задачи, 23 % пишут, что не ставят. 25 % воздерживаются от ответа. Интересно, что с возрастом процент подростков, которые ставят перед собой задачи (или принимают поставленные окружением задачи), возрастает от 49 % в 10-11 лет до 71 % в 16-17 лет.

Какие возможности Интернета используют подростки?

Рассмотрим ответы подростков на вопрос о любимых сайтах. 83 % подростков называют социальные сети. 21 % подростков любят сайты для просмотра видео и прослушивания музыки. 11 % выбирают игровые сайты. 9 % называют энциклопедию «Википедия». 8 % подростков к числу любимых сайтов относят поисковики (Яндекс, Мейл, Гугл и др.). 4 % подростков выбирают сайт «ask.fm». 1 % участников исследования указал сайты по интересам среди любимых сайтов (аниме, психология, социология). 1 % указал сайты для заработка в Интернете.

На вопрос о причинах, по которым подростки любят эти сайты, 46 % указывают общение, 17 % - доступ к аудио и видео, 13 % - возможность поиграть, 11 % - возможность получить удовольствие, 8 % - доступ к полезной информации, 5 % - доступ к новостям, 3 % - обзор интересов, 2 % - помощь в учебе.

Таким образом, можно отметить, что подростки редко упоминают сайты для развития своих интересов среди любимых сайтов.

Какие сайты подросткам больше всего помогают в учебе? 39 % подростков называют сайты, распространяющие готовые домашние задания (ГДЗ, спиши.ру и т.д.). С возрастом популярность этой категории сайтов возрастает от 14 % в 10-11 лет до 52 % в 16-17 лет. 37 % ссылаются на универсальные информационные сайты (Википедия, поисковики, познавательные, Google переводчик). 10 % выбирают официальные сайты, разработанные для школьников (электронный дневник, сайт ФИПИ и т.д.). 8 % называют социальные сети и другие коммуникативные площадки (ответы в мейл, спрашивай.ру и т.д.). Сайты профессиональных сообществ (переводчики; Мультитран) назвал только 1 человек.

Таким образом, для учебы подростки используют мало специализированных сайтов.

59 % подростков отмечают, что подружились с кем-то в Интернете, а 37 % - что не подружились.

62 % опрошенных подростков отмечают, что состоят в каких-либо сообществах и группах в Интернете, 8 % отмечают, что не состоят. 24 % опрошенных подростков называют группы, посвященные интересам подростков (компьютерные игры, спорт, музыка, животные, современная литература, мода, кулинария, аниме, религия, и т.д.). 21 % - группы юмористического характера, распространяющие «смешные» картинки и афористические высказывания. 10 % - группы, посвященные школе или учебному классу.

23 % опрошенных согласны с утверждением, что «они в интернет-общении» и «они в реальном общении» – это совершенно разные люди (например, в жизни грубее, в жизни скромнее и т.д.).

41 % подростков отмечает, что «они в интернет-общении» и «они в реальном общении» не отличаются; с возрастом возрастает их процент: от 36 % в 10-11 лет до 65 % в 16-17 лет.

Таким образом, расширение круга знакомых, участие в различных группах и сообществах является распространенным феноменом среди подростков.

Представления подростков об Интернете

На просьбу перечислить типы сайтов 56% подростков указывают именно типы сайтов (присутствует некоторое обобщение), 21% подростков перечисляют конкретные сайты (обобщение отсутствует), 7% отвечают «не знаю», остальные 16% пропускают этот вопрос. Интересна возрастная динамика: если в 10-11 лет обобщенно называют сайты 46%

подростков, то в 16-17 лет эта цифра составляет 87%. Если в 10-11 лет на вопрос о типах сайтов конкретные сайты называют 47 %, то в возрасте 16-17 ни один подросток не перечисляет конкретные сайты.

Какие типы сайтов называли подростки? 41 % подростков выделяет тип «социальные сети»; 18% - «информационные и познавательные» 18% - «игры»; 14% - «торренты и другие сайты, распространяющие музыку, видео, документы»; 10% - «образовательные»; 10% - «развлекательные», 8% - «поисковые», 5% - «коммерческие (магазины)», 3% - «новостные», 3% - «научные», 3% - «блоги», 2% - «рекламные», 2% - «посвященные определенной сфере деятельности (например, кулинарные)», 1% - «государственные», 1% - «для знакомств», 1% - «для дискуссий (форумы)», 1% - «плюс 18», 1% - «почта».

Таким образом, с возрастом подростки становятся более способными к обобщению и более осведомленными в вопросе о типах сайтов.

Неожиданными для нас оказались ответы подростков на вопрос о том, что они будут делать, если им зададут написать реферат о районе, в котором они живут. Целью вопроса было выяснить, насколько подростки осведомлены о том, что в Интернете существуют официальные сайты. Итак, только 1 человек из 347 указал, что возьмет информацию на официальном сайте власти на территории.

Подводя итоги исследования, можно отметить следующие задачи по формированию готовности подростков к использованию Интернета:

1. Помощь в осознании актуальных задач, стоящих перед подростком. Экскурс по ресурсам, которые Интернет предлагает для решения этих задач, например, ознакомление подростка с возможностями, которые предоставляет Интернет для развития его интересов, для учебы.

2. Обучение подростков пониманию действий и ценностей других людей, помощь в осознании подростками своих действий и ценностей.

Интересен феномен использования подростками *сайтов готовых домашних* заданий. Кто их создает и поддерживает? Какого рода помощь подростки на них получают? Возникает ли на таких сайтах сообщество? Какие нормы там воспроизводятся?

Дальнейшего исследования требуют особенности интернет-общения подростков, в частности, суть феномена различия *образа я* в интернет-общении и *образа я* в «реальном» общении.

Библиографический список

Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова; Рецензенты: Д.В. Ушаков, А.Е. Войскунский. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с. URL: http://detionline.com/assets/files/research/DigitalLiteracy.pdf (дата обращения: 8.09.2014).

Amichai-Hamburger Y., Furnham A. The Positive Net // Computers in Human Behavior. 2007. № 23. P. 1033–1045.

Greenfield P.M. Developmental considerations for determining appropriate Internet use guidelines for children and adolescents // Applied Developmental Psychology. 2004. № 25. P. 751–762.

Greenfield P.M., Subrahmanyam K. Online discourse in a teen chatroom: New codes and new modes of coherence in a visual medium // Applied Developmental Psychology. 2003. № 24. P. 713–738.

ИНТЕРНЕТ КАК ПРОСТРАНСТВО ОБЩЕНИЯ: ОНЛАЙН ИГРЫ

А.В. Кондрашкин, Москва
П.А. Кузин, Москва

Интернет и подростки

В наше время интернет быстро развивается и постепенно проникает во многие аспекты жизни человека. Широкополосный доступ в интернет становится все более распространенным во всем мире [Hsu, 2007]. И вместе с ним растет рынок онлайн развлечений, движимый доминирующим использованием интернета и ростом популярности платных, а также условно бесплатных приложений и онлайн игр. Последние представляют собой передний рубеж в сфере онлайн развлечений. Так называемые массовые многопользовательские онлайн ролевые игры (ММОРП) очень популярны во всем мире. Основываясь на количестве аккаунтов ММОРПГ, рынок вырос на 22% в 2008 году, потребители потратили 1,4 млрд. долл. США в Северной Америке и Европе [There's life beyond World of Warcraft…]. По данным китайского сетевого информационного центра (CNNIC), 147 миллионов китайских людей, играют в онлайн игры, и 53% из них играют в ММОРПГ [CNNIC, The Census Report of Chinese Internet Users…,2009].

Недавние исследования показывают, что в последние три-четыре года использование интернета в России стало массовым: около 93% подростков ежедневно используют интернет как средство коммуникации, вне зависимости от проживания в городе или сельской местности [Хломов,2014; Цымбаленко,2012]. То, что интернет становится ведущим пространством коммуникации и поиска информации, делает его важнейшей социальной средой для развития подростков. По данным С.Б. Цымбаленко (2012), на первом месте по популярности среди различных видов деятельности у подростков находится общение с друзьями (68%), на втором месте - телевидение, значимость которого снизилась с 76, 7% (1998 г.) до 56% (2012 г.), на третьем месте - компьютерные игры (48%) и обмен информацией по интернету (47%) [Цымбаленко,2012].

Видео игры стали одним из основных видов досуга в течение последних 30 лет. В течение долгого времени, это считалось преимущественно подростковой, мужской активностью. Недавние исследования, правда, сломали этот стереотип, показав, что число взрослых и женщин играющие в видеоигры значительно выросло в последние годы [Griffiths,2003;

Griffiths, 2004]. Это особенно верно для одних из самых последних и популярных видов видеоигр – ММОРПГ. ММОРПГ являются компьютерной ролевой игрой, в которых тысячи игроков взаимодействуют друг с другом в постоянном виртуальном мире, который существует независимо от игрока. Таким образом, мир в ММОРПГ, продолжает существовать, когда пользователь не находится в системе, и события, и взаимодействия между другими игроками могут происходить в то время, как пользователь отсутствует в виртуальной среде.

Массовая многопользовательская онлайновая ролевая игра (ММОРПГ/MMORPG) – жанр онлайновых компьютерных ролевых игр (ОРПГ/ORPG), в которой большое количество игроков взаимодействуют друг с другом в виртуальном мире (в основном, в жанре фэнтези). Как и в большинстве РПГ, игроку предлагается роль вымышленного героя и возможность управлять его действиями. MMORPG отличаются от однопользовательских и небольших сетевых ролевых игр множеством игроков, а также виртуальным миром, который продолжает существовать и в отсутствие игрока. Виртуальный мир поддерживается издателем игры после её выхода. В виртуальном мире игроки могут выполнять различные действия, взаимодействуя друг с другом. Существуют и управляемые компьютером персонажи NPC (от англ. Non-Player Character) в том числе враждебные («мобы»). В большинстве игр за уничтожение врагов даётся вознаграждение и начисляются очки опыта/«экспы» (от англ. experience). Полученные очки опыта игрок использует для совершенствования навыков и умений своего героя. Вознаграждение (игровая валюта или ценные вещи) составляют основу экономических отношений между участниками игры. В большинстве платных ММОРПГ игроки приобретают абонентскую подписку и ежемесячно её продлевают, иногда издатели требуют однократного приобретения копии игры. Бесплатные ММОРПГ можно просто скачать в интернете. Часто в них используется система микротранзакций — приобретение внутриигровых вещей за реальные деньги.

Игра в ММОРПГ, по существу является социальной деятельностью, которая поощряет или даже требует, чтобы игроки взаимодействовали друг с другом [*Cole*, 2009; *Ducheneaut*, 2004; *Wiemer-Hastings,2005*]. Социальное взаимодействие в виртуальном мире является одним из основных компонентов игрового опыта для многих игроков ММОРПГ. Виртуальная жизнь в мире онлайн включает в себя неограниченные возможности альтернативных социальных взаимодействий и будет особенно привлекательным для людей, которые имеют относительно низкие социальные навыки, а также имеющие опыт одиночества и депрессии. Онлайновые социальные взаимодействия могут стать решением

или альтернативным способом удовлетворения социальных потребностей людей с некомпетентными социальными навыками, и, следовательно, привести их к верованиям в пользу виртуальной жизни.

Изменение социальной ситуации развития подростка

В связи с распространением интернета в жизни подростков происходит ряд важных изменений: для подростка в ситуации чрезмерной увлеченности интернетом характерны нарушения социальных связей, дефицит и низкая доступность социальных ресурсов (таких как друзья, кружки, секции, общение в школе и с родителями), но компенсируют их не социальные учреждения, а интернет-ресурсы и компьютерные игры. Уровень распространенности данного типа ситуации в 2013 году оценивался как 40% от общего числа подростков в ситуации социально-психологической дезадаптации [Кондрашкин, 2013].

Прежде чем обсуждать особенности поведения подростков в онлайн игре, следует сказать о наблюдениях специалистов центра «Перекресток», занимающихся аутрич-работой с подростками на улице с 2011 года: во-первых, изменилась уличная городская среда - практически исчезли с улиц подростковые компании; во-вторых, снизилась устойчивость контакта между подростками и специалистами – контакты стали поверхностными, краткосрочными. Это происходило одновременно с увеличением количества доступных подростку возможностей самореализации и построения социальных отношений, которые дают современные способы коммуникации – распространение мобильного и широкополосного интернета [Кондрашкин, 2013; Хломов, 2014].

Предположительно, изменения произошли во всей социальной ситуации развития подростка: потребности подростков перестали реализовываться за счет дворовых компаний. Отношения подростка со сверстниками в силу этого также изменились. Основным фактором изменения социальной ситуации является перемещение среды межличностного взаимодействия подростков с улицы в интернет. В этой связи было принято решение произвести апробацию социальной работы с подростками в онлайн играх. Пилотажем стала организация активного, включенного наблюдения за подростками в онлайн игре по технологии аутрич-работы.

Аутрич-работа в онлайн игре

Аутрич-работа в онлайн игре – социальная работа в одной из многопользовательских игр. Такая работа направлена создание альтернативного внутриигрового пространства,

поддерживающего уважительное общение участников, поиск точек входа в социальную ситуацию подростков, проводящих значительное время в интернете. Данная форма работы позволяет выстраивать доверительный контакт с подростками на их территории, что в свою очередь предоставляет возможность для вовлечения их в другие виды деятельности с целью оказания социально-психологической поддержки.

При выборе площадки для проведения пробных онлайн выходов учитывались популярность игры среди подростковой аудитории, доступность игры, предполагающая низкий уровень минимальных требований к оборудованию и бесплатность доступа к игровому контенту, а также наличие возможности внутригрового социального взаимодействия.

В качестве площадки для проведения исследования была выбрана онлайн игра Dragon Nest (ДН). Игра была выпущена в 2009 году в Корее компанией Eyedentity games, а в России локализована холдингом Mail.ru Group во второй половине 2012 года. В процессе исследования пространства более половины встреченных игроков относились к возрастной категории от 11 до 18 лет. При этом встречались игроки и более младшего, и более старшего возраста.

Минимальные системные требования к игре позволяют быстро установить игру и запустить ее на ноутбуке, предназначенном в основном для работы в офисных приложениях. Конечно, доступ к большей части игрового контента все равно оказывается ограничен, но, тем не менее, позволяет устанавливать контакт с подростками в игре.

Важно, что в игре ДН присутствует множество игровых средств для выстраивания социального взаимодействия между игроками: текстовый чат с множеством различных каналов, контакт-лист, отдельные чат-комнаты. Также есть возможность объединяться в неформальные объединения, преследующие определенные цели и направленные на решение игровых задач. Малые группы с непостоянным составом и небольшим временем существования называются «пати» - от англ. party (компания). Большим группы с более постоянным составом и длительным временем существования – «гильдии» - отличаются сложной внутренней иерархией и смысловым наполнением. Многие гильдии основаны на ценности игровых достижений и прогресса, но есть также и те, ценности которых поддерживают межличностное взаимодействие и дружеское, компанейское общение.

Возрастные задачи развития подростка в онлайн игре

Социальная активность, которой подросток посвящает в половине случаев участия в онлайн игре все свое свободное время (до 6-8 часов в день) может быть связана с этими задачами:

- Формирование идентичности, самосознания и я-концепции.

Неглубокий контакт со сверстниками и взрослыми говорит о том, что подростки в онлайн игре не занимаются формированием идентичности. Также в процессе наблюдений было обнаружено, что каждый из них обладает несколькими персонажами, часто разных полов. Возможно, что в современном обществе для подростка важнее гибкость в социальных ролях, чем устойчивая целостная идентичность.

- Формирование способности обретать ролевую тождественность, личностную устойчивость.

Отчасти эта задача развития реализуется подростками – так например, в темах разговорах со специалистами, подростки обсуждают проблемы половой идентичности, выбора поведения в конфликтных ситуациях соответствии с ролью, например роль «парня», «друга». Происходит обретение социального опыта, набора поведенческих реакций, принятых в игровом сообществе в той или другой ситуации, не всегда подкрепленных ценностями или устойчивостью выбора.

- Формирование компонентов волевой регуляции поведения, как умение выбирать и принимать ответственность.

Умение выбирать и принимать ответственность на себя в пространстве онлайн игры, как показалось, существенно отличается от такого же умения, формировавшегося в эпоху до интернета. У подростков в онлайн игре формируется навык забывания, легкого переживания неудачи, навык легкого обретения нового – круга общения, друзей, парня или девушки. Пространство онлайн игры предоставляет практически неограниченное число попыток по отношению к деятельности. Современная жизнь в обществе поддерживает полезность этого опыта – потеря работы, репутации, близкого партнера, ресурсов – все это представляется сейчас возможным пережить из-за глобализации, доступности различных социальных ресурсов.

- Формирование навыка построения конструктивных отношений.

Эта возрастная задача реализуется в пространстве игры в полной мере. Подростки заинтересованы в освоении навыка контакта, партнерства. Основной реализуемой задачей становится формирование навыка сотрудничества и конструктивных отношений. Специалисты обнаружили, что подростки с готовностью вступают в совместную

деятельность в онлайн игре, даже не выясняя имя собеседника. Также легко как установление контакта, происходит и смена партнера, или выход из игры: никто ни с кем не прощается, и лишь изредка договариваются о следующей встрече. Возможно, что навык легкого установления контакта сейчас необходим в обществе. Так многие организации существуют в проектном режиме, и от людей ожидается сейчас готовность к легкому сотрудничеству и взаимодействию на период решения задачи. Многолетнее партнерство и долгосрочные отношения в трудовой жизни теперь скорее исключение, чем «норма». В современном обществе оказывается более важным сформировать навык быстрого обеспечения доступной социальной поддержкой, чем навык формирования близких и устойчивых отношений.

- Формирование жизненной перспективы самореализации.

Возрастные задачи, связанные с формированием жизненной перспективы самореализации, профессионального самоопределения, фантазирования обращенного в будущее, построение жизненных планов и перспектив либо не реализуются в связи с их неактуальностью, либо в связи с тем, что пространство игры не предоставляет подходящую возможность.

Заключение

Интернет и, в частности, онлайн игры на данный момент являются принципиально новой площадкой для общения и взаимодействия совершенно разных людей. Не смотря на возгласы ученых и родителей, обеспокоенных тем, что дети сидят у компьютера весь день, данный вид интерактивного развлечения, в отличие от обычных оффлайн игр, может помочь пользователям не выходя из дома, погружаясь в виртуальные миры, решить для себя различные возрастные задачи. Именно такой тип игр может представлять собой возможность для реализации деятельности, связанной с возрастными задачами подросткового возраста.

В пространстве онлайн игры деятельность современного подростка не всегда соответствует существующим представлениям о его ведущих задачах развития. Социальная ситуация развития изменилась таким образом, что от современного подростка общество будет предъявлять требования в отношении способности конструктивного партнерства и коммуникации, легкости переключения между отношениями, задачами, партнерами, социальной и эмоциональной гибкости. При этом, вероятно, что ясная устойчивая идентичность может оставаться не сформированной, так же, как и индивидуальная структура ценностей. Именно к этому сейчас необходимо отнестись с

большим вниманием, что бы было возможно выстраивать эффективные практики воспитания, образования, социального сопровождения современных подростков в интернете и в жизни.

Библиографический список

Кондрашкин А.В., Постановка проблемы: девиантное поведение подростков, социальная ситуация и интернет [Электронный ресурс] / А.В. Кондрашкин, К.Д. Хломов // Юридическая психология. – 2013. – № 1. – С.18–24.

Хломов К.Д. Подросток на перекрестке жизненных дорог: социализация, анализ факторов изменения среды развития [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2014. – №1. – Режим доступа: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Hlomov.phtml (дата обращения: 23.08.2014)

Цымбаленко С.Б., Подрастающее поколение в российском информационном пространстве XXI века [Электронный ресурс] // Международный электронный научно-образовательный журнал "Медиа. Информация. Коммуникация". – 2012. – №2. – Режим доступа: http://mic.org.ru/phocadownload/2-cimbalenko.pdf (дата обращения: 23.08.2014)

Cole H., Social interactions in massively multiplayer online role-playing gamers [Текст] / H. Cole, M. Griffiths // CyberPsychology & Behavior. – 2007. – №10. – С. 575–583.

CNNIC, The Census Report of Chinese Internet Users [Электронный ресурс] / 2009. – Режим доступа: http://www.cnnic.cn/index/0E/00/11/index.htm

Ducheneaut, N., The social side of gaming: A study of interaction patterns in a massively multiplayer online game [Текст] / N. Ducheneaut, J. R. Moore // Paper presented at the ACM conference on Computer-Supported Cooperative Work (CSCW2004). – 2004.

Griffiths M.D., Breaking the stereotype: The case of online gaming [Текст] / M.D. Griffiths, M.N. Davies, D. Chappell // Cyberpsychology and Behavior. – 2003. – №6. – С. 81–91.

Griffiths M.D., Demographic factors and playing variables in online computer gaming [Текст] / M.D. Griffiths, M.N. Davies, D. Chappell // Cyberpsychology and Behavior. – 2004. – С. 479–487.

Hsu C.L., Consumer behavior in online game communities: A motivational factor perspective [Текст] / C.L. Hsu, H.P. Lu // Computers in Human Behavior. – 2007. – №23. – С. 1642-1649.

There's life beyond World of Warcraft [Электронный ресурс] / 2009. – Режим доступа: http://www.screendigest.com/press/releases/pdf/PR-LifeBeyondWorldOfWarcraft-240309.pdf

Wiemer-Hastings P., Addiction to the Internet and online gaming [Текст] / P. Wiemer-Hastings, D.N. Brian // CyberPsychology and Behavior. - 2005. - №8. - С. 110–115.

ИНТЕРНЕТ: НЕКОТОРЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ЗАВИСИМОСТИ

Е.М. Лажинцева, Москва

Впервые термин интернет-зависимость был употреблён в середине 90-тых годов 20-го века американским исследователем К. Янг. Она провела опрос около 500 людей, по результатам которого создала диагностический тест на выявление зависимого от Интернета поведения. С тех пор прошло около 20 лет и проблема интернет-зависимости является одной из самых обсуждаемых в мире. Не смотря на то, что существует огромное количество исследований на эту тему, – как за рубежом, так и в нашей стране - учёные и исследователи до сих пор не могут прийти к единому мнению по данному вопросу. Одни учёные придерживаются взгляда, что Интернет – всего лишь новая среда, которую человек успешно осваивает [Greenfield, 2004]. Другие же обеспокоены чрезмерным употреблением интернета, которое наносит вред личности человека. Некоторые из них утверждают, что почти каждый второй житель земли или интернет-зависим, или находится в зоне риска, другие возражают, что только около 1% пользователей Интернета зависимы от него.

На сегодняшний день интернет-зависимость не включена в МКБ-10 и в DSM-V, поэтому точного определения и критериев не существует. Кроме того, нет единого термина, который устраивал бы всех исследователей. В литературе можно встретить следующие термины: интернет-аддикция (Internet addiction), зависимость от Интернета (Internet dependency), излишнее использование Интернета (Internet abuse), компульсивное использование Интернета (compulsive Internet use), патологическое использование Интернета (pathological Internet use), проблематичное/разрушительное использование Интернета (problematic or disturbed Internet use). Почти каждый исследователь даёт своё определение интернет-зависимости, а порой под одним и тем же термином понимают и изучают далеко не тождественные, а порой и противоположные по сути явления. Чаще всего учёные сходятся в том, что зависимый человек демонстрирует патологические желание проводить в Интернете своё время и испытывает дискомфорт, когда покидает его [Войскунский, 2000]. С другой стороны, данные некоторых исследований показывают, что время, которое человек проводит в Интернете, слабо связано с наличием интернет-зависимости. Так, интернет-зависимость развивается и у тех людей, которые ежедневно проводят в Интернете мало времени [Солдатова, Рассказова; Zhang, Amos, McDowell,

2008]. Неоспорим только тот факт, что формирование зависимого поведения приводит к дезадаптации человека в обществе.

Мы будем понимать под интернет-зависимостью современную форму эскапизма («ухода» из реальной жизни в мир интернета, когда подросток «бежит» от реального мира с его проблемами в безопасную, как ему кажется, и красочную реальность, где нет или можно легко избежать проблем, заменяя реальное общение и времяпровождение в реальном мире виртуальными развлечениями и связями). Такое поведение достаточно опасно тем, что усугубляет имеющиеся у человека проблемы, провоцирует желание убежать от них в Интернет, и таким образом создаёт замкнутый круг. Интернет-зависимость представляется нам новой формой девиантного поведения, которой очень подвержены подростки; так, если раньше подростки демонстрировали неблагополучие во внешних конфликтах, то сейчас при неблагополучии они направляют энергию для реализации своих потребностей не на реальную жизнь, а на Интернет [Кондрашкин, Хломов,2008].

В России популязация Интернета началась относительно недавно, однако её темп таков, что мы уже догнали те страны, которые вышли в Интернет на десять лет раньше нас. Так, по данным ВЦИОМа за 2014 год, за последние 8 лет доля людей, которые пользуются интернетом, выросла с 23% до 68%. Активнее всего интернетом пользуются и осваивают люди молодого возраста – подростки и молодежь [Всероссийский центр изучения общественного мнения…]. По данным межрегионального исследования, в России только 5% подростков не пользуются интернетом [Солдатова, Кропалева; 2010].

В качестве факторов риска формирования аддикции рассматривают самые разные причины. Остановимся на некоторых:

- ***биологические***. Дети и подростки, которые более невнимательны, импульсивны и гиперактивны по сравнению со сверстниками, как правило, находятся в группе риска формирования интернет-зависимости. У интернет-зависимых детей наблюдаются трудности саморегуляции на уровне ЦНС [Цой, 2011; Yoo, Cho, Ha, 2004]. Также у интернет-зависимых людей отмечают лёгкую возбудимость и резкую смену настроения [Малыгин, 2011];

- ***психологические.*** У интернет-зависимых зачастую отмечается повышенная тревожность, низкая стрессоустойчивость, трудности с выражением собственных эмоций и пониманием эмоций других людей [там же]. Интернет-зависимости подвержены люди, которые испытывают трудности в коммуникации с другими людьми, т.к. виртуальное общение представляет собой более безопасную форму коммуникации, которую можно

начать и закончить в удобный для себя момент и остаться анонимным [Рогов, Рогова, 2011], виртуальное общение лишено трудностей понимания невербальных посланий и интонации [Антоненко, 2011]. Кроме того, считается, что у современных подростков вербальная агрессия выше, а способность к конструктивному разрешению конфликтов ниже, что тоже способствует формированию интернет-зависимости [Иченко, 2014]. Есть данные, что интернет-зависимые подростки оценивают себя как более эгоистичных, склонных к доминированию и агрессии [Коваль,2012];

- ***социальные.*** Выявлено, что в семьях у интернет-зависимых подростков наблюдается, как правило, низкий уровень запретов и нечёткость установленных рамок, а так же дисгармоническая форма коммуникации между членами семьи [Смирнова, 2011], большинству из зависимых подростков не хватает эмоционального насыщения от общения [Хомерики, Малыгин, Смирнов и др.; 2011].

Однако самая большая сложность, которую исследователи не могут разрешить, состоит в том, что не всегда можно утверждать, что появилось раньше – фактор риска (такие как недостаточность невербальных навыков или трудности саморегуляции) или интернет-зависимость. Например, снижение коммуникационной компетентности может выступать как причина, по которой человек начинает выстраивать виртуальные связи взамен реальных, так и следствием чрезмерной увлечённости интернетом, которая не позволяет человеку развить вербальные навыка. В данном случае некоторые американские исследователи используют принцип «Rich-Get-Richer» [Gross, Juvonen and Gable; 2004; Kraut, Kiesler, Boneva. and oth; 2002]. Согласно этому принципу, человек, у которого есть проблемы в реальной жизни, будет склонен «сбегать» от них в интернет, тем самым усиливая их, а человек, который успешен в каких-либо областях, будет стремиться использовать интернет как удобный инструмент для освоения этих областей. Другими словами, интернет для подростков может служить как новой средой, где они могут реализовывать основные задачи своего возраста [Жилинская], так и новой формой девиантного поведения.

Самой большой проблемой для современных исследований нам видится выявление первичных факторов риска и следствий интернет-зависимости. Ясно, что факторы биологической предрасположенности ЦНС, которые приводят в невнимательности, гиперактивности и т.д., являются первичными факторами риска. Можно предполагать, что семья и отношения внутри семьи так же влияют на развитие интернет-зависимости (так же как и на развитие зависимостей иного рода). В то время как недостаточность коммуникативных навыков, которую в целом отмечают у всех

современных подростков, может быть следствием наличия в жизни современных детей такого пространства как интернет с текстовой формой общения и ненормированным пространством.

В нашем исследовании мы решили изучить вклад таких факторов как семья, общение со сверстниками, вовлеченность в образовательный процесс (как основного, так и дополнительного) и особенности использования интернета современными подростками в формирование интернет-зависимости. Основная гипотеза нашего исследования заключалась в том, что низкая вовлеченность в жизнь семьи, друзей, школы и кружков, а также отсутствие возможности обратиться за помощью и поддержкой к окружающим людям приводит к формированию интернет-зависимого поведения. Для этого мы опросили 261 подростка в возрасте от 10 до 17 лет в трёх городах России (Москва, Новосибирск, Лыткарино). Нами были использованы методика the Internet Addiction Test, разработанная американским психиатром К. Янг, переведенная на русский язык В.А. Буровой и анкета, включающая 50 открытых вопросов и 1 закрытый вопрос о жизни подростков.

Поскольку методика the Internet Addiction Test была разработана в Америке, и для России критерии нормы и патологии ещё не установлены, а феномен интернет-зависимости всё же имеет значимые социо-культурные различия [Gencer, Koc;2012; Yoo, Cho, Ha; 2004], мы поделили опрошенных нами респондентов на две группы по критерию *ниже* (Группа 1) и *выше* (Группа 2) среднего значения по методике для данной выборки (среднее значение по методике на нашей выборке – 31,5 балл). Таким образом, Группа 2 демонстрирует более высокие показатели интернет-зависимого поведения по сравнению со сверстниками и может расцениваться как группа риска. Группа 1 включает 57% подростков, Группа 2 – 43%.

Ответы анкеты были обработаны методом контент-анализа. Данные анализа представлены в статистических цифрах, которые сравнивают профили двух групп.

В обеих группах большинство подростков ответили, что они в целом довольны своей жизнью (больше 80%), среди подростков Группы 2 на 7% больше недовольных и на 6% меньше довольных своей жизнью, что может свидетельствовать о том, что чрезмерная увлечённость интернетом снижает психологическое благополучие. В причинах довольства жизнью подростки из Группы 2 на 6% реже называли семью и на 3% – школу. При этом подростки из Группы 2 в два раза чаще отмечали свои школьные успехи, однако половина из них не рассматривает их как причины удовлетворённостью жизнью.

На вопрос о том, что у них хорошо получается и приносит удовольствие, подростки Группы 2 на 10% реже называли собственное хобби и увлечения, на 4% - друзей, и ни один подросток не назвал семью как благоприятную среду и источник удовольствия (в то время как в Группе 1 этот ответ дали 15% подростков).

Таким образом, мы можем отметить на уровне тенденции меньшую удовлетворённость жизнью со стороны подростков, находящихся в группе риска, меньшую семейную благополучность, снижение интереса к собственным увлечениям.

При этом наблюдается феномен, что подростки, находящиеся в группе риска, склонны оценивать свою ответственность выше, чем подростки, не склонные к интернет-зависимости. Больше всего они чувствуют ответственность за себя (25% в группе риска против 16% в Группе 1), за семью (22% против 19%), за учёбу (5% против 3%). Но в сфере общения с друзьями и школьных внеучебных обязанностей оценка собственной ответственности выше в Группе 1 (12% в группе «нормы» против 10% в группе риска и 9% против 4% соответственно). Можно предположить, что подростки, находящиеся в группе риска, более склоны брать на себя ответственность в социально-желательных сферах (такие как семья и школа), где имеются чёткие границы (со стороны учителей и родителей), в то время как подростки из Группы 1 более остро чувствуют свою ответственность в тех сферах, в которых они самостоятельны (такие как внеучебная школьная жизнь и друзья). Также это может свидетельствовать о том, что подростки из группы риска более остро переживают ощущение ответственности, чем подростки из контрольной группы.

Подростки Группы 2 ощутимо меньше вовлечены в жизнь школы (30% из них ответили, что никак не участвуют в жизни школы, 13% дали ответ «просто учусь»), в то время как подростки из Группы 1 чаще отвечали, что участвуют в школьных конкурсах и праздниках (17%). Это может быть следствием чрезмерной увлечённости интернетом – подростки, имеющие высокие показатели по шкале интернет-зависимости, предпочитают проводить время в сети, а не оставаться в школе после уроков. Также это свидетельствует об их малой вовлеченности в социальную жизнь. С другой стороны можно предполагать, что подростки из Группы 2 не хотят брать на себя лишнюю ответственность.

Мы также изучили, к кому подростки могут обратиться за помощью в моменты трудностей и есть ли в их жизни пространство, где они могут высказаться на интересующие их темы. В качестве такого пространства подростки Группы 2 на первое место ставят друзей (18%), на второе – интернет (16%), и только на третье – семью (8%), в то время как подростки из группы, не склонных к интернет-зависимости, ставят на первое

месте друзей (16%), на второе – семью (13%) и только на третье – интернет (6%). Как мы видим, и те, и другие подростки чувствуют себя свободно, общаясь с друзьями, в то время как в ответах про семью (13% из Группы 1 против 8% из Группы 2) и интернет (6% против 16%) обнаружены значимые отличия. Можно сделать предположение, что интернет заменяет подросткам то пространство, которое не предоставляет в силу разных обстоятельств семья. Но, кроме того, можно предположить, что подростки из Группы 2 активнее осваивают Интернет и пользуются его возможностями в силу большего «погружения».

При этом у подростков из Группы 2 ощутимо больше «закрытых» тем, которые они не могут обсудить с родителями (35% против 22% в Группе 1). Таким образом, мы видим, что доверие к родителям у подростков Группы 2 меньше, чем у подростков из Группы 1.

Также на вопрос о том, кто помогает подростку в решении задач, которые он ставит перед собой, подростки Группы 1 и Группы 2 ответили по-разному. Так, подростки, находящиеся в группе риска, больше всего полагаются на себя (41% против 29% в контрольной группе), в то время как подростки, не склонные к интернет-зависимости, рассчитывают в первую очередь на помощь семье (41% в Группе 1 против 33% в Группе 2). Так же подростки из группы с низким показателем по шкале интернет-зависимости больше полагаются на помощь друзей (19% в Группе 1 против 10% в Группе 2), учителей или тренеров (14% против 10%), а подростки их группы риска больше полагаются на интернет (9% в Группе 2 против 4% в Группе 1) и никого (7% против 4%).

Здесь мы можем тоже отметить снижение доверия к родителям, друзьям и учителям на фоне повышения значимости интернета в группе подростков, находящихся в группе риска развития интернет-зависимости. В целом важно отметить, что подростки Группы 2 в целом меньше рассчитывают на помощь ближайшего окружения и чаще ищут поддержки в интернете.

Таким образом, мы можем обобщить следующее - подростки, имеющие более высокий показатель по шкале интернет-зависимости:

- выражают меньшую удовлетворённость своей жизнью и реже расценивают семью, школу и собственные интересы как причины удовлетворения своей жизнью;
- демонстрируют более низкую включенность в школьные внеучебные дела;
- выше оценивают свою ответственность за себя, учёбу и семью;

- чаще используют Интернет как пространство, где они могут обсудить волнующие их вещи и получить помощь, чем обращаются к родителям, друзьям или учителям.

Можно сделать вывод, что неблагополучная семейная обстановка заставляет ребёнка искать иные пути реализации своих потребностей и приводит их к «побегу» в Интернет, который представляется им той площадкой, где они могут высказаться и получить помощь. В свою очередь отказ от участия в жизни школы может быть как первичным фактором риска – подростки, которые не вовлечены в социальную деятельность, ищут признания в Интернете как более доступной и безопасной среде – так и следствием интернет-зависимости.

Интересные данные нами получены относительно оценки собственной ответственности. Мы можем предположить, что подростки, находящиеся в группе риска, больше нуждаются во внешних рамках и оценивают свою ответственность в тех аспектах, которые требует общество и которые задаются другими людьми (родителями, учителями), а то время как группа подростков, не склонных к интернет-зависимости, выше оценивает свою ответственность в тех сферах, которые во многом зависят от их личного выбора и реализуются ими самостоятельно (такие как дружба).

Нами не было получено значимых даже на уровне тенденций отличий в общении со сверстниками и друзьями у подростков из групп с показателем по шкале интернет-зависимости выше и ниже среднего. Однако нужно отметить, что мы не акцентировали в анкете разницу между друзьями «в реале» и в Интернете. Тем не менее, подростки, склонные к интеренет-зависимости, реже обращаются за помощью к друзьям, чем подростки, у которых не наблюдается интернет-зависимость.

Полученные нами данные свидетельствуют о необходимости создавать программы профилактики и реабилитации не только с целью развития коммуникативных навыков, но и с целью создания пространств в жизни подростка, на которых он может чувствовать себя безопасно и свободно. Очень важным параметром нам видится работа с семьёй интернет-зависимого подростка.

Библиографический список

Антоненко А.А. Особенности эмоционального и социального интеллекта у подростков, склонных к Интернет-зависимому поведению // Аддиктивное поведение:

профилактика и реабилитация. Материалы Международной научно-практической конференции - М.: МГППУ, 2011 – с. 55-59

Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. М, 2000 – с. 100-131

Всероссийский центр изучения общественного мнения: [Электронный ресурс] Дети в интернете – поощрять или ограничивать? Пресс-выпуск №2553, 2014 URL: http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=114772 (дата обращения: 04.09.2014)

Жилинская А.В. Интернет как ресурс для решения задач подросткового возраста: обзор психологических исследований [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. №1, 2014 URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Jilinskaya.phtml дата обращения: 02.09.2014)

Иченко Н.А. Подросток как субъект самоопределения: ресурсы и риски [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. №1, 2014 URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Ichenko.phtml (дата обращения: 02.09.2014)

Коваль, Т. В. Исследование личностной сферы подростков, склонных и не склонных к развитию компьютерной зависимости [Текст] / Т. В. Коваль // Аддиктивное поведение: профилактика и реабилитация: Материалы Международной научно-практической конференции - М.: МГППУ, 2012 – с.151-156

Кондрашкин А.В., Хломов К.Д. Девиантное поведение подростков и Интернет: изменение социальной ситуации// Психология: Журнал Высшей школы экономики №3, 2012 - с. 102–113

Малыгин В.Л. Интернет-зависимое поведение. Клиника, проблемы диагностики. Подходы к профилактике и психологической коррекции // Аддиктивное поведение: профилактика и реабилитация. Материалы Международной научно-практической конференции - М.: МГППУ, 2011 – с. 143-147

Рогов Е.И., Рогова Е.Е. Интернет-зависимость как стремление к одиночеству // Психология образования в XXI веке: теория и практика. Материалы Международной научно-практической конференции - Волгоград: Перемена, 2011. – с. 309-311

Смирнова Е.А. Особенности семейного воспитания при Интернет-зависимости // Аддиктивное поведение: профилактика и реабилитация. Материалы Международной научно-практической конференции - М.: МГППУ, 2011 - с. 199-202

Солдатова Г., Кропалева Е. Особенности российских школьников как пользователей Интернета // Интернет в образовании. Материалы международной научно-практической заочной конференции - М.: Издательство СГУ, 2010 - с. 475-489

Солдатова Г., Рассказова Е. Из-за интернета я не ел и не спал. [Электронный ресурс] // Дети в информационном обществе URL: http://detionline.com/assets/files/journal/9/tema-rassk.pdf (дата обращения: 26.08.2014)

Тест на интернет-зависимость URL: http://user.lvs.ru/vita/test/Default.htm (дата обращения: 10.08.2014)

Хомерики Н.С., Малыгин В.Л., Смирнов Е.А., Антоненко А.А. Особенности семейных коммуникаций при интернет-зависимости у детей-подростков // Психическое здоровье № 2 (57), 2011 – с. 46–49

Цой Н.А. Индивидуальные особенности формирования интернет-зависимости // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке, №3, 2011 – с. 78 – 81

Gencer, S. L., Koc, M. Internet Abuse among Teenagers and Its Relations to Internet Usage Patterns and Demographics. Educational Technology & Society, 15 (2), 2012 - p. 25–36

Greenfield P.M. Developmental considerations for determining appropriate Internet use guidelines for children and adolescents // Applied Developmental Psychology № 25, 2004 - p 751–762

Gross, E. F., Juvonen, J., Gable, S. L. Internet use and well-beingin adolescence. Journal of Social Issues, 58, 2002 – p. 75–90

Kraut, R., Kiesler, S., Boneva, B., Cummings, J.N., Helgeson, V., Crawford, A. M. Internet paradox revisited. Journal of Social Issues, 58(1), 2002 – p. 49-74

Yoo H.J., Cho S.C., Ha J. et al. Attention deficit hyperactivity symptoms and Internet addiction. Psychiatry & Clinical Neurosciences 58, 2004 – p. 487— 494

Zhang L, Amos C, McDowell WC. A comparative study of Internet addiction between the United States and China // Cyberpsychol Behav, Dec. 11(6), 2008 – p. 727-729

СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЗАЩИТЕ ПРАВ И ЗАКОННЫХ ИНТЕРЕСОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Н.Н. Никулина, Белгород
М.Г. Давитян, Белгород

Современное развитие любого государства зависит от нравственного и духовного состояния молодого поколения.

Как указано в ст.1 Конституции РФ человек, его права и свободы провозглашены высшей ценностью, а «признание, соблюдение и защита прав и свобод человека и гражданина — обязанностью государства» (ст. 2).

Согласно статье 7 Конституции Российской Федерации Россия является светским государством, то есть политика направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека [Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993, 1993]. Из этого следует, что в государстве должно быть сформированы меры социально-политического, экономического и правового характера, направленных на защиту прав и законных интересов несовершеннолетних. Актуальным направлением реализации указанных мер в настоящее время является повышение эффективности деятельности органов и учреждений системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних по соблюдению и восстановлению их прав.

В соответствии со ст. 48 Конституции все граждане, в том числе несовершеннолетние дети, имеют право на охрану здоровья и бесплатную медицинскую помощь в государственных и муниципальных учреждениях.

Законодательную основу семейной политики также составляют нормы международного права, а также законы и подзаконные акты, обеспечивающих права семьи и детей в РФ. В Белгородской области также ведется активная работа по совершенствованию нормативно - правовой базы в области защиты прав детей. На территории области приняты и действуют законы «О системе защиты прав несовершеннолетних, профилактики их безнадзорности и правонарушений в Белгородской области» [Закон Белгородской области от 13 декабря 2000 г. N 122], «О защите прав ребенка в Белгородской области» [Закон Белгородской области от 13 декабря 2000 г. N 123], «Об ответственности родителей за воспитание детей» [Закон Белгородской области от 31 января 2005 г. N 167], и другие подзаконные акты.

Необходимость усиления работы с несовершеннолетними определяется рядом

характерных для него специфических особенностей, т.е. беззащитностью, беспомощностью, недостаточностью жизненного опыта, податливостью и склонностью к подражанию, повышенной эмоциональностью, неуравновешенностью, импульсивностью и т.д. Подросток стремится привлечь к себе внимание, выделиться; в то же время им руководит страх прослыть несамостоятельным, трусом, «слабым». Несовершеннолетний отличается развитым чувством личной дружбы и групповой солидарности.

По сравнению со взрослым несовершеннолетний обладает ограниченной дееспособностью, меньшей свободой в передвижении, в хранении и распоряжении своим имуществом.

В доктрине российского права несовершеннолетним признается человек, не достигший определенного возраста, с достижением которого закон связывает его полную дееспособность.

Отечественное законодательство, как и международные акты, широко использует термин «несовершеннолетний» (малолетний, ребенок, молодежь).

В действующем российском законодательстве, реализующем конституционные гарантии прав несовершеннолетних, условно можно выделить следующие группы норм:

1) закрепляющие права всех граждан независимо от возраста;

2) непосредственно касающиеся прав несовершеннолетних, и соответствующих этим правам обязанностей государства, негосударственных структур и семьи;

3) регулирующие положение определенных категорий несовершеннолетних (инвалиды, сироты, беспризорные и т.д.).

Правовое положение несовершеннолетних рассмотрены в ряде научных работ, где делается акцент на необходимость урегулирования правового статуса несовершеннолетнего, порядка осуществления им права на защиту, права выражать свое мнение, а также вопроса ответственности за вред, причиненный несовершеннолетнему.

В Государственной Думе Федерального Собрания Российской Федерации работает Комитет по делам женщин, семьи и молодежи, а в Совете Федерации вопросами семейной политики занимается наряду со многими проблемами Комитет по вопросам социальной политики. Отельными вопросами семейной политики занимаются Минздрав России, Минобразования России, Минюст России, МИД России, Минфин России и иные федеральные министерства и ведомства. Также функционируют ряд общественных организации.

Среди основных направлений деятельности государственных органов и

общественных организаций по защите прав несовершеннолетних можно отметить следующие:

1. Работа с обращениями граждан (как несовершеннолетних, так и их законных представителей, иных граждан);
2. Посещение детских государственных учреждений на предмет соблюдения прав и законных интересов несовершеннолетних;
3. Совершенствование законодательства Российской Федерации;
4. Правовое просвещение по вопросам прав и законных интересов детей, форм и методов их защиты;
5. Участие совместно с компетентными органами, должностными лицами в проверке сообщений о фактах нарушения прав и законных интересов ребенка.

Отрицательную роль на воспитание и поддержание несовершеннолетних детей сыграло введение платного образования как ВУЗах, так и ССУЗах. Многие подростки, окончившие школу не могут найти достойную работу и не учатся, в результате чего чувствуют себя ненужными обществу.

Особую проблему составляют случаи ухода из дома несовершеннолетних – это реакция ребенка на неблагоприятные обстоятельства его жизни. Побеги могут быть связаны с неправильной родительской позицией относительно трудностей в учебе, некоторые дети убегают из дома из-за невыносимой домашней обстановки, постоянного физического, сексуального или эмоционального насилия, совершаемого над ними. В психологической помощи со стороны психологов, педагогов и общества нуждаются подростки, которые не смогли набрать высокие баллы при сдаче ЕГЭ. Так называемые брошенные дети, чьи родители действительно отвернулись от них, составляют абсолютное меньшинство. В большинстве случаев побег из дома – это очень сильная эмоциональная реакция на ситуацию, из которой дети не видят иного выхода.

Основной задачей государства в лице правоохранительных органов, общественных организаций и общества — это пресечение первоначальных истоков бродяжничества большинства детей из неблагополучных семей. Например, на территории Белгородской области функционируют центры помощи семье и детям, которые осуществляют меры контроля и социального сопровождения в процессе реабилитации подростка, имеющего опыт бродяжничества, криминальной деятельности, употребления психотропных веществ.

Главная задача центров – это индивидуальная, конкретная работа с несовершеннолетним в условиях сохранения его межличностных связей, а также работа с

семьей до, во время и после прохождения курса реабилитации несовершеннолетнего в данного вида учреждениях [Ежегодный доклад уполномоченного по правам ребенка в Белгородской области…].

Для решения проблемы беспризорности предлагаются следующие пути решения:

- совершенствовать государственную политику в отношении семьи, поддержка семей на всех уровнях – государственном, региональном. Необходимо развивать систему комплексной помощи молодым семьям;

- скоординировать действия всех заинтересованных российских ведомств по борьбе с причинами детской беспризорности, в частности, организовать социальный патронат «семей риска». Бороться следует с причинами появления этой категории детей;

- СМИ организовать регулярное освещение данной проблемы в периодических изданиях, на телевидении и радио, формируя соответствующее общественное мнение;

- привлечь к обсуждению проблемы гражданских активистов, общественные организации, представителей культуры и религии;

- разработать новый механизм родительской ответственности за ненадлежащее выполнение родительских обязанностей, возможно введение
уголовной ответственности в виде обязательных работ;

- проанализировать и обобщить положительный опыт муниципалитетов по профилактике детской беспризорности и безнадзорности и направить соответствующие рекомендации в районы с неблагополучной ситуацией;

- улучшить систему досуга несовершеннолетних, увеличить количество оздоровительных учреждений для детей;

- организовать трудовые и военно-патриотические лагеря для неблагополучных подростков, развивать систему детских общественных организаций типа волонтерского движения и ДИМСИ (детские и молодежные социальные инициативы);

- развивать сеть реабилитационных учреждений для несовершеннолетних;

- искать и апробировать новые формы работы в плане профилактики безнадзорности, преступности, алкоголизма, наркомании и СПИДа среди несовершеннолетних;

- совершенствовать законодательную базу по данной проблеме во избежание отставания ее от реалий жизни.

К сожалению, в большинстве случаев принимаемые нормативные правовые акты остаются лишь декларативными, поскольку отсутствуют механизмы их реализации как на федеральном, так и региональном уровнях.

Библиографический список

Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г. // Российская газета, 25 декабря 1993, № 237.

Европейская конвенция о защите прав и основных свобод // Российская газета от 2003, 11 июня.

Конвенция ООН «О правах ребенка» // Ведомости СНД СССР и ВС СССР от 1990 № 45 ст. 955.

Ежегодный доклад уполномоченного по правам ребенка в Белгородской области «О соблюдении прав и законных интересов и детей на территории Белгородской области в 2013 году»

Закон Белгородской области от 13 декабря 2000 г. N 122 «О системе защиты прав несовершеннолетних, профилактики их безнадзорности и правонарушений в Белгородской области»,

Закон Белгородской области от 13 декабря 2000 г. N 123 «О защите прав ребенка в Белгородской области»,

Закон Белгородской области от 31 января 2005 г. N 167 «Об ответственности родителей за воспитание детей».

ПРОЯВЛЕНИЕ ИНФАНТИЛИЗМА У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

М.В. Тищенко, Москва

Подростковый возраст, как и любой возрастной период жизни человека, определяется рядом особенностей, связанных с физиологическими и психологическими изменениями. Это важный и трудный этап взросления, время становления личности, бурного развития внутреннего мира, время попыток налаживания межличностных отношений и интеграции в социуме. Наконец – это период построения отношений с внешним миром. От уровня успешности реализации взрослеющего человека в разных жизненных сферах зависит его самореализация, что во многом определяет всю его последующую жизнь.

Одной из важнейших задач на этапе подростничества становится задача формирования такого свойства личности как самостоятельность, проявляющаяся, прежде всего, в чувстве личной ответственности за свое поведение, поступки, действия. Чувство ответственности обнаруживает себя и в независимости человека от других людей. В подростковом возрасте проблема формирования ответственности напрямую связана, с одной стороны, с преодолением зависимости от взрослых, прежде всего, родителей, с другой – невозможностью существовать без них в материальном и в психологическом плане. Поэтому наиважнейшей задачей, требующей решения, становится задача сепарации от созависимых отношений и преодоление инфантилизма.

По мнению специалистов, инфантилизм становится отличительной чертой современных подростков и молодежи. Суть его в избегании ответственности, гедонизме, иждивенчестве, низкой трудовой и учебной мотивации, недостаточной развитости преодолевающих стратегий поведения, виктимизации (М.А.Одинцова, А.А.Серегина, А.Н.Шевченко, и др.) [Одинцова , 2011; Серегина, 2006; Шевченко, 2006].

Большинство исследований в области проблематики инфантилизма посвящено клиническому аспекту. Так, изучаются вопросы психического инфантилизма при невротических и соматических расстройствах (Д.Ю.Борисова, К.В.Пыркова, Е.А.Субботина, и др.). Сравниваются понятия: инфантильность и инфантилизм (Э.Кречмер, З.Фрейд, В.В.Лебединский, Г.К.Ушаков, и др.). Инфантильность представляется как симптом, а инфантилизм как синдром дизонтогенеза (Б.В. Зейгарник, Т.А.Власова, и др.). Ряд авторов выделяют инфантилизм как отдельный устойчивый и

непреодолимый в течение жизни синдром (М.И.Буянов, В.В. Ковалев, и др.), а инфантильность может быть характеристикой отдельных свойств и качеств вполне успешной личности.

Проблематика социального инфантилизма в основном представлена в контексте изучения вопросов, связанных с безработицей современной молодежи [Серегина, 2006], проблем социально-профессионального становления обучающихся [А.Н.Шевченко, 2006], вопросов адаптации подростков-мигрантов [Сапожникова,2007], дезадаптивности подростков [Столярчук, 2006], и т.п.

Инфантилизм, с точки зрения А.А.Серегиной является комплексом характеристик личности, проявляющихся в: незрелости эмоционально-волевой сферы; низком уровне нравственного созревания; неразвитости трудовой мотивации; зависимости от других; хаотичности поведения; иждивенчестве; гедонизме; слабо развитой способности к рефлексии; неразвитости конструктивных стратегий преодоления [Серегина, 2006]. Автор вводит структурно-динамическую модель инфантилизма, куда входят следующие компоненты: психологический, социальный и физический [Одинцова , 2011]. Это позволяет рассмотреть проблематику инфантилизма более широко, дифференцировать некоторые спорные категории (психический, психологический и социальный инфантилизм), и сосредоточиться на социально-психологической стороне данного феномена.

Как видим, в современной психологии инфантилизм рассматривается как: 1) некая личностная незрелость; 2) несоответствие возрастным критериям развития; 3) нарушение адаптации и социализации личности. Менее исследованными оказались вопросы проявления инфантилизма у современных подростков через призму анализа преодолевающих стратегий поведения; личностных особенностей (экстраверсии/интроверсии; уступчивости; эмоциональной неустойчивости; сознательности; открытости опыту); виктимности, чему и посвящена данная статья.

Для изучения уровня выраженности инфантилизма у современных подростков были использованы следующие опросники: 1) Пятифакторный личностный опросник Р.МакКрае и П.Коста в адаптации (Г.Г.Князев, Л.Г.Митрофанова, В.А.Бочаров); 2) Опросник «Уровень выраженности инфантилизма» А.А.Серегиной; 3) Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуации (SACS)» Н.Е.Водопьяновой, Е.С.Старченковой; 4) Опросник «Тип ролевой виктимности» М.А.Одинцовой, Н.П.Радчиковой.

В исследовании приняли участие 78 подростков, из них 34 мальчика и 44 девочки в возрасте 14-15 лет одной из средних общеобразовательных школ г. Москвы.

Для выявления уровня выраженности инфантилизма и других личностных особенностей подростков нами был проведен сравнительный анализ двух групп (мальчиков и девочек) по всем шкалам используемых опросников. Полученные результаты отражены в Таблице 1.

Таблица 1

Уровень выраженности инфантилизма и других личностных характеристик у подростков (мальчиков и девочек)

Шкалы используемых опросников	Средние значения		t-критерий Стьюдента	Уровень значимости различий p
	Мальчики N=34	Девочки N=44		
Эмоциональная стабильность	65,2	55,2	2,28	0,028
Осторожные действия	22,7	19,0	2,28	0,028
Ценностные ориентации	10,8	14,2	-2,72	0,010
Гедонизм	4,7	5,7	-1,82	0,054

Примечание:В таблице приведены шкалы, по которым получены значимые различия между двумя группами подростков

Анализ показал, что эмоциональная стабильность девочек-подростков (ср. знач. 55,2) в отличие от мальчиков (ср. знач. 65,2) значительно ниже, что характеризует большую эмоциональную неустойчивость первых, недостаточность развития способностей контролировать эмоции и импульсивные влечения, некоторую обидчивость, склонность к ожиданию неприятностей, более высокую подверженность депрессивным реакциям.

По остальным шкалам опросника «Большой пятерки» значимых различий между группой мальчиков и девочек выявлено не было. Это говорит о том, что как для мальчиков, так и девочек-подростков одинаково свойственны такие характеристики как уступчивость, сознательность, открытость опыту и экстраверсия.

Далее, проведем анализ основных преодолевающих стратегий: ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, осторожные действия, избегание, манипуляции, асоциальные и агрессивные действия, используемые подростками разного пола. Значимые различия между мальчиками и девочками были получены только по одной шкале: «острожные действия» (p=0,028). Девочки подросткового возраста (ср. знач. 19,0) оказались менее осторожны в стрессовых

ситуациях, чем мальчики (ср. знач. 22,7). Это говорит о том, что девочки-подростки в большей степени, чем мальчики склонны к рискованному, порой, необдуманному поведению.

Склонность к риску можно рассматривать как особую эмоциональную установку личности. Считается, что именно в подростковом возрасте свойственна потребность в переживании риска, которая может быть реализована по-разному. С одной стороны – в конструктивной социально - приемлемой деятельности (например, спорт), с другой – в различного рода девиациях.

Подростки-девочки и подростки-мальчики в своем поведении в одинаковой степени могут использовать как эффективные преодолевающие стратегии (ассертивные действия, вступление в социальные контакты, поиск социальной поддержки), так и недостаточно эффективные, к которым традиционно относят: избегание, импульсивные, непрямые, асоциальные и агрессивные действия.

Далее остановимся на анализе полученных данных по шкале «склонность к гедонизму». Между мальчиками и девочками подросткового возраста были обнаружены значимые различия (p=0,054) по данной характеристике. Это говорит о том, что девочки-подростки (ср. знач. 5,7) в большей степени, чем мальчики (ср. знач. 4,7) стремятся к получению удовольствий и наслаждения от жизни, они осознанно и детализировано продумывают свои желания и стараются воплощать их в действительность.

При анализе ценностных ориентаций подростков разного пола были выявлены значимые различия (p=0,010). Данная шкала характеризует наличие у девочек подросткового возраста (ср. знач. 14,2) более выраженных ценностных ориентаций в сравнении с мальчиками (ср. знач. 10,8). У девочек-подростков в большей степени сформированы устойчивые, инвариантные образования («единицы») морального сознания – основные его идеи, понятия, «ценностные блоки», смысловые компоненты мировоззрения, выражающие суть нравственности человека, а значит, и общие культурно-исторические условия и перспективы, что характеризует их как более устойчивых и стабильно зрелых.

По остальным шкалам опросника выраженности инфантилизма различий между группами подростков не выявлено. При проведении анализа психологической виктимности (использование в своем поведении социальной либо игровой ролей жертвы), значимых различий между девочками и мальчиками подросткового возраста также выявлено не было, что подтверждается исследованиями М.А.Одинцовой [Одинцова, 2012; Одинцова, 2011].

Проведенное исследование не позволяет однозначно утверждать, что современным подросткам характерна незрелость эмоционально-волевой сферы, склонность к иждивенчеству, и т.п. Для этого необходимы дополнительные исследования. Однако, можно отметить, что подросткам-девочкам в отличие от мальчиков в большей степени свойственно стремление к гедонизму. Вместе с тем, девочки подросткового возраста отличаются хорошо сформированными ценностными ориентациями.

Обобщая результаты проведенного исследования можно сделать вывод о том, что девочки подросткового возраста более эмоционально возбудимы, менее осторожны и ориентированы на реализацию своих гедонистических потребностей. Вместе с тем, можно говорить о том, что у них хорошо развиты ценностные ориентации, что расценивается как ресурс для развития зрелой во всех отношениях личности.

В соответствии с полученными результатами исследования выявлена специфика проявления инфантилизма в поведении подростков-девочек и подростков-мальчиков, что необходимо учитывать в психологической работе по формированию зрелых форм поведения. При работе с подростками необходимо учитывать такие личностные характеристики как эмоциональная нестабильность, склонность к рискованному поведению и гедонизму девочек. С целью снижения эмоциональной нестабильности подростков важно проводить с ними соответствующую работу, основная задача которой – научить их правильно относиться к своим переживаниям, избегать «застревания аффекта». Психологическая работа в части рискованного поведения состоит в изменении авантюрных, неадаптивных форм реагирования, расширении поведенческого и эмоционального репертуара реагирования, изменения отношения подростков-девочек к каким-либо факторам риска, достижения подростком состояние зрелости (взрослости), что подразумевает умение осознавать и контролировать свои поступки.

Для мальчиков-подростков психологическая работа должна быть нацелена на формирование ценностно-смысловой сферы как «философии жизни». В противном случае, недостаточное развитие ценностно-смысловой сферы личности подростков влечет за собой потерю интереса к жизни, ощущение ее бесцельности и, как результат – девиации в поведении, одной из которых является инфантилизм.

Библиографический список

Апраксина Н.Д. Преодоление учебно-профессионального инфантилизма студентов в процессе социокультурного развития в вузе // дисс… канд. педаг. наук. 13.00.08. Москва. 2008.

Одинцова М.А. Ролевая виктимность в поведении подростков из социально незащищенных семей // Психологическая наука и образование. №3. 2012. Электронный журнал. [Электронный ресурс]URL: [http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n3/55575.shtml] (дата доступа 01/08/2014).

Одинцова М.А. Эмоциональный интеллект инфантильных подростков // Познание в деятельности и общении: от теории и практики к эксперименту / под ред. В.А.Барабанщикова, В.Н.Носуленко, Е.С.Самойленко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. С. 513 – 518.

Сапожникова И.С. Психологическая адаптация подростков-мигрантов как компонент безопасности муниципального образовательного пространства // дисс… канд. педаг. наук. 13.00.07.Ростов-на-Дону. 2007.

Серегина А.А. Социально-психологические условия преодоления инфантилизма безработной молодежи // автореф… дисс… канд. психол. наук. 19.00.05. Москва. 2006.

Столярчук И.А. Педагогические условия пропедевтики дезадаптированности подростков // дисс… канд. психол. наук. 13.00.01. Волгоград. 2006.

Шевченко А.Н. Педагогические технологии преодоления социально-профессионального инфантилизма учащихся колледжа // автореф… дисс… канд. педаг. наук. 13.00.02. Москва. 2006.

МНЕНИЕ ПОДРОСТКОВ О ДОПУСТИМОСТИ СЕКСУАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

В.С. Собкин, Москва
Д.В. Адамчук, Москва
А.В. Федотова, Москва

Данная статья основана на результатах социологического опроса 1540 учащихся 7, 9 и 11 классов. С помощью анонимного анкетирования выяснялось мнение подростков относительно достаточно широкого круга вопросов, касающихся сексуальной жизни: допустимость вступления в сексуальные отношения, стилевых особенностей сексуального поведения, отношения родителей и сверстников к сексуальной жизни подростка, источниках информации об использовании средств контрацепции, отношение к сценам насилия и эротики на телеэкране и др.

Вопрос сексуальной активности в подростковом возрасте является крайне важным и в то же время одним из наиболее деликатных и сложных для изучения в силу его интимности, а также неоднозначного восприятия как специалистами, обществом, так и самими подростками.

Реальное представление о начале половой жизни среди школьников получить довольно сложно. Здесь можно опираться либо на данные социологических исследований, либо на косвенные данные официальной статистики [Кон,1997; Кон,2001]. Следует отметить, что результаты социологических опросов, проводимых различными социологическими службами, весьма противоречивы и неоднозначны, и все же важные тенденции, по-видимому, они ухватывают. Так, по данным сравнительных социологических исследований Института социологии РАН (1993-1995 гг.) весьма значительная доля школьников и учащихся ПТУ приобрела сексуальный опыт в возрасте до 16 лет, причем, среди юношей этот процент заметно выше, чем среди девушек [Собкин, Кузнецова; 1998]. Сопоставление с данными о возрасте начала половой жизни у родителей, показывает, что нормы начала половых отношений для детей среди самих родителей существенно демократизировались по сравнению с теми, которых они придерживались при начале своей собственной сексуальной жизни. Стоит добавить, что и подростковая среда достаточно либеральна в отношении возможностей вступления в половые контакты, причем ключевым моментом, оправдывающим вступление в половые связи до брака, является чувство любви [аСобкин , Абросимова , Адамчук и др, 2004;

Собкин , Абросимова , Адамчук и др, 2005; бСобкин , Абросимова , Адамчук и др., 2004].

Помимо общей социокультурной тенденции, касающейся возрастного сдвига начала половой жизни, особое внимание стоит обратить на связь этого сдвига с нормативными представлениями о том, в каком возрасте начало половой жизни допустимо. При этом необходимо понимать, что эта норма не является, да и не может быть единой для всех даже в рамках одного общества, она варьируется в зависимости от социального слоя и гендера. Иными словами, важна фиксация не только возрастной границы полового дебюта, но и представление подростка о допустимости её нарушения. Именно на сопоставлении этих двух моментов мы и попытаемся рассмотреть вопрос о вступлении в сексуальные отношения современных школьников.

Для выяснения отношения подростков к возрастной ограничительной норме, регулирующей сексуальное поведение, мы задавали учащимся специальный вопрос о том, как они относятся к *допустимости* сексуальных контактов в их возрасте. При этом предлагались четыре различных варианта ответа. Первый позволяет выделить группу тех подростков, кто ориентирован на принятие возрастной нормы и следует ей на поведенческом уровне. Позиция этой группы может быть сформулирована следующим образом: «Я считаю, что сексуальные контакты недопустимы в моем возрасте, и не веду половую жизнь». Второй вариант направлен на выявление подростков, которые не считают, что данная норма «безусловна», однако они следуют ей на поведенческом уровне: «Я считаю, что сексуальные контакты вполне допустимы в моем возрасте, но сам(а) не веду половую жизнь». Третий вариант ответа позволяет определить тех, кто переживает ситуацию сексуальных отношений как конфликтную. Эту группу составляют подростки, принимающие запретительную норму на когнитивном уровне, но нарушающие ее на поведенческом: «Я понимаю, что в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но, тем не менее, веду половую жизнь». И, наконец, четвертый вариант ответа позволяет выделить тех подростков, кто не находится в конфликтной ситуации: «Я считаю, что сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте, и веду половую жизнь».

Практически каждый пятый подросток (22,0%, суммарно это подростки, выбравшие третий либо четвертый варианты ответа) указал на то, что у него есть опыт сексуальных отношений. Остальные же (и таких подавляющее большинство) не имеют подобного опыта. При этом безусловно принимают возрастную ограничительную норму и следуют ей («Сексуальные контакты недопустимы в моем возрасте, и я не веду половую жизнь») в

целом каждый третий (33,5%). В данном случае важно обратить внимание на то, что доля таких ответов среди девушек существенно выше, чем среди юношей, соответственно: 41,6% и 23,4% (p=.0001).

Таким образом, запретительная норма на вступление в половые контакты в «женской» подростковой субкультуре оказывается более действенной. Следует также обратить внимание на то, что отвергает данную норму и не следует ей («Я считаю, что сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте и веду половую жизнь») практически каждый седьмой подросток (14,8%). Причем число таких ответов у мальчиков заметно выше, чем среди девочек, соответственно: 21,1% и 9,5% (p=.0001). В целом, приведенные данные позволяют сделать вывод о том, что в подростковой среде отчетливо проявляются гендерные различия относительно принятия возрастной нормы, запрещающей половые связи: среди девочек заметно выше доля тех, кто склонен придерживаться запретительной нормы, тогда как мальчики, напротив, чаще склонны отвергать возрастные запреты.

Особый интерес представляют ответы, фиксирующие наличие конфликта между принятием возрастной нормы запрета на вступление в сексуальные отношения и поведением. Так, треть школьников (33,6%) демонстрирует отказ от запретительной нормы, однако на уровне поведения следует ей («Сексуальные контакты допустимы в моем возрасте, но сам(а) не веду половую жизнь»). Характерно, что подобная позиция в равной степени распространена как среди мальчиков, так и среди девочек (соответственно 34,8% и 33,2%). Параллельно с этим относительно небольшая часть школьников (7,2%) фиксирует наличие внутреннего конфликта относительно нарушения культурно заданной возрастной ограничительной нормы на вступление в сексуальные отношения («Я понимаю, что в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но, тем не менее, веду половую жизнь»). Причем доля таких ответов среди мальчиков несколько выше, чем среди девочек, соответственно 8,5% и 5,8% (p=.05). Таким образом, мы видим, что для весьма значительной части подростков сам вопрос о вступлении в сексуальные отношения в их возрасте является проблемным.

В связи с этим важно рассмотреть возрастную динамику ответов учащихся. Материалы исследования свидетельствуют о том, что на рубеже 9 и 11 класса в отношениях подростков к «запрету» на сексуальные контакты происходят заметные изменения.

Полученные данные позволяют выделить два возрастных этапа, когда происходит явное изменение отношения подростков к нормам, регулирующим допустимость

вступления в сексуальные отношения. Так, на рубеже 9 класса явно снижается доля тех подростков, кто считает недопустимым ведение половой жизни в их возрасте (с 57,8% в 7 классе до 31,2% в 9), и параллельно увеличивается доля допускающих возможность вступления в сексуальные отношения, но не ведущих половую жизнь (соответственно с 24,0% до 37,7%). Доля подростков, ведущих половую жизнь, и считающих это естественным, увеличивается здесь с 4,4% до 11,7%. Иная ситуация отношения к сексуальным контактам характерна для учащихся выпускных классов: к 11 классу лишь небольшое число учащихся безусловно принимает запретительную норму (12,0%), и в то же время более четверти (28,7%) считает подобные контакты в их возрасте совершенно естественными и ведет половую жизнь.

Таким образом, общая возрастная логика социальных изменений отношения к возможности сексуальной жизни в подростковой среде выглядит следующим образом: на этапе завершения младшего подросткового возраста (7 класс) явно доминирует запретительная норма; на рубеже 9 класса проявляется выраженный нормативный конфликт, когда примерно равное число подростков принимает либо отвергает запретительную норму; на этапе окончания школы запретительная норма явно теряет свою значимость и, напротив, резко повышается число тех школьников, кто уже имеет опыт сексуальных отношений. Подчеркнем, что именно 9 класс можно рассматривать как ситуацию, характеризующую своеобразный нормативный кризис, когда в сообществе сверстников наиболее неоднозначны оценки, касающиеся допустимости вступления подростка в сексуальные отношения.

Обсуждая возрастную динамику, следует обратить внимание на гендерные различия. Здесь можно выделить два момента: первый касается возрастных различий в безусловном принятии запретительной нормы («сексуальные контакты недопустимы в моем возрасте и я не веду половую жизнь»). Подобное безусловное принятие запретительной нормы гораздо более распространено среди девочек (75,2% по сравнению с 40,7% среди мальчиков в 7 классе; 42,3% и 17,6% в 9 классе). Причем, несмотря на общее падение значимости этой нормы, явно выраженные гендерные различия сохраняются и в 7, и в 9 классах. Лишь к 11 классу различия в ответах мальчиков и девочек практически нивелируются (13,8% среди девушек и 8,8% среди юношей).

Второй момент касается снятия нормативного запрета и вступления в сексуальные отношения («сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте и веду половую жизнь»). Уже на рубеже 9 класса среди мальчиков происходит явная переориентация на допустимость сексуальных отношений именно на поведенческом

уровне (6,5% среди семиклассников, 21,0% среди девятиклассников и 40,6% среди одиннадцатиклассников). Среди девочек же этот сдвиг происходит лишь в 11 классе (среди них отказываются от запретительной нормы 1,4% в 7 классе, 4,1% в 9 классе, 22,0% в 11 классе). И в этом контексте можно говорить о явных различиях в отношении к сексуальным контактам в мужской и женской подростковых субкультурах: в отношении мальчиков запреты оказываются менее жесткими.

В целом подобная динамика свидетельствует о том, что на рубеже перехода в старшее звено школы происходит переоценка значимости возрастной запретительной нормы относительно вступления подростков в сексуальные отношения. Норма в этом возрасте уже не рассматривается как безусловная, однако значительная часть подростков продолжает следовать ей в своем поведении.

Заметим, что сопоставление возрастной динамики ответов мальчиков и девочек позволяет выделить особую логику культурной регуляции сексуального поведения: на первом этапе снижается значимость безусловного принятия запретительной нормы в подростковой среде и лишь после этого происходят явные изменения и на поведенческом уровне.

Анализируя особенности отношения подростков к запретительной норме вступления в сексуальные контакты важно обратить внимание на вариант ответа, который фиксирует явно выраженную конфликтную ситуацию: запретительная возрастная норма принимается, и в то же время в реальном поведении она нарушается («в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но веду половую жизнь»). Особый интерес здесь представляет рассмотрение доли выбравших данный вариант ответа не относительно всех респондентов в той или иной возрастной когорте, а именно от тех, кто имеет опыт сексуальных отношений. Иными словами, вопрос заключается в том, какова доля подростков, переживающих конфликт нарушения возрастной нормы, среди учащихся 7, 9 и 11 классов, ведущих половую жизнь. Полученные данные показывают, что среди семиклассников, имеющих опыт сексуальных отношений, доля переживающих вступление в половые связи как нарушение запрета весьма высока: среди девочек она составляет 62,5%, среди мальчиков — 46,2%. При этом характерно, что у девочек-девятиклассниц она остается такой же высокой (58,6%), в то время как у мальчиков на данном возрастном этапе она заметно снижается (33,3%). К окончанию же школы по сравнению с 9 классом и у девочек и у мальчиков доля переживающих нормативный конфликт в связи с вступлением в сексуальные отношения снижается практически в два раза: у девочек до 28,0%, у мальчиков – до 18,8%.

Таким образом, данные показывают, что среди девочек, ведущих половую жизнь, существенно выше доля тех, кто переживает свои сексуальные отношения как нарушение нормы. Особенно высока их доля среди учениц 7 и 9 классов. Этот момент важно подчеркнуть, поскольку он позволяет сделать вывод о том, что в женской подростковой субкультуре запретительная норма на вступление в сексуальные отношения не только имеет большую регулятивную значимость, но и гораздо чаще негативно переживается, чем в мужской субкультуре.

Особый интерес представляет анализ влияния различных социально-стратификационных факторов. В данном случае наиболее важным из них представляется не образовательный или материальный статус, а ***полнота родительской семьи***. С этой целью нами было проведено сравнение ответов на вопрос о об отношении к нормам вступления в сексуальные контакты мальчиков и девочек из полных семей (родители состоят в браке) и тех, кто воспитывается в неполных семьях (родители не состоят в браке). При этом мы учитывали и возраст учащихся. Заметим, что особое внимание в ходе анализа было уделено ответам тех старшеклассников, кто, отказавшись от ограничительной нормы («сексуальные контакты допустимы в моем возрасте»), следует ей на поведенческом уровне («но сам(а) не веду половую жизнь»). Их ответы важно сопоставить с ответами тех, кто не только отказался от возрастной ограничительной нормы, но и ведет половую жизнь («сексуальные контакты допустимы в моем возрасте и веду половую жизнь».

При анализе ответов мальчиков наиболее явные различия, связанные с влиянием полноты/неполноты родительской семьи, были обнаружены среди учащихся 11-го класса.

Среди юношей из полных семей 44,0% ведут половую жизнь и считают это вполне естественным, тогда как среди тех, чьи родители не состоят в браке, этот вариант выбирают 25,0%. В то же время, юноши-одиннадцатиклассники, родители которых не состоят в браке, значительно чаще отмечают, что в их возрасте допустимы сексуальные контакты, но они сами не ведут половую жизнь: 58,3% по сравнению с 25,7% среди юношей из полных семей (p=.02). Чем объяснить, что среди юношей-одиннадцатиклассников из неполных семей (которые, как правило, живут с матерями-одиночками) существенно выше доля тех, кто находится в проблемной ситуации: с одной стороны, они уже отказались от запретительной нормы и готовы к вступлению в сексуальные отношения, а с другой, по каким-то причинам, не ведут половую жизнь? Здесь возможны две интерпретации. Первая состоит в том, что у юношей из неполных семей отсутствует реальный пример маскулинного поведения с представительницами

противоположного пола, который в полной семье задается поведением отца в его взаимоотношениях с матерью. Отсутствие подобной модели маскулинного поведения и затрудняет отношения юношей с девушками и начало половой жизни. Второе, менее очевидное объяснение, связано с представлениями, сложившимися в русле психоаналитической традиции. Так, можно предположить, что в силу особых взаимоотношений, выстраивающихся между сыном и матерью при отсутствии отца, на юношу налагаются со стороны матери особые ограничения в вопросах сексуальных отношений (особая привязанность матери к сыну, с одной стороны, и повышенная ответственность сына перед матерью, с другой). По-видимому, возможны и другие интерпретации, но, так или иначе, факт очевиден: в 11-м классе именно среди юношей, воспитывающихся в полных семьях, гораздо выше оказывается процент уже имеющих опыт сексуальных отношений.

При анализе ответов на этот вопрос девочек из полных и неполных семей значимых различий выявлено не было. Тем не менее, в качестве тенденций можно отметить ряд характерных моментов. Так, девочки-девятиклассницы из неполных семей чаще отмечают, что нарушают возрастную норму и ведут половую жизнь, то есть переживают конфликт нарушения возрастной запретительной нормы. К 11 классу среди девушек из неполных семей выше оказывается уже доля тех, кто ведет половую жизнь и считает это нормальным. Таким образом, одна из траекторий формирования сексуального поведения девочки, воспитывающейся матерью-одиночкой, характеризуется более ранним сексуальным дебютом в нарушение возрастной запретительной нормы (9 класс) и отказом от принятия этой нормы к этапу окончания школы (11 класс). В то же время, проявляется и другая тенденция: у одиннадцатиклассниц из неполных семей актуализируется значимость запретительной нормы, — увеличивается доля тех, кто не ведет половую жизнь и считает, что в их возрасте это недопустимо. То есть, к выпускному классу определенная доля девушек, имеющих перед глазами неудачный пример матери, склонна откладывать начало сексуальной жизни. В целом, анализ полученных данных позволяет высказать предположение о том, что ситуация воспитания девочки в неполной семье может влиять на формирование двух типов сексуального поведения: один связан с более ранним сексуальным дебютом и отказом от ограничительной нормы, а другой — с принятием более жестких ограничений на вступление в сексуальные контакты.

Помимо анализа влияния состава родительской семьи специальное внимание следует уделить вопросу о принятии подростками ограничений на вступление в сексуальные отношения в связи с их ***религиозной принадлежностью***. Понятно, что религия

традиционно накладывает довольно жесткие ограничения на вступление в сексуальные отношения. Анализ ответов учащихся на вопрос об их отношении к возрастной запретительной норме в зависимости от степени их религиозности показал, что между теми, кто не исповедует никакой религии, и теми, кто относит себя к православным христианам, но не соблюдает православных канонов, нет каких-либо существенных различий. Те же, кто соблюдает религиозные каноны, более склонны принимать и ограничительную норму на вступление в сексуальные отношения (48,3% по сравнению с 29,8% среди тех, кто не исповедует никакой религии; p=.02). Подростки, соблюдающие религиозные каноны, также реже отмечают, что сексуальные контакты в их возрасте допустимы (соответственно 10,3% и 36,4%; p=.002). Однако ситуация не является столь однозначной и здесь обращают на себя внимание два обстоятельства. Одно связано с тем, что подростки, соблюдающие религиозные каноны, чаще переживают конфликтную ситуацию, связанную с нарушением возрастной ограничительной нормы — «в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но веду половую жизнь» (13,8% по сравнению с 7,6% среди подростков, не исповедующих никакой религии; p=.02). Другое заключается в отсутствии различий между религиозными и нерелигиозными подростками в выборе варианта ответа «сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте, и веду половую жизнь». Таким образом, полученные данные показывают, что влияние религии проявляется на когнитивном уровне: запретительная норма существует и ей надо следовать. Однако, на уровне реального поведения она не является сдерживающим фактором и проявляется лишь в переживании внутреннего конфликта нарушения нормы при вступлении в сексуальные отношения.

***

Обобщая приведенные выше данные, отметим два основных, с нашей точки зрения, момента:

1. Материалы проведенного исследования однозначно показывают, что на этапе перехода от младшего подросткового возраста к юношескому происходит последовательная либерализация не только отношения к запретительной норме на вступление в сексуальные отношения, но изменяется и реальное поведение подростков. Среди одиннадцатиклассников уже более трети имеют опыт половой жизни. При этом следует подчеркнуть явно выраженные различия в отношении к возрастной запретительной норме в мужской и женской подростковой субкультурах: среди девочек заметно выше доля тех, кто склонен считать, что «сексуальные контакты в их возрасте

недопустимы». Более того, ведение половой жизни гораздо чаще переживается девочками-подростками именно как нормативный конфликт.

2. Анализ влияния социально-стратификационных характеристик позволил выявить связь между нормативной регуляции сексуального поведения с целым рядом социокультурных факторов: полнотой/неполнотой родительской семьи, и религиозной самоидентификацией. В целом это свидетельствует о том, что формирование у подростка представлений о возрастной норме вступления в сексуальные отношения происходит под воздействием двух основных институтов социализации: семья и церковь.

Библиографический список

Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. — Сексуальное поведение в подростковой среде// Начальная школа плюс до и после. — 2004. — №3. — с. 25-29

Кон И.С. Вкус запретного плода.Сексология для всех.—М.: Семья и школа, 1997. — 464 с.

Кон И.С. Подростковая сексуальность на пороге XXI века. Социально-педагогический анализ. — Дубна: Феникс+, 2001 — 208 с.

аСобкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. — Проявление отдельных видов девиации в подростковой субкультуре: возрастная динамика и гендерная специфика // Вопросы психологии. — 2004. — №3. — С. 3-10.

Собкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. Подросток: нормы, риски, девиации. // Труды по социологии образования. Т. X. вып. XVII — М.: Центр социологии образования РАО, 2005. — 359 с.

бСобкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. Сексуальное поведение в период подростничества: социально-психологические аспекты. // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2004. – №1, №2. – С. 28-34, С. 24-30

Собкин В.С., Кузнецова Н.И. Российский подросток 90-х: Движение в зону риска. Аналитический доклад. – М.: ЮНЕСКО, 1998. — 120 с.

РИСКИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА - АКТУАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ, ПОДХОДЫ

К.Д.Хломов, Москва

На китайском языке, иероглиф, обозначающий слово « кризис» имеет второе значение – счастливая возможность.

В настоящий момент в мире существуют два основных подхода к осмыслению подросткового возраста. Первый из них, условно «биологический», акцентирует физиологические изменения в подростковый период, он особенно активно развивался до 90-х годов прошлого века. Один из пионеров этого подхода - «отец подростковой психологии» - эволюционист Дж. Стенли Холл назвал подростковый возраст периодом «бури и натиска». С данного ракурса исследователями, отдающими главенствующую роль биологическим факторам, подростковый возраст описывался как неотвратимый и неизбежный стрессовый и бурный период, по своим проявлениям имитирующий или напоминающий клиническую патологию. Второй подход - отдающий пальму первенства социальным факторам – получил огромную поддержку благодаря известным исследованиям М. Мид: он активно развивается с 1970-х годов и рассматривает подростковый возраст скорее как переходный период в развитии человека от детства к взрослости, который может сопровождаться кризисными переживаниями, а может и проходить без эмоциональных потрясений - в зависимости от социального устройства общества.

Независимо от подхода, большинство авторов описывают подростковый период как временной интервал, в котором человек подвержен различным рисками и проблемами с поведением в обществе. В данной статье мы попробуем немного разобраться с тем, что происходит с подростками в современном российском обществе, и какие подростковые поведенческие проявления сейчас могут рассматриваться как нормальные, несмотря на то, что применительно к другому возрасту они были бы расценены как клинические, критические, опасные [Райс, Долджин, 2014; Hill, 1993].

Подростковый возраст - это время, когда влияние родителей (но не общества в целом) на формирование личности и ценностей ребенка становится значительно меньше по сравнению с более ранними периодами развития. Поэтому подростки являются «передним краем» общества, волной, за которой следует формирование ценностей и направление развития общество. Они представляют собой перспективу социума: из них

общество будет состоять послезавтра, это они будут определять правила существования человека в социальной среде, их психологические особенности, дефициты и ресурсы будут определяющими через 5-7 лет. С другой стороны, этот период остается наиболее рискованным по сравнению с другими возрастами с точки зрения физических и эмоциональных травм при занятиях спортом, в ДТП, а также по злоупотреблению психоактивными веществами, совершению правонарушений и др. даже в относительно благополучной жизненной ситуации. Хотя ретроспективно, вырастая, взрослые вспоминают о своем рискованном поведении без страха, не как о психологических травмах, а скорее как о "болезни роста", но по данным ВОЗ Россия захватила лидерство по подростковым самоубийствам. По нашим данным, в отличие от прошлых десятилетий, когда считалось, что группу риска составляют подростки из социально-неблагополучных семей, сегодня рискам подвержены подростки из семей, различающихся по уровню социального благополучия, этнической, культурной принадлежности, социальному происхождению и т.д. Эти обстоятельства ставят перед нами задачу найти ответ на вопрос о смысле рискованного поведения подростков: что мы о нем знаем, зачем оно сейчас нужно в развитии человека, какие задачи оно помогает решать при подготовке человека к жизни в современном обществе?

Риски

В литературе встречается различное понимание термина «риск». Классическая трактовка термина по словарю Вебстера - вероятность ущерба или потерь, то есть риск как возможность наступления того или иного негативного события [Матвеенко, 2012]. С точки зрения психологии, риск – это ситуативная характеристика деятельности, состоящая в неопределенности ее исхода и возможных неблагоприятных последствиях в случае неуспеха [Краткий психологический словарь, 1985]. В.Д. Рудашевский определяет риск через вероятность ошибки или успеха того или иного выбора в ситуации с несколькими альтернативами.

Ю.И. Матвеенко в своей статье дает интегративное определение риска как «ситуации неопределенности, характеризующейся невозможностью точного прогнозирования ее развития в будущем и связанной с наступлением как неблагоприятных последствий, так и открытия новых возможностей, вероятность которых можно оценить количественно и\или качественно».

Когда говорят о социальных рисках в контексте подросткового возраста, то преимущественно имеют в виду склонность к правонарушениям, употреблению

психоактивных веществ, девиантному, аутоагрессивному, рискованному сексуальному поведению, проблемам со здоровьем, в том числе травмоопасному поведению, и др.

Известно, что подростки чаще страдают депрессиями и нарушениями поведения, совершают самоубийства, подвержены травле и рискуют своим здоровьем, чем дети и взрослые. Подростки в 2,5 раза чаще становятся жертвами правонарушений, чем взрослые. Лишь 20% взрослых курильщиков начали курить после 18 лет; почти все подростки подвержены риску злоупотребления алкоголем и наркотиками; 47% выпускников школ употребляли алкоголь в течении месяца, предшествующего опросу; около 15% старшеклассников в США употребляет наркотики [Положение детей в мире…,2011; Райс, Долджин, 2014; Johnston, O'Malley, Schulenberg and oth., 2006]. Таким образом, мы можем говорить о том, что *подростковый возраст* – это *период выборов с высокой неопределенностью исхода,* и с такими выборами связаны вероятность ошибки и возможные неблагоприятные последствия.

Почему же сейчас развитие человека происходит таким образом, что именно в период подросткового возраста человек наиболее подвержен рискам? Если опираться на работы М. Мид, получается, что структура и свойства современного общества - и российского, и западного - задают необходимость максимальной уязвимости человека в подростковый период?

Риски как ресурсы

На сегодняшний день нет однозначного ответа на этот вопрос. Последователи эволюционной теории развития опираются на идею отбора, происходящего в подростковом периоде. Человек уже почти сформирован как взрослая особь, способен полностью функционировать, приносить потомство. Но структура общества сейчас такова, что функции размножения преимущественно располагаются в других возрастных периодах жизни человека: большая часть детей рождается между 20 и 37 годами родителей. В то же время развитие отдельных аспектов функционирования общества - медицины, социальных служб, сельского хозяйства, урбанизационные процессы, изменение культуры в сторону большей гуманистичности и безопасности – привели к тому, что заболевания, дикие звери, природные опасности перестали выполнять роль инструментов естественного отбора. Человеку в подростковый период жизни нет необходимости бороться за непосредственное выживание.

Однако рискованное поведение может выполнять важную социальную функцию. Если опираться на идеи К. Левина и Р. Маасса, то подросток находится в стадии перемещения

из структурированного социального и психологического поля, жизненного пространства (совокупности всех возможных видов поведения), в неструктурированное. Роль ответственности и возможностей различается для взрослого и ребенка [Райс, Долджин, 2014; Тихомирова, 2007]. Взросление сейчас устроено так, что освоение жизненного пространства и обретение необходимых когнитивных навыков, обеспечивающих успешное функционирование, приходятся на подростковый период. Следовательно, те же социальные риски и уязвимости могут быть указанием на потребности, необходимые ресурсы, которые нужны сейчас взрослому человеку для функционирования и выживания в современном обществе.

Актуальные риски и их влияние на уязвимость и резистентность подростка

Если говорить о рисках для жизни подростка столетней давности – насколько возможно сейчас об этом рассуждать - во многом они связаны с состоянием здоровья, питанием, социальными событиями (революции, мировые войны). В то время требовались социальные навыки обеспечения питанием и жильем в городской среде, быстрой ориентации в социальном пространстве, в целом приспособления к сильным, ресурсным взрослым. В свою очередь, эти задачи выдвигали соответствующие требования к компенсациям уязвимости и формировали резистентность: требовались находчивость, хитрость, конформность. Современные социальные и поведенческие риски отчасти отличаются: это злоупотребление интернетом, суициды, химическая зависимость, травля, физические травмы, рискованное сексуальное поведение, правонарушения. Если раньше риски были во многом связаны с неудовлетворенными базовыми потребностями, то сейчас за большой долей эпизодов рискованного поведения стоят неудовлетворенные социальные потребности.

Как было уже отмечено ранее, в обществе, в том числе и российском, изменился общественный строй, семейные и культурные нормы, распространяются новые способы коммуникации, и эти изменения сейчас определяют новые жизненные перспективы и факторы риска для подростков. Если еще не так давно наиболее распространённая форма социально-психологической дезадаптации и девиантного поведения характеризовалась конфликтностью, активно проявляемой агрессивностью подростков, то сейчас все чаще наблюдается злоупотребление интернетом и компьютерными гаджетами. Такое поведение может быть выделено как отдельный тип ситуаций социально-психологической дезадаптации подростков. [Жилинская, 2014; Кондрашкин, 2013; Кондрашкин, Хломов, 2013; Хломов, 2014]. То, что именно этот риск сейчас стал привлекать всеобщее

внимание, может быть связано с тем, что современное общество обладает большей социальной изменчивостью, и, как следствие является менее структурированным и определенным, требует развития способности к саморегуляции, способности переносить неопределенность и самому структурировать свое жизненное пространство. К.Н. Поливанова также обозначает характерное для настоящего времени сочетание повышенных требований общества к самостоятельности человека с тем, что общество практически не предоставляет возможности для развития этой самостоятельности. [Поливанова]. Таким образом, актуальной задачей развития становится саморегуляция поведения, и при ее достижении формируется новообразование, изменяющее ситуацию подростка (в соответствии с идеями Л.С. Выготского) [Выготский, 1929-1931].

Если говорить о буллинге, роль которого сейчас оценивается значительной с точки зрения последствий для человека, то распространенность его в России оценивается в диапазоне от 30 до 60% подростковых коллективов. Значение травли состоит в регуляции поведения группы, соблюдение иерархии, неформальных норм, а также снижение уровня эмоционального напряжения [Бочавер, 2014]. Травля может выступать одним из предикторов депрессивного состояния, аутоагрессивного поведения. И в тоже время, в качестве профилактических мероприятий, в программах разработанных в том числе и Д. Ольвиусом, важнейшим является развитие коммуникативных навыков у участников программ. Таким образом, актуальным и необходимым навыком сейчас в обществе являются коммуникативные навыки. В современном обществе требования к коммуникации, работе в коллективах и группах очень высокие. Соответственно, коммуникативные навыки становятся как фактором резистентности так и уязвимости у взрослеющего человека в контексте риска буллинга.

Обсуждение рисков и современного состояния общества в данном ключе не ставит перед собой целью оправдать существующие негативные явления. Если же согласиться с данным предпосылками, безусловно еще требующими подтверждения, то тогда содержание социального и психологического сопровождения и провенции социальных рисков, необходимо строить с опорой на уязвимости и требуемые ресурсы, осознавая негативные явления в качестве барьера, а не угрозы. Вторым важным фокусом внимания, как кажется, может служить то, что общество меняется и его изменения будут постоянно ставить новые вызовы в области рискованного поведения. Сама переходная позиция, возникающая в следствии физиологических изменений в процессе развития, согласно условно биологической теории, в которой согласно идеям К.Левина пребывает подросток, требует от него проверки новых возможностей, и формирования необходимых для жизни

в обществе когнитивных навыков. Таким образом, можно предположить, что человек в психологическом периоде подросткового возраста всегда будет подвергать себя риску.

Библиографический список

Бочавер А.А. Травля в детском коллективе: установки и возможности учителей [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. – С. 47–55. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Bochaver.phtml (дата обращения: 10.09.2014)

Выготский Л.С. Педология подростка. М.: Бюро заочного обучения при 2 МГУ, 1929–1931. 172 с.

Жилинская А.В. Интернет как ресурс для решения задач подросткового возраста: обзор психологических исследований [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. – С. 10–18. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Jilinskaya.phtml (дата обращения: 11.09.2014)

Кондрашкин А.В. Мотивационно-потребностная сфера подростков, находящихся в различных социальных ситуациях развития: Автореф. дис. … канд. психол. наук. М., 2013. 24 с.

Кондрашкин А.В., Хломов К.Д. Постановка проблемы: девиантное поведение подростков, социальная ситуация и интернет // Юридическая психология. 2013. № 1. С.18–24.

Краткий психологический словарь, М., 1985

Матвеенко Ю.И., Современные подходы к изучению риска, Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки, Выпуск № 1-1 / 2012 , стр. 165 -173

Поливанова К.Н. Практики развития: взросление в современном мире (Доклад) [Электронный ресурс] // Материалы научно-экспертного семинара «Новое детство». URL: http://psyjournals.ru/newchildhood/issue/56295.shtml (дата обращения: 20.01.2014).

Положение детей в мире. Подростковый возраст – возраст возможностей, ЮНИСЕФ, 2011

Райс Ф., Долджин К., Психология подросткового возраста, Москва, 2014

Тихомирова А.В. Восстановительная модель социально-психологической помощи подросткам. Часть 1. Описание модели. Методическое пособие. [Текст] / Тихомирова А.В., Москвичев В.В., Лапшин Ю.Г., Суксова В.О., Подушкина Т.Г.,

Марченко Н.А., Шакирова Ю.Н., Штинова О.В., Черныш А.А., Капорская Н.А., - М., МГППУ, центр “Перекресток”, 2007.

Хломов К.Д. Подросток на перекрестке жизненных дорог: социализация, анализ факторов изменения среды развития [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. №1. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/1/Hlomov.phtml (дата обращения: 23.08.2014)

Johnston L. D., O’Malley P. M., Schulenberg J.E., Bachman J.G., the aim and objectives of the monitoring the future study and progress toward fulfilling them as of 2006, Institute for Social Research University of Michigan Ann Arbor, Michigan, 2006

Hill P., Recent advances in selected aspects of adolescent development, Child Psychol. Psychial. Vol. 34, No. 1, pp. 69-99, 1993

Круглый стол 1

Социология детства в России и мире: методология, методика и практика изучения сознания поведения детей. Региональные проблемы изучения детства. Представления детей о современном российском обществе: общественное мнение будущих модернизаторов. Особенности методологии и методики исследования сознания и поведения детей

ДЕТИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕВЕРНОГО ГОРОДА

В.П. Засыпкин, Сургут
Г.Е. Зборовский, Екатеринбург
Е.А. Шуклина, Екатеринбург

В условиях северного города одним из важных образовательных институтов и одной из важных образовательных систем, выполняющих весьма значимые социальные функции образования, воспитания, социализации, подготовки к осмысленному выбору вида профессионального образования, является дополнительное образование детей. Оно включает в себя взаимодействующие социальные общности детей, их родителей, педагогов, учебно-вспомогательного персонала. Прежде чем говорить о специфике дополнительного образования детей в северном городе, остановимся на основных методологических подходах к этой проблеме.

Методологические подходы к исследованию дополнительного образования детей

Среди ключевых подходов, с нашей точки зрения, выступают общностный, институциональный и системный подходы. Первый из них мы используем относительно детей – как отдельно, так и в их взаимодействии с персоналом организаций дополнительного образования, второй и третий – применительно к дополнительному образованию.

Дети, посещающие организации дополнительного образования, выступают как определенная социальная общность, отличающаяся от других общностей детей. Отличительными особенностями этой детской общности являются, во-первых, наличие интереса к занятиям и видам деятельности, выходящим за пределы школьной программы; во-вторых, наличие творческих устремлений; в-третьих, готовность и желание осуществлять свободный выбор варианта действия за пределами школы и дома; в-четвертых, готовность использовать часть свободного времени на избранные виды деятельности и тем самым подвергаться определенной регламентации со стороны организации дополнительного образования и семьи.

Важная особенность этой общности детей состоит в том, что она тесно взаимодействует с другой социальной общностью – педагогического и обслуживающего персонала организаций дополнительного образования. Вне этого социального (социально-педагогического) взаимодействия рассмотрение общности детей теряет в определенной степени свой смысл. Здесь срабатывает принцип своеобразного «парного» среза в анализе функционирования социальных общностей.

Ранее он был описан в одной из наших работ [Зборовский, 2009: 280-290]. Дело в том, что мы сталкиваемся с важной особенностью общностного подхода, согласно которому существование ряда социальных общностей реально предполагает свою «пару»: учительство как социальная общность – общность учащихся, и наоборот; врачи как социальная общность – общность больных, религиозная общность клира (священнослужителей) – общность мирян (верующих прихожан), и наоборот и т.д. Примеры таких пар социальных общностей могут быть многочисленными. Это обстоятельство требует учета в их исследовании, поскольку накладывает печать на специфику функционирования таких общностей. Это же касается и пары «дети (учащиеся организаций дополнительного образования) – педагогический персонал».

Вместе с тем, общность детей, включенная в деятельность организаций дополнительного образования, обладает признаками, сближающими ее с другими социальными общностями, прежде всего, детскими.

Почему вообще мы считаем и рассматриваем детей в качестве социальной общности? Прежде всего, потому, что они отвечают основным признакам социальной общности [Зборовский, 2009: 109-110]. Основными признаками детской социальной общности являются следующие: 1. демографический (возраст, пол, наличие семьи); 2. деятельностный; 3. идентификационный и самоидентификационный; 4.ресурсный.

С точки зрения возраста будем относить к общности детей всех тех, кто является несовершеннолетним и не достиг возраста 18 лет. Как пишет С.Н. Щеглова, верхние границы детства (по мере развития его историко-социологического анализа) расширились от 5 до 18 лет [Щеглова, 2003: 276].

Почему мы считаем дополнительное образование системой и применяем к нему системный подход? Формальные основания для этого дает новый Закон об образовании. Как и в ранее действующем Законе «Об образовании» 1992 года, образование в новом Законе характеризуется как система (статья 10). Это дает основание рассматривать

составляющие его элементы (названные в этой же статье) – общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение – как подсистемы. В свою очередь, каждая из них может рассматриваться, в соответствии с принципом иерархичности, относящимся к числу принципов системного подхода, в качестве системы, имеющей собственную структуру и функции.

Структуру дополнительного образования можно рассматривать по аналогии со структурой системы образования в целом. Тогда она будет включать в себя (в соответствии со статьей 10) следующие элементы [Федеральный закон…, 2012]:

1. федеральные государственные образовательные стандарты и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы в области дополнительного образования различных вида, уровня и (или) направленности;

2. организации, осуществляющие дополнительную образовательную деятельность, педагогических работников, обучающихся и родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3. федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов РФ, осуществляющие государственное управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере дополнительного образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4. организации, осуществляющие обеспечение дополнительной образовательной деятельности, оценку качества дополнительного образования;

5. объединения юридических лиц, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере дополнительного образования.

Рассмотрим подробнее каждый элемент структуры дополнительного образования детей. Начнем с программ в области дополнительного образования. В пункте втором статьи 75 Закона «Об образовании в РФ» фиксируется, что дополнительные общеобразовательные программы детей подразделяются на общеразвивающие и предпрофессиональные. В свою очередь, выделяются дополнительные предпрофессиональные программы в сфере искусств, физической культуры и спорта [Федеральный закон…, 2012].

Как отмечается в Законе «Об образовании в РФ» (статья 83, п.3), «дополнительные предпрофессиональные программы в области искусств реализуются в целях выявления одаренных детей в раннем возрасте, создания условий для их художественного

образования и эстетического воспитания, приобретения ими знаний, умений, навыков в области выбранного вида искусств, опыта творческой деятельности и осуществления их подготовки к получению профессионального образования в области искусств». Дополнительные предпрофессиональные программы в области искусств реализуются в соответствующих организациях дополнительного образования детей, прежде всего в детских школах искусств [Федеральный закон…, 2012].

Аналогичной является ситуация с дополнительными предпрофессиональными программами в области физической культуры и спорта. Они включают в себя, как отмечается в Законе «Об образовании в РФ» (статья 84, п.3):

1.дополнительные общеразвивающие программы в области физической культуры и спорта, которые направлены на физическое воспитание личности, выявление одаренных детей, получение ими начальных знаний о физической культуре и спорте (программы физического воспитания и физкультурно-оздоровительные программы);

2.дополнительные предпрофессиональные программы в области физической культуры и спорта, которые направлены на отбор одаренных детей, создание условий для их физического воспитания и физического развития, получение ими начальных знаний, умений, навыков в области физической культуры и спорта (в том числе избранного вида спорта) и подготовку к освоению этапов спортивной подготовки [Федеральный закон…, 2012].

Специфика дополнительного образования в северном городе

Рассмотрим особенности функционирования дополнительного образования в условиях северного города на примере г. Сургута. Нельзя сказать, что ситуация в сфере образования, сложившая в нем, типична для всех северных территорий. Его развитие (как самого северного российского города) определяется комплексом следующих внешних факторов. Во-первых, такими тенденциями социально-демографического характера как рост рождаемости (уровень рождаемости в 3 и более раз превышает уровень смертности), снижение среднего возраста жителей (34 года), постоянный миграционный прирост населения (в среднем 4,2 тыс. человек в год). Другой блок факторов связан с достаточно мощным социально-экономическим потенциалом региона в целом и города, в частности. Именно эти два фактора определяют во многом развитие образовательной сферы города и

характер социальной политики, ориентированной на создание комплексных условий для социокультурного развития детей.

Инфраструктура дополнительного образования детей представлена более чем 60 учреждениями различной ведомственной принадлежности:

- 5 учреждений дополнительного образования детей и 43 общеобразовательных учреждения, на базе которых оказывается услуга дополнительного образования, находятся в ведомстве департамента образования. Занятость обучающихся в системе дополнительного образования в учреждениях департамента образования составляет **29 327** человек, что составляет **78 %** от общего числа обучающихся;
- 15 учреждений относятся к департаменту культуры, молодежной политики и спорта. В музыкальных, художественных, спортивных школах, в школах искусств, других учреждениях дополнительного образования детей, подведомственных департаменту культуры, занимаются более **11 000** детей;
- ряд градообразующих предприятий организуют занятия с детьми школьного возраста в ведомственных учреждениях;
- спортивные федерации, молодежные общественные объединения организуют работу секций, клубов, студий, создавая для детей дополнительные возможности обучения и развития;
- негосударственный сектор дополнительного образования в городе представлен школами изучения иностранных языков, фото - и изостудиями, центрами развития детей и другими организациями, предлагающими специальные курсы по обучению и развитию детей на платной основе [Доклад о положении детей и семей…, 2013].

С 2007 года в городе реализуются ведомственные целевые программы по организации дополнительного образования. Департаментом образования реализуются 2 ведомственные целевые программы по дополнительному образованию: «Общее и дополнительное образование в общеобразовательных учреждениях»; «Дополнительное образование в учреждениях дополнительного образования детей». Департаментом культуры, молодежной политики и спорта реализуются следующие ведомственные целевые программы: «Дополнительное образование в спортивных школах»,

«Дополнительное образование детей в детских школах искусств». Услуги дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях предоставляются из бюджета автономного округа, в учреждениях дополнительного образования детей – за счет средств местного бюджета.

На примере города Сургут отчетливо просматривается межведомственный характер статуса дополнительного образования. Именно он создает для этой образовательной подсистемы определенные сложности управленческого характера, требующие специальных усилий по координации управленческих решений и разработке специфических инструментов межведомственного регулирования. Прежде всего, такими инструментами должны выступать и в определенной степени являются ведомственные целевые программы. Их функции заключаются в определении сфер ответственности исполнительных органов местного самоуправления перед населением за объемы, доступность, качество, себестоимость, надежность/регулярность предоставляемых муниципальных услуг и разработаны с учетом приоритетов образовательной политики на муниципальном уровне, определенных в соответствии со стратегическими задачами социально-экономического развития города Сургута.

Координация этих программ в отношении их содержания, способности функционально взаимно дополнять друг друга, с целью комплексно удовлетворять образовательные потребности детей, соответствовать их запросам и интересам, требованиям родительского сообщества, отвечать на современные вызовы социокультурной и образовательной среды – важная проблема регулирования и развития дополнительного образования.

Охарактеризуем место и функциональные особенности дополнительного образования в городской образовательной системе, которая объединяет 175 учреждений дошкольного, общего, дополнительного, специального и профессионального образования разной ведомственной принадлежности, из них 101 образовательное учреждение подведомственно департаменту образования (см. табл. 1).

Таблица 1

Образовательные учреждения города Сургута, подведомственные департаменту образования (на 01.09.2013 г.)

№ п/п	Виды образовательных учреждений	Кол-во (ед.)
1.	*Дошкольные образовательные учреждения*	**53**
2.	*Учреждения общего образования*	**43**
3.	*Учреждения дополнительного образования детей:*	**5**
	центры детского творчества	2
	центр плавания	1
	станция юных натуралистов	1
	станция юных техников	1
	ИТОГО:	**101**

Весь спектр функций дополнительного образования в полной мере реализуют городские учреждения общего образования. Вместе с тем, особенность северного города заключается в том, что компенсаторная функция дополнительного образования обретает здесь новое важное звучание. Это, прежде всего, связано с обучением русскому языку детей мигрантов, количество которых традиционно было велико в таком мигрантоемком регионе как ХМАО-Югра и увеличивается с каждым годом.

По результатам окружного мониторинга мультикультурного образования и социальной адаптации детей мигрантов в образовательных учреждениях города 3% детей не владеют русским языком, 17% владеют слабо. Уровень владения русским языком этой категории учащихся не соответствует требованиям, предусмотренным государственным образовательным стандартом по русскому языку для общеобразовательных учреждений Российской Федерации. Во всех общеобразовательных учреждениях города, обучающих детей мигрантов, предоставляются дополнительные услуги по изучению русского языка посредством индивидуально-групповых занятий и (или) платных дополнительных услуг. При этом только 20% родителей обучающихся детей мигрантов заинтересованы в дополнительном изучении русского языка на платной основе [Доклад о положении детей и семей…, 2013].

Иной аспект реализации компенсаторной функции дополнительного образования характерен для работы центров дополнительного образования. Их уникальность заключается, во-первых, в том, что их контингент – это дети, обучающиеся в разных школах города. Во-вторых, каждый из центров ориентирован либо на отдельную категорию детей (одаренные дети, дети-инвалиды, социально и педагогически запущенные дети, дети с ограниченными возможностями здоровья и др.), либо на реализацию того или иного актуального направления дополнительного образования (военно-патриотическое воспитание, художественное развитие и др.).

Компенсаторная функция дополнительного образования, которую они реализуют, здесь связана уже не с содержанием образования, а с определенной социальной группой детей, которая нуждается в компенсации тех или иных своих проблем средствами образования. Это могут быть как дети-инвалиды, так и одаренные дети. Каждая из этих групп имеет свой спектр образовательных потребностей, которые реализуются разными средствами. Типичным способом организации образовательной деятельности является система постоянных занятий. Так, на базе учреждений дополнительного образования организована деятельность для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. В 2013 г. году численность детей с ОВЗ, получающих услуги дополнительного образования, составляла **167** человек, детей-инвалидов – **43** человека. В «Центре помощи детям, оставшимся без попечения родителей» действуют 28 творческих студий, мастерских и спортивных секций по направлениям: физкультурно-оздоровительное, художественно-эстетическое, музыкально-эстетическое и трудовое.

Другим способом организации образовательной деятельности является применение проектных методов реализации дополнительного образования, представляющих собой организацию фестивалей, творческих конкурсов и т.д. определенной тематической направленности. Так, на базе Реабилитационного центра для детей и подростков с ограниченными возможностями, в рамках реализации программы по формированию позитивного общественного мнения к детям-инвалидам и их семьям «Город равных возможностей» специалистами организованы и проведены 8 городских конкурсов творчества детей-инвалидов «Услышь мою мечту», приуроченных к социально-значимым датам. В течение всего периода охвачено более 150 несовершеннолетних с ограниченными возможностями здоровья [Доклад о положении детей и семей…, 2013].

Другой особенностью Сургута как развитого северного города является тот факт, что обучение в массе своей осуществляется на бесплатной основе. В городе Сургуте в 5-ти учреждениях дополнительного образования детей, подведомственных департаменту образования (на 01.01.2014) занимаются **7 567** детей в **638** объединениях по **130** лицензированным дополнительным общеобразовательным программам. **80%** детей обучаются в учреждениях дополнительного образования бюджетного типа (см. табл.2).

Таблица 2

Занятость детей в учреждениях дополнительного образования детей в 2013-2014 учебном году

Тип учреждения	Численность обучающихся
Бюджетные	6 058
Платные	1 509
Всего	7 567

Сочетание стационарного и проектного способов организации образовательной деятельности характерно также и для учреждений дополнительного образования, подведомственных департаменту культуры, молодежной политики и спорта. Их особенностью является ориентация услуг в большей степени на организацию культурно-досуговой деятельности детей.

Важно отметить, что наиболее вариативными являются именно проектные способы организации дополнительного образования. Администрация г. Сургута, ориентируясь на создание единого социокультурного пространства города, координирует деятельность департамента образования, департамента культуры, молодежной политики и спорта, комитета по природопользованию и экологии, других учреждений и организаций города (в рамках реализации полномочий по работе с детьми). Так, ежегодно формируется календарь городских массовых мероприятий (более 150 мероприятий), проводимых структурными подразделениями разных ведомств, являющийся инструментом организации досуговой деятельности детей и позволяющий расширить вариативность форм предъявления обучающимися образовательных результатов своей деятельности (см. табл.3).

Таблица 3

Направления воспитания, реализуемые в соответствии с календарем городских массовых мероприятий

№	Направления воспитания
1	Формирование способности к самостоятельной образовательной, учебно-исследовательской, проектной и коммуникативной деятельности
2	Воспитание гражданской идентичности, гражданской позиции, уважения к правам, свободам и обязанностям человека
3	Воспитание патриотизма, готовности служению Отечеству и его защите
4	Формирование толерантного сознания и поведения личности в поликультурном мире
5	Формирование ценностей безопасного образа жизни
6	Формирование эстетического отношения к миру, ценностного отношения к прекрасному
7	Формирование ценностного отношения к отечественному культурно-историческому наследию
8	Формирование основ экологического мышления, приобретение опыта природоохранной деятельности
9	Формирование инженерно-конструкторских способностей и технического мышления
10	Социализация детей с особыми образовательными потребностями, профилактика социального сиротства
11	Социализация и профессиональная ориентация обучающихся
12	Формирование осознанного принятия ценностей семейной жизни
13	Формирование школьных традиций, корпоративного уклада школьной жизни в единой образовательной среде
14	Информирование обучающихся по вопросам модернизации образования, обеспечение участия детей в принятии решений по вопросам, затрагивающим их интересы, включение обучающихся в органы государственно-общественного управления, экспертные сообщества

Проектные способы организации дополнительного образования детей:

Недостатком их является хоть и запланированный, но разовый характер большинства мероприятий; если они осуществляются периодически как, например, творческие конкурсы, то длительность межконкурсного периода не всегда организует обычные рутинные образовательные практики детей; охват целевой аудирории этих мероприятиятий часто недостаточно велик или не ориентирован, собственно, на нужный (целевой) сегмент, а проведение является простой формальностью.

Библиографический список

Доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в городе Сургуте в 2012 году / Муниципальное образование городской округ Сургут. – Сургут, 2013. – 75 с.

Зборовский Г.Е. Теория социальной общности. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2009. – 304 с.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ.

Щеглова С.Н. Детство // Социологическая энциклопедия: в 2 т.: А-М. М., 2003.

ПОДРОСТКИ И МОБИЛЬНОСТЬ В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Ч.И.Ильдарханова, Казань

Мировое развитие социологии детства как самостоятельной отрасли социологического знания испытывает в начале XXI века вызовы утраты оригинальности своей методологии. Экс-президент исследовательского комитета RC 53 Социология детства Международной социологической ассоциации (ISA) Дорис Бехлер-Нидербергер на выборах нового президента комитета, проходивших в рамках Международного социологического конгресса XVIII ISA WORLD CONGRESS OF SOCIOLOGY, г. Йокогама, Япония, июль 2014 г., подчеркнула, что основной угрозой является стремление новых членов изучать феномен детства в рамках социологии семьи, что отбрасывает социологию детства в 1980-1990, когда усилиями отдельных социологов она была отделена. По этой причине была отклонена выбранная по итогам электронного голосования кандидатура Блэра Сэмпсона (США), предложившего программу работы комитета на 4 года, методологически базирующуюся на социологии семьи.

Среди научных проектов, представленных на конгрессе и выполненных социологами по всему миру, хотим остановить внимание на исследовании мобильности детства, где мобильность рассматривается как состояние изменения [Канзлер, 2008], а мобильное детство как социально конструируемые стадии жизни, которые люди испытывают до достижения 18 лет, включающие движения в разных контекстах (семейном, социальном, политическом, временном и т.д), связанных с миграцией. Ключевым понятием исследования, проведенного совместно Асунсьон Фресноза-Флот (Бельгия) и Итару Нагасака (Япония), является «поколение 1.5» - люди, мигрирующие в новую страну до достижения подросткового возраста (13 лет). Ярлык «поколение 1.5» получили эти люди ввиду того, что привезли характерные для родной страны черты в новое сообщество, но продолжают свою ассимиляцию и социализацию в новой стране, представляя собой срединное положение между «поколением 1» и «поколением 2». Идентичность таких детей являет собой сочетание новой и старой культуры и традиций. Научный проект был основан на двух кейсах: 1) филиппинцы, переехавшие во Францию; 2) филиппинцы, переехавшие в Италию. Методика исследования включала анализ

документов, полуструктурированные интервью, наблюдение, фокус-группы. Выборка исследования по кейсу 1 – 49 человек (21 подросток «поколения 1.5», 14 мигрантов «поколения 2», 14 мигрантов родителей), длительность исследования – 3 года и 2 месяца, 2009-2013 гг.; по кейсу 2 – 41 человек (14 подростков «поколения 1.5», 2 мигранта «поколения 2», 6 детей мигрантов, но не «поколения 1.5», 10 мигрантов-родителей, 9 учителей и волонтеров местных итальянских школ), длительность – 4 года 10 месяцев – 2010-2014 гг.

В контексте семейных отношений актуальны два процесса: разъединение семьи, влекущее за собой воспитание подростка родственниками, эмоциональные сложности, и воссоединение семьи, сопровождаемое отстраненными отношениями с мигрировавшими родителями, тоской по людям, воспитывавшим их на родине, затруднениями в поиске «своего места» в новой семейной организации. Политическая сторона мобильности такого типа сопряжена с наличием визы в паспорте, гражданства Франции и отметки о рождении во Франции, сочетанием экономического и социального капиталов, возможностью «неофициального канала» миграции. Социальный контекст мобильности детства затрагивает проблемы обучения в школе. Наиболее интересным выводом в данном ракурсе стала закономерность, что в родной стране повышенный интерес к учебе проявляют девочки, в новой стране, куда мигрировал подросток, мальчики.

В рамках обмена опытом с иностранными коллегами на Международном социологическом конгрессе XVIII ISA WORLD CONGRESS OF SOCIOLOGY автор данной статьи поделился результатами социологического исследования «Межпоколенная образовательная мобильность сельской семьи», проведенного Центром семьи и демографии АН РТ при участии автора [75]. Авторская методика изучения образовательного потенциала семьи в ракурсе воспроизводства образовательных ресурсов ее членов в процессе социализации заключалась в опросе трех поколений одной семьи – прародителей, родителей, школьников 7 классов. В Пестречинском муниципальном районе Республики Татарстан были опрошены три целевые группы: 1) прародители школьника, 2) родители школьника, 3) ученики 7 классов, выборка составила 900 человек [Геодемографическая инфраструктура…, 2013].

[75]Участие Ильдархановой Ч.И. в Международном социологическом конгрессе XVIII ISA WORLD CONGRESS OF SOCIOLOGY стало возможным при грантовой поддержке Международной социологической ассоциации.

Смена поколений – важнейший индикатор динамики развития сельской территории. Важными показателями состояния села выступают перемены, происходящие с населением (в нашем случае с членами одной семьи) в течение времени. Школьники испытывают дискриминацию, основанную на принципе расселения, и это усиливает разрыв в образовательных достижениях между городскими и сельскими семьями. Изначальная дискриминация учащихся по принципу расселения усиливает разрыв в образовательных достижениях в городских и сельских семьях. В исследовании мы рассматриваем в большей мере не «демографические» поколения (группы людей одного возраста), а значимые «поколенческие» [Левада,2005:40-41] группы с общими социально-демографическими характеристиками или внутрисемейные поколения [Attias-Donfut Cl…, 2000]. Поэтому даже родители в данном контексте могут рассматриваться как дети относительно прародителей школьника.

Члены почти 40% сельских семей Пестречинского муниципального района имеют высшее образование, 35,5% - среднее, 11,3% - среднее профессиональное (ПТУ), 6,6% - незаконченное высшее, 1,7% - начальное или незаконченное среднее образование. Восхождение образовательной мобильности сельской семьи прослеживается на следующих ступенях. От поколения прародителей к поколению школьника число членов семьи только с *начальным уровнем образования* уменьшилось приблизительно на 55%. Так, 57% прародителей, 27% бабушек/дедушек и 1,6% родителей имели возможность учиться в школе 3 года и получить начальное образование. Это, несомненно, существенный прогресс развития социального статуса сельской семьи.

Среднего (полного) общего образования достигли 6,5% прабабушек/прадедушек, 28,1% бабушек /дедушек, 11,6% родителей. С течением времени получивших *среднее специальное образование* в семье становится больше в 7 раз: его прогрессия составляет 8,6%, 36% и 59,3% для трех поколений соответственно.

Стремительная восходящая образовательная мобильность на уровне *высшего образования* подтверждается увеличением числа сельских семей, в которых есть выпускники вузов: от 1,8% прародителей старшеклассников Пестречинского муниципального района их количество в поколении бабушек/дедушек возросло до 8,2% и достигло показателя 27,7% в поколении родителей старшеклассника. Формально позитивную тенденцию доступа к высшему образованию для сельского населения объясняет увеличение числа вузов, появление платного сектора образования и т.д.

Выявление уровня образования предшествующего поколения у бабушек/дедушек, их детей и внуков показало определенную неосведомленность младшего поколения об образовательных достижениях своих предков. Такой вывод сделан на основании сравнения ответов прародителей и родителей о своем образовательном статусе и отчета старшеклассников об уровне образования их бабушек/дедушек, мам/пап. Отмечено расхождение между данными, предоставленными разными членами семьи, об образовательном положении членов семьи. Так, например, среди родителей старшеклассников (по признанию самих мам и пап) очень маленькая доля - 1,6% - тех, кто закончил начальную школу, и на этом завершил формальный способ своего умственного и интеллектуального развития. Старшеклассники, характеризуя своих родителей, полагают, что закончивших только 3 класса школы среди их мам и пап на 5% больше. Этот показатель не свидетельствует о недобросовестности школьника при заполнении анкеты. Вырисовывается проблема того, что в современной семье неактуальна информация о социальном происхождении семьи, не распространены разговоры в семье о предках, нет традиции передачи семейной истории из поколения в поколение. Сведения об образовании – это значимая часть биографии отдельного индивида, семьи. Наибольшее затруднение возникло при указании уровня образования бабушек/дедушек как у группы самих учащихся, так и у самих прародителей относительно их бабушек/дедушек – таковых в обеих группах оказалось 20%, то есть 1/5 часть не имеет представления об образовательных достижениях своих ближайших родственников на 2 поколения назад. Если в первом случае ситуация разрешима уточнением школьниками этого аспекта у своих бабуль и дедуль, то во втором случае, к сожалению, данные невосполнимы без специальных исторических справок.

Отдельным аспектом анализа в нашем опросе выступали взаимоотношения прародителей, родителей и детей и степень участия родственников старшего поколения в образовании школьника.

Нами было выявлено, что не все родители помогают детям выполнять домашние задания. Исследование показало, что лишь 14,2% родителей помогают с выполнением домашнего задания. Большинство старшеклассников делают домашнее задание сами, 21,9% - советуются с одноклассниками, 17,6% - делают сами, но проверяет мама, 1,9% - делают сами, но проверяет папа, 1,3% - делают сами, но проверяет бабушка.

Влияние родителей на образование своих детей невозможно переоценить. Образование определяет жизненные шансы. Индивидуальное образование оказывает решающее влияние на доход, выбор профессии, престиж, карьеру, гарантированность места работы, условия труда, соответствие образования и места работы и т.д. У людей с высшим образованием гораздо больше шансов устроиться на работу в соответствии с их квалификацией. Важные образовательные ориентиры задаются родителями. Здесь влияют не только решения, связанные с образованием, но и общий образовательный уровень семьи. Наряду с финансовыми возможностями родителей существенную роль играют их ожидание в отношения образования их детей.

Наше исследование подтверждает, что в последние годы ориентация на получение высшего образования получила распространение среди практически всех основных слоев и групп общества. В качестве номинальной нормы она проникла и в те слои, которые раньше не рассматривали для своих детей поступление в вуз в качестве реальной перспективы (жители села).

Результаты социологического исследования отчетливо свидетельствуют, что наиболее массовой является установка сельских старшеклассников на получение высшего образования. Большинство учащихся 9–11 классов сельских школ Пестречинского района планируют продолжить свое образование в высших учебных заведениях, что, как известно, практически всегда сопровождается маятниковой миграцией в города. Меньшей популярностью среди учащихся пользуются учреждения среднего профессионального образования. Это свидетельствует о том, что сами школьники в массе своей негативно оценивают престиж среднего и особенно начального профессионального образования, что заставляет их рассматривать иные образовательные стратегии.

Также, наличие высшего образования в семье хотя бы у одного из родителей положительно влияет на желание детей поступать в вуз после окончания школы. Причем это желание проявляется еще сильнее в случае, если высшее образование имеют оба родителя. Однако не менее очевидно и то, что установка на получение высшего образования преобладает среди всех детей, и, по всей видимости, она значительно «сильнее» эффекта культурной преемственности: в семьях, где ни один из родителей не имеет соответствующего образования, незначительный процент детей хотели бы после окончания школы учиться в институте или университете.

Несмотря на трудное финансовое положение, многие родители выразили готовность нести расходы, связанные с продолжением образования их детей.

Наблюдаются межпоколенческое неравенство в получении образования между более пожилыми и более молодыми когортами. Самые старшие поколения отличаются сравнительно большим удельным весом лиц с низкой и меньшим удельным весом лиц с высокой образовательной подготовкой. Среди молодого поколения ситуация обратна. Повышение уровня образования сельской молодежи влечет за собой миграционные настроения. Однако, ситуация в Пестречинском муниципальном районе вполне положительная. Почти половина старшеклассников - 42% - заявили, что они планируют вернуться в село после окончания вуза или техникума. На наш взгляд, это позитивная тенденция для района, учитывая, что из 58% учащейся молодежи, мечтающей покинуть село, далеко не все воплотят это в реальность. Наибольшее количество уверенных в том, что их ребенок предпочтет остаться в городе, оказалось среди прародителей – 64%. Расширенная постановка вопроса об ожидаемых жизненных траекториях ребенка после завершения его образования вскрыли дополнительно около 8% потенциальных мигрантов.

Ожидания родителей, прародителей от своих детей и внуков после окончания вуза или техникума/училища и представления об этих ожиданиях у самих детей продемонстрировали согласованность трех поколений в этом аспекте. Устойчивой (в сравнении с ответами на схожие вопросы) остается группа семей, в которых школьник, вероятнее всего, вернется в деревню/село и будет помогать своим родителям по хозяйству. Это стабильные 15% старшеклассников, 14% родителей и 20% прародителей. Эта социальная группа выступает надежным ресурсом сохранения сельской культуры, отличительной чертой которой является сельскохозяйственный труд. Особый потенциальный резерв для развития и укрепления Пестречинского муниципального района, на наш взгляд, представляют собой в совокупности около еще 5% сельских семей, в которых старшеклассник после окончания образования намерен завести собственное хозяйство.

Анализ компонентов образовательного потенциала позволил выявить мобильность, которая проявляется через поколение. Для межпоколенческой активности особенно характерным является продвижение в образовательной сфере. Радует тот факт, что наблюдается вертикальная образовательная мобильность в сельских семьях. Значимость вертикальной мобильности в обществе – главный индекс степени его «открытости»,

показывающий, как талантливые люди, рождённые в низших слоях, могут продвинуться по социально-экономической лестнице. Система образования обеспечивает не только социализацию личности, ее обучение, но и выполняет роль своеобразного социального лифта, который позволяет наиболее способным и одаренным подняться на высшие «этажи» социальной иерархии.

В обществе перемещения по вертикали носят не семейный, а индивидуальный характер, т.е. поднимается и опускается по ступеням социальной иерархии не вся семья, а отдельные ее члены. В то же время член семьи в случае успеха изменяет, как правило, не только свое положение в вертикальной иерархии, но и семьи в целом.

Абсолютно доминирующей для всех трех категорий, принявших участие в исследовании, является стратегия сельских школьников на продолжение образования после школы, прежде всего, в вузе. Образование выступает процессом, посредством которого семья через школы, вузы, техникумы и т.д. целенаправленно передаёт своё культурное наследие (накопленное знание, ценности и навыки) от одного поколения другому.

Библиографический список

Геодемографическая инфраструктура села: локальное изменение. Пестречинский муниципальный район Республики Татарстан (социологический анализ) / под ред. Ф.А. Ильдархановой. – Казань: «Отечество». – 2013. – 424 с.

Левада Ю.А. Поколения XX: возможности исследования/ Отцы и дети: Поколенческий анализ современной России/Сост. Ю.Левада, Т.Шанин. – М.: Новое литературное обозрение, 2005. – 328 с.

Attias-Donfut Cl. Rapports des generations. Transferts intrafamiliaux et dynamique macrosociale//Revue francaise de sociologie.2000. Vol.41. №4. P.644-646.

Ильдарханова Ч.И. Методологические альтернативы исследования образовательного капитала семьи. Знание.Понимание.Умение. №3, 2012.

ДЕТСКАЯ ТЕЛЕСНОСТЬ КАК ПРЕДМЕТ ВИЗУАЛЬНОГО АНАЛИЗА: КЕЙС-СТАДИ ФОТОГРАФИИ

Е.А. Орех, Санкт-Петербург

Проблематика человеческой телесности выходит на авансцену научного анализа социологов сравнительно недавно – когда акцент исследовательских интересов смещается на изучение мира повседневности. Телесная составляющая человеческого существования в качестве полноценного объекта изучения социолога становится легитимной в связи с пересмотром понятия смысла социального действия. Оставаясь в традиции понимающей социологии, но фокусируясь на анализе нерефлексируемого, повторяемого, типичного в действиях человека, мы в определённом смысле преодолеваем веберовский подход, в котором социальное виделось возможным понять через анализ рационального действия индивида, а человеческое тело не несло никакого самостоятельного значения и потому оставалось за скобками рассмотрения. Феноменологический метод определяет телесные характеристики человека как «базисное знание», исходя из которого субъект действия строит свою активность в мире.

Существенным источником для изучения телесности является анализ визуальных материалов, в частности фотографий, хотя и не только их. В фокусе социологического анализа изображений так или иначе находится человеческое тело – ведь фиксируется, в первую очередь, именно оно. В зависимости от поставленных исследовательских задач социологический анализ запечатлённой на изображениях телесности может проводиться по разным направлениям. Например, можно пытаться дешифровать образ с точки зрения смысла, заложенного в *презентации* (именно такого, а не иного) тела, его отдельных характеристик. Этот вариант анализа нацелен на выявление ценностных оснований конструирования социальной действительности; телесность в данном случае может быть рассмотрена как некий конструкт. Анализу подвергается репертуар техник и приёмов, используемых фотографом, стремящимся донести до нас определённую идею, в том числе, посредством акцентирования или сокрытия определённых характеристик тела. Так, например, наличие физических недостатков снимающегося, таких как слепота или отсутствие руки, в ряде случаев (если этого требует идея, задумка снимка) может маскироваться фотографом с помощью точки съёмки [Орлова, 2009]. Сконструированные

черты человеческого типажа могут транслироваться из фотографии в фотографию, создавая устойчивые представления о качествах, якобы присущих людям некой социальной группы, определённой эпохи и т.п.

Несколько иного плана анализ подразумевает стремление зафиксировать *устойчивые* к попыткам «раскачивания» *основы телесного опыта людей*. Телесный опыт зависит от конкретного социально-исторического контекста, в рамках которого он формируется, то есть, в определённой мере, может быть предопределён идеологически. Не стоит воспринимать эту логику чересчур прямолинейно, важно понимать, что сам конструкт тела выкристаллизовывается лишь по истечении времени, что его производство – достаточно кропотливый процесс, в ходе которого некие детали и черты не приживаются, отметаются, некоторые – приобретают иное звучание по сравнению с первоначальной задумкой. Будучи усвоенными, практики телесности остаются чрезвычайно устойчивыми к попыткам их изменения. Дешифровка смыслового содержания границ существования телесности определённой эпохи, устойчивых форм реализации тела в пространстве (допустимых поз, мимики, движений) позволяет делать выводы о неких культурных нормативах, воплотившихся в подобных телах [Гавришина, 2011].

Детская фотография является одним из наиболее удачных объектов исследования, прежде всего, потому, что маленький ребёнок является в некотором смысле «пластилином», из которого его близкое окружение и первичные социализирующие институты имеют возможность «лепить» то, что им кажется правильным. Именно поэтому на детской фотографии вероятность обнаружить в чистом виде нормативные шаблоны телесности, проявить социальные практики её формирования будет наиболее высока.

Телесность, запечатлённая фотографией, может быть оценена социологически с точки зрения того, что стоит за такой *презентацией* позы, мимики, жестикуляции: какие культурные смыслы этому приписываются, какие нормы поведения имеют место. Тот или иной вариант изображения содержит представления о присущих ребёнку социально одобряемых (или неодобряемых) качествах и чертах; о нормальном (аномальном) образе жизни ребёнка; может связываться с социальным статусом близких ребёнку людей или указывать на «темы умолчания» в конкретном социальном контексте. В ситуации съёмки проявляются как представления фотографа о нормах презентации детского тела, так и

представления, внушённые и усвоенные самим ребёнком, демонстрируемые им окружающим на бессознательном уровне.

Что именно может быть подвергнуто анализу в фотографии с точки зрения *проявления устойчивых телесных практик*? В некоторой степени важно уделить внимание описанию и интерпретации ситуации съёмки, которая сама по себе предполагает определённую подачу тела, закладывая перспективу восприятия ситуации снимающимся человеком. Определённую роль в этом смысле могут играть и реквизит съёмки, одежда и предметы, съёмке сопутствующие. Но главное значение для понимания социальных нормативов эпохи имеет анализ статично-динамических характеристик тела: это репертуар действий ребёнка, которые фиксируются фотографией, варианты поз, допустимая мимика, жесты.

Несколько лет назад, в 2009-2010 годах, молодая немецкая фотограф, дочь эмигрантов из России Анна Складманн сделала серию фотографий, которую позже частично выложила в интернет под названием «Маленькие взрослые»[76], дав небольшие комментарии к снимкам в серии интервью иностранным и отечественным изданиям[77]. Эта серия интересна в нескольких отношениях. Складманн удалось получить доступ и заснять детей представителей российской элиты, что само по себе – настоящая проблема для журналиста или исследователя, желавшего бы сделать такие снимки. При этом она фотографировала детей в привычной и комфортной для них обстановке, согласовывая с участниками съёмки их фотографические роли и внешний вид; в результате получилась серия постановочных фотографий в жанре «детский парадный портрет начала XXI века», над которой в равной степени трудились как сама фотограф, так и снимавшиеся дети.

В чём ценность этих снимков для исследователя? Зачем анализировать фотографии именно этих детей – детей представителей элиты? Элиту можно рассматривать в контексте проблематики элитных семей и межпоколенного воспроизводства властных групп. Исследования элитных групп в разных странах показывают, что дети элитных сегментов общества имеют гораздо более высокие шансы достигнуть ключевых позиций в

[76] См. сайт Анны Складманн: URL: http://www.annaskladmann.com/, серия «Little Adults». Доступно 30.07.2014 г.

[77] См. например, интервью журналу «Spiegel»: Bidder B. Children of Russian Oligarchs: Football in the Crystal Palace // Spiegel online. 8.06.2011. URL: http://www.spiegel.de/international/zeitgeist/children-of-russian-oligarchs-football-in-the-crystal-palace-a-767205.html, доступно 30.07.2014 г., а также интервью журналу «Город. Афиша»: Дементьева Е. «Сидит маленький Яков с «калашниковым» и целится в балерин»: фотограф Анна Складманн о «Маленьких взрослых» // Город. Афиша. 28.03.2012. URL: http://gorod.afisha.ru/archive/fotograf-anna-skladmann/, доступно 30.07.2014 г.

важнейших общественных институтах, чем выходцы из простых семей. В определяющей степени, эта тенденция связана с большей доступностью этим детям разнообразных форм семейных ресурсов, родительского капитала (деньги, социальные связи, административные возможности и пр.), которые способствуют карьерному возвышению. В этой связи дети элиты могут быть интересны как потенциальный правящий класс недалёкого будущего России.

Даже если не предполагать, что дети элиты будут напрямую «наследовать» позиции родителей, велика вероятность того, что в силу своего образования и социального капитала они будут оказывать существенное влияние на формирование и воспроизводство нормативных ориентиров для общества в целом, что будет определять перспективы социального развития страны. В этом смысле они интересны исследователю как возможность (весьма опосредованно, но всё же) прогнозировать будущее нашего общества ближайших десятилетий. Нормы их воспитания, установки взрослых по отношению к тому, что является правильным для такого ребёнка, могут быть расшифрованы с помощью анализа характеристик телесности, запечатлённой фотографически. Исходя из тезиса о важной институционализирующей функции, выполняемой элитой по отношению к другим социальным группам, актуально иметь представление о том, что на сегодняшний день представляет собой будущий авангард нашего общества.

Не претендуя на полноту аналитического описания, на примере одного кейса – серии фотографий под названием «Маленькие взрослые» (принт-скрин с сайта фотографа – изображение 1) – попытаемся дать предварительную оценку и проинтерпретировать некоторые бросающиеся в глаза черты телесности, присущей детям современной российской элиты. По понятным причинам кейс-стади не даёт нам оснований распространять полученные выводы на всю совокупность, а позволяет лишь принять их во внимание при дальнейшем анализе.

Изобр. 1. Принт-скрин с фотографией «Никита и Алина в итальянском посольстве. Москва 2009».

В случае стоящей перед нами задачи визуальный анализ фотографии не подразумевает выявление точки зрения автора-фотографа, оценки, даваемой ею положению детей элиты, хотя эта оценка достаточно прозрачна, тем более что вербально закреплена автором в названии серии фотографий и в нескольких интервью по поводу этих снимков. Анализ работы фотографа, используемые ею для придания смысла клише, приёмы и техники останутся вне нашего рассмотрения, поскольку это – характеристики конструкта, а не реальности. Попытаемся выделить на фотографии то, что фотографу неподвластно: тот сухой остаток, реализуемый в практиках и техниках тела (пределы допустимости жестикуляции, мимики, поз), который присутствует вне зависимости от режиссуры снимков. В результате, предположительно, возможно будет сделать некоторые выводы о нормативности, присущей детской телесности, поскольку априори мы исходим из предположения о том, что дети презентируют себя согласно усвоенным нормам, а фотография эти нормы транслирует.

Существуют практики, влияющие на формирование телесности; это фоновые повседневные практики, выполняя которые, мы часто не задумываемся о скрываемом в них смысле, о том, на что эти практики направлены. Такими практиками являются: способы пеленания детей, научение сидеть, стоять и ходить определённым образом, реализуемое, в том числе, посредством использования соответствующей одежды и мебели

(например, ходить с прямой спиной и высоко поднятой головой, на каблуках, пр.) [Калверт, 2008, 2009], гимнастика и прочие мероприятия, связанные с физическим воспитанием ребёнка, приучение ребёнка дома носить обувь, многие другие.

Гипотезу нашего анализа сформулируем следующим образом: в фотографиях детей современной российской элиты будут очевидны результаты формирования несоветской телесности (или телесности, существенно отличающейся от советского времени). Обозначим некоторые черты, характеризующие советскую детскую телесность. Советское тело – это дисциплинированное тело [Гавришина, 2011]. Практиками формирования советской телесности являются тугое пеленание младенцев, ограничения активного передвижения для маленьких детей, ориентиры в физическом воспитании на фигуру атлетического сложения, формирование подтянутого и прямого корпуса. Детское тело советского ребёнка – это скованное тело, тело, ограниченное в свободе своих передвижений и перемещений, с жёстко регламентированной постановкой ног при стоянии-сидении, скромным арсеналом движений, допустимых положений туловища, поз, характеризующихся словом «зажатость».

По просмотру серии фотографий Складманн первое наблюдение заключается в том, что репертуар поз, в которых засняты дети, разнообразнее репертуара поз, характерного для детских фотографий советского времени, однако следует сделать некую оговорку. Парадоксальным образом на фотографиях мальчиков воспроизводится телесность типичного советского ребёнка – напряжённое тело, прямые сведённые вместе ноги, руки по швам и т.п. Границы вариаций поз и жестов расширились, но при этом советское детское тело продолжает воспроизводиться в каждом втором случае из представленных фотографий.

Отдельно обращает на себя мимика детей: они не улыбаются, а именно улыбка – самое распространённое клише в нашем восприятии счастливого, довольного ребёнка. Дети, однако, не выглядят растерянными, неуверенными в себе (хотя можно заметить некую интенцию фотографа преподнести их зрителю так, что детей становится жалко), а напротив, спокойны. Несмотря на то, что фотографии постановочные, позы и мимика детей не выглядят «вымученными». Скорее всего, дети комфортно чувствуют себя в подобной обстановке, не теряются и не тушуются перед фотографом. Так, на фотографии «Никита и Алина» дети не улыбаются, но мальчик не серьёзен, он демонстрирует на камеру себя как потенциального хулигана, эпатирует будущего зрителя.

Может показаться, что эти дети – «маленькие взрослые» – в определённом смысле являются «жертвами» образа жизни, интересов, положения своих родителей. Если мы правильно проинтерпретировали точку зрения фотографа, дети лишены детства в нашем его понимании – беззаботности, лёгкости, весёлости, присущих идеальному течению детского времяпровождения – по крайней мере, именно на такое понимание работает серия выразительных приёмов автора фотографий. Однако, ситуация в действительности всё же несколько иная: это дети, невольно разделяющие интересы и взгляд на мир своих родителей, стремящиеся подражать им. Можно говорить о некоем феномене «детей-наследников», чьи родители из искренних побуждений стараются дать им все самое лучшее, чего, возможно, в своем советском детстве были лишены. Тот факт, что на фотографиях дети элиты предстают перед нами *неулыбающимися*, говорит об установках их близкого окружения.

Так или иначе, специально или нет, мы учим ребёнка вести себя, в том числе, позировать: говорим, а чаще именно демонстрируем ребёнку, куда лучше встать, как наклонить голову, надо ли высовывать язык и т.п. По мнению немецкого антрополога К. Вульфа, усвоение культурных ценностей, социализация происходят, в основном, на бессознательном уровне, через посредство коммуникации, осуществляемой с помощью практик тела [Вульф, 2009]. Важнейшие для становления человека ситуации требуют его телесного участия. При этом знание передается через мизансцены, а обучение осуществляется в процессе мимезиса, творческого подражания. Таким образом, эти дети не улыбаются в кадр не потому, что им плохо живётся или они чувствуют себя несчастными. Родители и близкое окружение научили их так презентировать себя. Какой взгляд на мир, какие ценности стоят за подобным вариантом презентации?

Представляется, что распространённой культурной практикой современных среднестатистических родителей является восхищение и культивирование детскости как незнания (правил и регламентации), неопытности, наивности. Мы не берёмся оценить масштаб подобных представлений, предполагая тем не менее, что такая тенденция встречается нередко. Некоторые родители склонны транслировать так называемый «детский лепет» (детские высказывания), находя их забавными и даже смешными, что подчёркивает отношение к неосведомлённости ребёнка как к чему-то, заслуживающее одобрения, охраны, восхищения [Титова, 2011]. Среди родителей популярна идея оставить ребёнка в неведении как можно дольше, потому что это неведение – некая

защита от «грязи окружающего мира». Те же самые тенденции мы можем видеть в умилении, вызываемом у родителей фотографиями, на которых дети предстают измазанными после еды в шоколаде, кефире, ягодах. Такое умиление вызывает демонстрация представления о детскости как возможности безнаказанно пачкаться, не боясь осуждения со стороны людей. Детям, как считается, допустимо измазаться в кефире, есть с аппетитом, так, как хочется, не соблюдая норм[78]. Представляется, что с детьми элиты всё ровно наоборот: родители склонны не акцентировать возраст как основу для демонстрации возможного незнания, наивности и поведения, предполагающего несоблюдение неких нормативов взрослого мира. Это дети, которые должны быть «в курсе» происходящего вокруг них, должны осознавать свою причастность и ответственность. Возможно, родителями-представителями элиты не ценится подобное прочтение детскости в силу той роли, которую они отводят своим детям в будущем. Представления об улыбке как символе беззаботного детства – поры, когда маленький человек не обременён лишними знаниями и необходимостью соблюдения всех нормативных предписаний общества – в контексте фотографий детей представителей российской элиты реализуются отсутствием этой улыбки, которое становится показателем роли, налагаемой статусом этих детей.

Подводя некоторый итог, необходимо сказать, что представленная попытка анализа представляет собой лишь фрагмент возможного анализа серии этих фотографий. Небезынтересным сегодня было бы проявить очевидные современникам (но, скорее всего, неотрефлексированные) социокультурные значения телесности на основе сделанных в современной России фотографий детей с тем, чтобы определить степень разрыва (преемственности) с тем или иным периодом советского прошлого. Это дало бы возможность обозначить спектр имеющихся и «работающих» на сегодняшний день практик формирования телесности, связанных с функционированием социального порядка в целом. В ходе визуального анализа, выходящего за рамки данной публикации, можно поставить и найти ответ на ряд вопросов: существуют ли на сегодняшний день у представителей элиты разноплановые ценностно-нормативные установки в отношении

[78] Обратим внимание, что речь ведётся о распространённых представлениях о детстве, принадлежащих, тем не менее, конкретной социальной группе. Мы отдаём себе отчёт, что представления о счастливом детстве разные: кто-то покажет своего ребёнка на бабушкиной даче среди корзин и ящиков с собранными фруктами, кто-то – на море, кто-то – философствующим над бабочкой, кто-то – с книгой в руках или в стенах Эрмитажа.

детского воспитания или можно вести речь о наличии одной доминирующей модели; каково содержание имеющихся моделей.

Библиографический список

Вульф К. К генезису социального. Мимезис, перформативность, ритуал / Пер. с нем. Г. Хайдаровой. СПб.: Интерсоцис, 2009. 164 с.

Гавришина О. Ирония подобия: «Русские автопортреты» Дэвида Атти / Гавришина О. Империя света: фотография как визуальная практика эпохи «современности». М.: НЛО, 2011. С. 56–69.

Калверт К. Выпрямленный ребенок: одежды для пеленания и стульчики для ходьбы // Теория моды: одежда, тело, культура. 2008. № 2 (8). С. 61-91.

Калверт К. Дети в доме. Материальная культура раннего детства. 1600-1900. М: НЛО, 2009.

Орлова Г. «Карты для слепых»: политика и политизация зрения в сталинскую эпоху // Визуальная антропология: режимы видимости при социализме / Под редакцией Е.Р. Ярской-Смирновой, П.В. Романова (Библиотека Журнала исследований социальной политики). М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, 2009. С. 57-104.

Титова М.А. Цитация детских высказываний как метакоммуникативный сигнал дружелюбия во взрослом сообществе // Под знаком МЕТА. Материалы конференции "Языки и метаязыки в пространстве культуры" в Институте языкознания РАН 14-16 марта 2011 г. М.-Калуга, изд-во "Эйдос", 2011. С. 173-183.

ИЗ ИСТОРИИ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА (ВЕРА ФЕДОРОВНА ШМИДТ, 1889-1937)

О.Н. Яницкий, Москва

1. Вначале 1920-х гг. российский педагог и психоаналитик Вера Федоровна Шмидт провела микросоциопсихолгическое исследование детства, которое до сих пор остается не повторенным. Это – дневник её наблюдений над развитием своего сына практически со дня его рождения и до 3-летнего возраста. А позже – сына и его сверстников по детскому дому. В дневнике фиксировались не только самые разные социальные и психофизиологические моменты развития сына, но и её собственные ощущения и оценки. В.Ш. также опубликовала целый ряд статей и брошюр, одна из которых, переведенная на немецкий язык, была передана З. Фрейду осенью 1923 г. Но для того, чтобы понять, почему Вера Шмидт этим занялась, необходимо узнать кое-что о ней самой, её семейном и социальном окружении и многом другом. Я не психоаналитик, но как социолог придерживаюсь тезиса о том, что социальная среда формирует личность и в значительной степени предопределяет её будущее.

2. В.Ш. выросла в среде, где семья, семейная поддержка и человеческая взаимопомощь были ключевыми ценностями. Её родители в недавнем прошлом были земскими врачами. Её мать – Елизавета Львовна, в 1882 г. окончила Высшие женские курсы, получив официальное право заниматься врачебной практикой. Её отец – военный врач, выпускник Военно-медицинской академии, был участником трех войн. Именно Елизавета Львовна занималась воспитанием детей, а отец систематически приобщал дочь-старшеклассницу к литературе по психологии и психиатрии. Он сам был членом фребелевского общества в Киеве, читал и рекомендовал дочери сочинения психиатра и дошкольного психолога Ивана Алексеевича Сикорского, директора Киевского Фребелевского педагогического института (И.А. Сикорский – отец гениального авиаконструктора И.И. Сикорского). Огромную роль в формировании характера В.Ш. и её и склонности к педагогике сыграла интенсивная семейная переписка.

3. В семье В.Ш. были не только врачи и общественные деятели, но также и профессиональные революционеры – от народовольцев и до социалистов-революционеров. Да и сама она, будучи ещё школьницей, принимала участие в

протестном движении 1905 г. в Одессе, в качестве члена так называемой партии прогрессистов. В.Ш., окончив Высшие женские курсы (Бестужевские) в Петербурге, ненадолго вернулась в Киев, где год была вольнослушательницей Фребелевских курсов [Занков, Певзнер, Шмидт, 1933]. Там же Вера организовала домашний студенческий кружок «Интеллектуальное наслаждение». На заседаниях этого кружка с несколько претенциозным названием обсуждались вполне практические социальные и политические вопросы. 19 апреля 1910 г. В.Ш. на очередном заседании кружка защищала тезисы на тему «Некоторые принципы дошкольного воспитания».

4. Вот эти тезисы:

(1) единство метода в воспитании детей; (2) гармоничное развитие души и тела ребенка; (3) одинаковое и общее воспитание для мальчиков и девочек (в ходе дискуссии В.Ш. так откорректировала этот тезис: метод воспитания не должен зависеть от пола); (4) индивидуализация воспитательного процесса; (5) любовь к детям и к дому; (6) нравственный авторитет и личный пример со стороны родителей или воспитателей; (7) отсутствие наказаний; (8) уважение к личности ребенка; (9) полное и взаимное доверие родителей и детей (из дневника Веры Шмидт).

Через 10 лет, будучи уже профессионалом в своем деле, Вера Шмидт писала в газетной статье под красноречивым названием «Не бейте детей!»: «Можно смело сказать, что телесные наказания не помогают, а портят дело воспитания детей». В другой статье, отвечая на критику её идей, изложенных в опубликованном в газете отрывке из «Дневника матери», она говорила: «Можно с полной уверенностью и категоричностью заявить матерям, предпочитающим лгать своим детям, что этим они достигают обратных результатов. И мало того – они этим приносят детям огромный вред» (из газеты «За здоровый быт», 1930, № 9).

5. В.Ш. принадлежала к кругу русской «служилой интеллигенции», но не той, которая обслуживала власть, а к той, которая служила людям. С первых дней советской власти она работала в дошкольном отделе Народного комиссариата просвещения РСФСР, затем – воспитателем и научным сотрудником Детского дома-лаборатории «Международная солидарность» Государственного психоаналитического института в Москве (где и был написан «Дневник матери») [Райх, 1997]. Позже стала научным сотрудником Института по изучению высшей нервной деятельности. А с октября 1930 г. и до конца жизни В.Ш.

была научным сотрудником Экспериментально-дефектологического института (ЭДИ). В 1921-25 гг. В.Ш. была членом, а затем учёным секретарем Русского психоаналитического общества.

6. Круг её общения составляли учёные, писатели, педагоги, полярные исследователи (круг друзей её мужа), а также И.Д. Ермаков (выдающийся российский психиатр, ученик В.П. Сербского), Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, К.И. Чуковский, Л.С. Выготский, австрийский психолог Вильгельм Райх (см. его книгу «Сексуальная революция»). В.Ш. переписывалась с З. Фрейдом и дважды встречалась с ним. Вера Федоровна была учёным секретарем Русского психоаналитического общества, много писала в газете «За здоровый быт». Не раз публично выступала против телесных наказаний детей, за уважение личности ребёнка. Писатель Корней Чуковский не только использовал материалы её наблюдений в Детском Доме-лаборатории, но и использовал их при написании своей знаменитой книги «От двух до пяти».

7. Основными чертами характера Веры Шмидт были: вдумчивость, систематичность, уменье вести диалог, отстаивая свои взгляды, междисциплинарный подход и рефлективность. Почему-то сегодня считается, что рефлективность – главный отличительный признак постиндустриального общества. Если и была какая-то общая черта у русской интеллигенции начала XX века, то это были именно повышенные рефлективность и самоанализ, чувство ответственности перед обществом (конечно исключая адептов большевизма).

8. Основными характеристиками метода создания Верой Шмидт «Дневника матери» были: (непрерывный) индивидуальный лонгитюд, поли-дисциплинарная детализация поведения наблюдаемого субъекта, отдельно фиксируемая рефлексия наблюдателя (воспитателя), дискурсивность (систематическое обсуждение промежуточных результатов исследования с профессионалами и членами семьи), непрерывное самообразование в ходе исследования.

9. Методика и техника исследования, к сожалению, В.Ш. нигде не были описаны [Шмидт, 2009]. Полагаю, что их в готовом виде никогда не существовало. Это видно хотя бы по тому, что в ходе её исследования появлялись всё новые моменты, подлежавшие фиксации и осмыслению. Поэтому скорее, В.Ш. опиралась на свой собственный опыт, профессиональный и жизненный, который прирастал в ходе самого исследования. Более того, и через 10 лет после окончания этого эксперимента В.Ш. не создала никакой

концепции развития ребенка. Зная её последующую (довольно короткую) жизнь, могу предположить, что она считала, что теоретически она всё ещё недостаточно подготовлена, и поэтому постоянно училась. Ещё более удивительно, что «Дневник матери», будучи опубликован только через 75 лет после его завершения, не был никак прокомментирован его российскими публикаторами, профессиональными психологами и психоаналитиками. Хотя в Европе её работы были известны и высоко оценены уже в конце 1920-х гг. [Райх, 1997].

10. Что же все-таки фиксировалось? Я не психоаналитик, поэтому ниже будут выделены только те общие педагогические принципы, которые были сформулированы самой В.Ш.:

- Младенческий возраст – важнейший период жизни, в котором закладываются зачатки всех будущих возможностей развития. Поэтому воспитание должно начинаться с первых дней жизни ребенка.
- Воспитатель… должен исходить не из теоретических постулатов, а из материала, которым является наблюдение за детьми.
- Воспитание должно ориентироваться на индивидуальные особенности ребенка.
- Исходя из биогенетического понимания детского развития, воспитатель должен избегать любых субъективных заключений о внешних проявлениях побудительных мотивов ребенка, особенно – его бессознательных побуждений.
- Успех воспитания зависит от: установления доверительных отношений между воспитателем и воспитанником (привязанность, перенос и т.д.); от его развития в обществе своих сверстников; от создания внешних благоприятных условий его жизни.
- Три важные задачи первых трёх лет жизни ребенка: постепенное его приспособление к требованиям реальности; овладение процессами выделения; «прокладывание путей» сублимации инфантильных проявлений (сексуального) влечения [Шмидт, 2011: 23-24].

11. Вот меры педагогического обеспечения воспитательного процесса, предложенные В.Ш.:

- Взаимное доверие и доброжелательность. Главное – не авторитет воспитателя, а контакт между ним и ребенком.

- Ребенок должен чувствовать себя членом малого сообщества, а не индивидуумом, поглощенным массой.
- В доме-Лаборатории нет наказаний. Субъективные оценки поведения ребенка не должны высказываться. Мы стараемся оценивать лишь объективный результат его поведения, а не самого ребенка.
- Сдержанность: любые бурные проявления эмоций со стороны воспитателя или родителей ребенка строго запрещены.
- Внешний, в том числе микромир, ребенка не должен восприниматься им как враждебная сила. Непосредственное окружение ребенка (игрушки и др.) должны соответствовать его возрасту и потребностям.
- Вместо прямых приказов (делай то-то) мы стараемся разумно объяснить ему, что и почему мы что-то от него требуем.
- Инфантильная сексуальность и её внешние проявления – биологически обоснованный феномен. Воспитатель должен содействовать сублимации сексуальных влечений ребенка. На все вопросы этого характера ребенок должен получать четкие и правдивые ответы.
- «Дети, живущие в доме-Лаборатории, не знают родительского авторитета и родительской власти. Для них отец и мать – прекрасные, любимые идеальные существа» [Шмидт, 2011: 39].
- И, наконец, самое важное условие – это непрерывная работа воспитателя над собой, включавшая два обязательных элемента: освобождение от предубеждений, которые оставило в ней её прошлое воспитание, и овладение основами социально-психологического и психоаналитического знания. Причем не просто «книжного» знания, а прикладного, практического.

12. Разгром психоанализа в СССР в конце 1920-х гг. и ранняя смерть В.Ш. привели к тому, что её работы в течение почти 70 лет оставались неизвестными. Впрочем, европейские адепты психоанализа сразу оценили их новизну и ценность. Так австрийский (и американский социолог) и психоаналитик, ученик З. Фрейда, Вильгельм Райх (1897-1957), еще вначале 1930-х гг. написавший книгу «Психология масс и фашизм», в другой своей книге «Сексуальная революция» так оценил работу В.Ш.: «…работа Веры Шмидт была первой в истории педагогики попыткой наполнить теорию детской сексуальности

практическим содержанием.…Вера Шмидт была, несомненно, первым педагогом, которая чисто интуитивно осознала как необходимость, так и сущность перестройки человека в соответствии с социалистическими принципами» [Райх, 1997: 317-325]. Весьма характерно, что в последние годы жизни, работая под руководством выдающегося советского психолога Л.С. Выготского, Вера Шмидт занималась проблемой «трудных детей», поскольку работа с ними требовала, прежде всего, индивидуального подхода [Занков, Певзнер, Шмидт; 1933].

13. Выводы. Вера Шмидт была активной участницей общественного педагогического движения, искавшая в психоанализе средства для гуманизации воспитательного процесса. Эксперимент, начатый ею, не был завершен по ряду причин. Во-первых, практически с самого начала он подвергся резкой критике со стороны не только «традиционно воспитанных» русских педагогов, но и партийно-педагогического сообщества, возглавляемого тогда женой В.И. Ленина, Н. К. Крупской. Во-вторых, обществу, вступившему на путь форсированной индустриализации и урбанизации, нужны были простые и дешевые формы массовой организации быта сельских мигрантов в городах. В конце 1920—начале 1930-х гг. в советской социологии и теории градостроительства были популярны идеи организации «коллективного быта», создания «домов коммун» и т.п. На эксперименты, подобно рассмотренному выше, попросту не было никаких ресурсов, ни материальных, ни интеллектуальных. В-третьих, большевики и, прежде всего, Л.Д. Троцкий, видели в психоанализе лишь инструмент, пригодный для быстрого создания массового «нового человека» эпохи социализма. Как только Троцкий был выдворен с политической арены СССР, психоанализ был закрыт как политически вредное научное направление, а его лидеры были подвергнуты репрессиям. Победили формы коллективного трудового воспитания (А.С. Макаренко). Однако экспериментальное направление в психоанализе детства развивалось в СССР вплоть до середины 1930-х гг.

Примечания

1. Фребелевские общества (или общества деятелей дошкольного воспитания) создавались в царской России (Петербурге, Киеве, Одессе) ставили своей целью распространение идей немецкого педагога, теоретика дошкольного воспитания, создателя понятия «детский сад» Фридриха Вильгельма Августа Фребеля (1782-1852). По инициативе этих обществ и под их патронажем создавались как платные, так и на

благотворительной основе, детские сады. После Революции 1917 г. в России Фребелевские курсы были преобразованы в институты народного образования.

2. Сначала, в 1921 г., Детский дом-Лаборатория был организован при Московском психоневрологическом институте, во главе которого стоял его директор, профессор И.Д. Ермаков. Скоро, после неоднократной критики в адрес программы действий дома-Лаборатории со стороны «традиционного» советского педагогического сообщества, его финансирование резко сократилось. Однако его работу вызвался поддержать немецкое объединение горняков «Унион», которое совместно с аналогичным российским профсоюзом предложили материальную и идеологическую поддержку дому-Лаборатории. Немецкое профсоюзное объединение снабжало дом-Лабораторию продуктами питания, а русское объединение горняков – топливом. Тогда дом-Лаборатория и был переименован в Детский дом-Лабораторию «Международная солидарность» [Шмидт, 2011: 15].

3. В разделе «Об этом томе» к 1-му тому «Дневника матери» (Ижевск, 2011 г.) сказано, что основой тематического указателя к нему послужила «схема метапсихологической оценки ребенка раннего возраста, разработанная Эрнестом Фрейдом». Я думаю, что это ошибка. В действительности существовал ученик З. Фрейда, Эрнст Джонс [Alfred Ernest Jones, 1879-1958], который разрабатывал методические схемы для практического использования работ своего учителя.

Библиографический список

Занков Л.В., Певзнер М.С., Шмидт В.Ф. 1933. Трудные дети в школьной работе. Методическое пособие для педагогов и учителей. М.-Л.: ОГИЗ (архив О.Н. Яницкого).

Райх, В. 1997. Сексуальная революция. СПб – М.: Университетская книга.

Шмидт В.Ф. 2009. «Дневник матери», т. 1 и 2, в кн. Психоаналитические и педагогические труды / В.Ф. Шмидт. – Под научной редакцией С.Ф. Сироткина. Ижевск: Издательский дом ERGO.

Шмидт В.Ф. 2011. Психоаналитическое воспитание в Советской России. Доклад о Детском доме-Лаборатории в Москве. Перевод с немецкого издания 1924 г. Ижевск: Издательский дом ERGO.

Шмидт В.Ф. 2012. Дети говорят. Ижевск: Издательский дом ERGO.

Яницкий Н.Ф. 1970. Вера Федоровна Шмидт (Яницкая). Воспоминания. Материалы (рукопись, архив О.Н. Яницкого)

Яницкий О.Н. 2002. Глава: Вера Федоровна Шмидт, в кн. Яницкий О.Н. Семейная хроника. 1852-2002, М.: Издательство LVS, с.79-99.

Круглый стол 2.

Экология предметного мира как основа социального благополучия детства.

ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ И МОТИВАЦИИ К ТРУДУ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Белик В. В., Москва

С развитием общества стало актуальным изучение качества трудовой жизни, потому что труд является общественно полезной деятельностью, трудовой процесс протекает во взаимосвязи с окружающей реальностью, т.е. человек ставит перед собой цели, создает объекты, полезные для общества, получая при этом для себя определенный опыт. Обращаясь к категории качества трудовой жизни, следует отметить, что это многокомпонентная структура, которая включает в себя процесс труда в целом, управление трудом, коллектив и предметное окружение, взаимодействие трудовой и нетрудовой сфер, т.е. эти элементы характеризуют все то, что оказывает воздействие на работника [Политика доходов и качество жизни…, 2003].

Трудовую деятельность можно рассматривать как социально-культурный, физиологический, психологический, экономический феномен. Индивид, осуществляющий трудовой процесс, выполняет общественно заданную деятельность, используя при этом исторически и культурно сложившиеся средства и предметы труда, реализуя физиологические функции своего организма. Психологическая сущность труда заключается в том, что человек активизирует свои познавательные процессы, сознательно ставит перед собой цель и выбирает, создает, реализует, улучшает средства ее достижения. Экономическая сторона трудовой жизни характеризуется достижением общественно полезного результата, уровнем заработной платы, социальными льготами т.д. В настоящей статье трудовая деятельность будет рассмотрена с психологической точки зрения.

В психологии труда и организационной психологии мотивация занимает особое место, как процесс, который побуждает индивида к деятельности для достижения как индивидуальных, так и целей организации. Частным случаем мотивации в области организационной психологии является трудовая мотивация. Выявление мотивационных и ценностных трудовых аспектов, позволят оптимизировать состояние и деятельность сотрудника, сделать акцент на позитивных моментах в работе, узнав при этом проблемные стороны, и по возможности нейтрализовать их.

В силу того, что трудовой деятельностью человек занят большую часть жизни, значимым является приобщение ребенка к труду с ранних лет, т.к. мотивация к работе –

один из компонентов, детерминирующий качество трудовой жизни в целом. Следует понимать, что трудовая деятельность взрослого человека отличается от трудовой активности ребенка. Итак, проанализируем некоторые аспекты, связанные с мотивацией к труду дошкольника, ребенка в возрасте от 3-х до 6-ти лет.

Ведущая деятельность в дошкольном возрасте – это сюжетно-ролевая игра. Данный вид игры является квинтэссенцией эволюции игровой деятельности. Ее специфика заключается в том, что помимо того, что дети конструируют определенную реальность в виде проигрывания конкретного сюжета, также происходит выстраивание и распределение ролевой составляющей в детском коллективе. Деятельность в группе уже предполагает возникновение разнообразных ситуаций, которые требуют принятие определенных решений от ребенка. Например, это могут быть конфликтные моменты из-за нежелания выполнять ту или иную роль. В игре, таким образом, четко прослеживается проекция на жизнь взрослых, происходит своеобразная подготовка к дальнейшему развитию в старшем возрасте. Получается, что помимо взаимодействия в коллективе, происходит также формирование собственной индивидуальной линии поведения конкретного ребенка. Основная тенденция и мотив игры - стремление ребенка войти в мир взрослых, быть как они. Ролевая игра социальна по своему происхождению и содержанию. Игра есть модель социальных отношений, форма познания мотивов и смыслов человеческой деятельности. Основной единицей игры является роль, она диктует правила поведения [Игра как ведущая деятельность…].

Игра и труд являются взаимосвязанными элементами, именно в игре дети часто моделируют трудовые ситуации, проигрывают определенные профессиональные роли. Труд, как и игра, представляют собой предметную деятельность, т.е. субъект производит некоторые манипуляции с определенными предметами для осуществления целей. Несмотря на связь между этими процессами, важно четко различать их. Во-первых, труд – это реальный процесс, который человек осуществляет в действительности. Игровую деятельность можно рассматривать с точки зрения условного процесса, когда дети в игровой форме воплощают в жизнь конкретный опыт, т.е. в режиме реального времени формально проигрываются различные ситуации.

Во-вторых, трудовая деятельность имеет конкретную цель и конечный результат, приводящий к удовлетворению определенных потребностей. Однако трудовой процесс в детском и во взрослом возрасте имеет некоторые различия. У ребенка труд может быть включен непосредственно в игру, и не имеет, как правило, общественной ценности, значимость определяется на уровне детского коллектива или отдельного ребенка. Но это

не означает, что детский труд бесполезен, наоборот, он развивает усидчивость, ответственность, самостоятельность, волю, внимательность, взаимопомощь, т.е. способствует формированию положительных личностных качеств.

В индивидуальном развитии ребенка игра становится деятельностью ведущей в возрасте дошкольном; именно в связи с ее развитием совершаются самые важные изменения в психике ребенка, и происходит подготовка к переходу на новую ступень развития. В игре как особом виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение коим обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, а также интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности [Головин, 1998].

Таким образом, очевидно, что игра выполняет значимую роль в процессе социализации ребенка, активирует его познавательные процессы, формирует способность взаимодействовать в коллективе, а также является ступенью перехода непосредственно к трудовой деятельности.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка важным новообразованием является развитие мотивационно-потребностной сферы, а именно ребенок учится сознательно определять цели своей деятельности, придавать ей социальную значимость. Выстраивается иерархия мотивов, происходит их соподчинение, т.е. выделяются более важные мотивы на фоне остальных. Если линия поведения младшего дошкольника часто неопределенная, действия не согласованы, то у старшего дошкольника выстраивается более четкая стратегия действий, например, он легче принимает решение в ситуации выбора между двумя альтернативами, руководствуясь преобладающим для него мотивом. Из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что мотивацию к труду очень важно и необходимо воспитывать уже в дошкольном возрасте.

В трудовом воспитании дошкольника необходимо сделать акцента на следующие моменты, некоторые из которых уже упоминались в настоящей статье. Во-первых, это формирование позитивного отношения к труду, помощь в осознании необходимости труда, потому что именно в этом возрасте для ребенка становится важным ориентация на результат, качество которого побуждает дошкольника к дальнейшей деятельности или, наоборот, снижает его трудовую мотивацию. В данном случае следует задействовать ребенка в трудовую активность взрослого, это могут быть обычные повседневные дела, например, уборка квартиры вместе с родителями, где у дошкольника есть определенные обязанности и поручения, соразмерные его возможностям. Если даже у него не все получается, взрослым нужно быть терпимыми к этому, тут важно, что ребенок получит

удовольствие от самого процесса, после завершения которого, дошкольника желательно похвалить или наградить, т.к. для него уже становится важным общественное признание собственных заслуг, а также успешный или неуспешный результат его деятельности.

Во-вторых, в дошкольном возрасте следует развивать те трудовые навыки и личностные качества, которые пригодятся в дальнейшем. Сюда можно отнести усердие, аккуратность, ответственность, целеустремленность, самоконтроль, умение работать в коллективе, самостоятельность, способность планирования, быстроту выполнения задачи и др. Безусловно, все это усвоится лучше у ребенка в игре. Допустим, такой процесс как подготовка к школе можно обернуть в игровую форму, например, учить цифры или буквы в стихотворном формате, или отдельные задания могут выступать этапом одной большой игры. Для формирования целенаправленного поведения, а также умения планировать свою деятельность необходимо ставить дошкольнику конкретные выполнимые цели, деятельность же можно разбивать на несколько частей, включающих подготовку к ней, например, сбор необходимых для ее осуществления средств и материалов, т.е. чтобы происходила поэтапная реализация деятельности. Можно также ставить и более далекие цели, при этом выделяя промежуточные, которые в итоге приводят к одному результату. Результат труда является критерием его качества и эффективности, характеризует его значимость, поэтому очень важно воспитание, ориентированное именно на результат.

Самое главное в воспитании трудовой мотивации ребенка, это поведение самих родителей, когда взрослые рассказывают о своей работе, о важности и практической значимости труда вообще, о разных профессиях, на собственном примере демонстрируют ребенку конкретные навыки, включают его в процесс трудовой активности – все это способствует формированию у дошкольника позитивного отношения к труду. Очень важно положительное подкрепление трудовой деятельности ребенка, когда что-то не получается, лучше помочь ребенку разобраться в этом, а не ругать его, потому что, если не будут сформированы трудовые навыки, то это негативно повлияет и на другие компоненты труда.

В дошкольном возрасте ребенок учится руководствоваться не только внешними мотивами, т.е. наказанием или одобрением своего поведения взрослыми, но и внутренними мотивами, продиктованными способностью получать удовлетворение не только от результата, но и от процесса труда. Следовательно, несмотря на большую значимость результата труда, важно также научить ребенка получать удовольствие и от процесса выполнения работы. Однако не стоит умалять значение внешней мотивации, потому что именно с ее помощью развивается понимание общественной значимости

труда, т.е. желания делать что-то не только для себя, но и для окружающих [Взаимосвязь трудовой …].

Формирование правильного отношения к труду является важным аспектом в воспитании ребенка дошкольного возраста. Приобретенные им навыки и личностные качества пригодятся, когда он пойдет в школу, где нужно будет ежедневно трудиться и взаимодействовать в коллективе. Для того, чтобы ребенок воспринимал труд позитивно, получал удовольствие и от процесса и от результата деятельности, реализовывал свой творческий потенциал, осознавал общественную значимость труда и мог профессионально самоопределиться в дальнейшей жизни, взрослый должен внимательно относиться к особенностям развития ребенка в данном возрасте и принимать активное участие в его воспитании.

Библиографический список

Политика доходов и качество жизни населения / Под ред. Н.А. Горелова – СПб.: Питер, 2003;

Головин С.Ю. . Словарь практического психолога, Минск.: Харвест, 1998 г. [Электронный ресурс] URL: http://vocabulary.ru/dictionary/25/word/igra (дата обращения: 09.07.2014 г.);

Взаимосвязь трудовой деятельности и игры дошкольника. Пресс-релизы. Еженедельная аналитическая газета. [Электронный ресурс] URL: http://www.uefima.ru/press-relizy/vzaimosvyaz-trudovoj-deyatelnosti-i-igry-doshkolnika.html (дата обращения: 06.07.2014 г.);

Игра как ведущая деятельность дошкольника Psyera.ru. Гуманитарный портал.[Электронный ресурс] URL: http://psyera.ru/2997/igra-kak-vedushchaya-deyatelnost-doshkolnika (дата обращения: 05.07.2014 г.).

ГЛАМУРИЗАЦИЯ ДЕТСТВА: КУКЛА, ГАДЖЕТ, IT-GIRL

А.В. Даркина, Воронеж

Отечественные социокультурные реалии рубежа 1990-2000-х гг. ввели в употребление понятие «гламура»[79]. Первоначально гламур имел отношение к определённым кругам российского общества, впоследствии став неотъемлемой частью повседневности. Принимая во внимание органиченный формат данной статьи, остановимся на трёх феноменах современного российского гламура в его взаимосвязи с подрастающим поколением россиян, а именно: кукле, гаджетах (электронных устройствах развлекательного характера) и it-girls.

Ни у кого не вызывает возражений то, что кукла функционально предназначена для удовлетворения игровых потребностей ребёнка. Комментируя важность игры как процесса адаптации ребёнка к жизни, американская исследовательница Сьюзан Линн подчеркивает, что «сохранять и развивать способность детей к игре чрезвычайно важно для умственного, социального и эмоционального развития детей. Игра – это фундаментальный элемент здорового детства, неразрывно связанный с творчеством. Без игр ребёнок никогда не научится экспериментировать, мыслить критически, действовать, а не просто реагировать, - всему тому, что делает нашу жизнь осмысленной» [Линн, с.105].

С американской коллегой соглашается отечественная исследователь М.В. Золотухина: «…игра с куклами – полезное дело, способствует креативности, интерактивности. Учит социальным взаимоотношениям» [Золотухина, с. 408]. Однако кукла Барби, созданная в США в 1959 году и вскоре завоевавшая популярность по всему свету, как выяснилось позже, способствует развитию у детей не только игровых навыков. Американское телевидение растиражировало образ Барби как некий идеал американской жизни, «американской мечты» со всевозможными атрибутами такой жизни: домом, машиной и, конечно, спутником. Образ молодой прекрасной женщины, по-видимому, предвосхитил ожидания американцев, укрепив в сознании их детей традиционные

[79] Википедия даёт следующее определение гламуру : «Гламур (франц., англ. glamour, собственно «шарм», «очарование», «обаяние») — основанный на принципах гедонизма эстетический феномен, связанный с культурой массового потребления, модой и шоу-бизнесом.

западные ценности (всегда улыбающаяся, ухоженная опрятная хозяйка, в целом довольная жизнью)[80].

В России Барби как социокультурный феномен появился сравнительно недавно – в начале 1990-х гг[81]. Реклама растиражировала образ популярной куклы и в нашей стране, однако российский опыт (вос)приятия игрушки существенно отличался от американского: до распада СССР у детей были в основном отечественные куклы, максимум, что могла позволить себе советская семья – заполучить «импортную» куклу производства ГДР. Вслед за появлением рекламы растёт желание российских детей обладать новомодной игрушкой: детям захотелось приобщиться к праздничной атмосфере, исходящей от пластиковой красавицы, привнести реалии «западной» жизни к своей повседневности. Стоит отметить, что российская действительность начала 1990-х во многом располагала быстрому росту популярности Барби среди детей.

По мнению М.В. Золотухиной, «…восприятие Барби даёт поводы к формированию некоего культурного кода» [Золотухина, с. 377] – автор, вероятно, подразумевает развитие, помимо прочего, качеств толерантности и идеи мультикультурности посредством этой популярной игрушки, поскольку кроме «белой» Барби были выпущены афроамериканские модели кукол[82].

Не только американских, но и, как представляется, русских девочек, затронула проблема самоидентификации с куклой Барби: «…вполне легитимно задавать вопросы о том, как влияют куклы Барби на ожидания и представления маленьких девочек об их жизни и о своей фигуре» [Линн, с. 117] – причём сравнения, скорее всего, оказываются именно в пользу игрушки: пропорции с точки зрения маленькой девочки идеальны, макияж и укладка безупречны, улыбка ослепительна, жилище респектабельно, социальная[83] и личная жизнь вполне успешны.

Кроме того, в России популярность Барби совпала с распространением информации о всемирно известных манекенщицах («топ-моделях») – Синди Кроуфорд, Наоми Кемпбелл, Летиции Каста и др. Данное обстоятельство спровоцировало едва ли не массовую социальную истерию среди российских девочек-подростков: стали открываться

---

[80] Подробнее о феномене Барби см. напр.: Горалик Л. Полая женщина. Мир Барби изнутри и снаружи. М., 2005 URL: http://loveread.ws/read_book.php?id=16565&p=1

[81] Первоначально Барби была представлена собственно куклой-«девочкой», позднее на российском рынке появляется её кукольный «друг» Кен.

[82] Автор статьи вспоминает, что в числе первых «барбиподобных» длинноногих кукол она получила в подарок темнокожую Ширли (Shirley)

[83] По мере распространения Барби «обрастает» всё новыми, иногда экзотическими, профессиями

модельные агенства, предлагавшие создать топ-модель из любой девушки с определёнными природными данными, распространение получили всевозможные диеты и косметические средства[84].

Барби поменяла целевой сегмент своих потребителей, на что указывает С. Линн: «Барби, которая когда-то была любимой игрушкой старших девочек, теперь превратилась в куклу для дошкольниц» [Линн, с. 227] – однако данный тезис применим в большей степени к американскому опыту, нежели к российскому: в России Барби с определённого времени стали коллекционировать взрослые состоятельные люди, что можно считать элитизацией данной куклы.

Анализируя причины популярности куклы, М.В. Золотухина предполагает, что «…загадка успеха Барби в том, что он сохраняется в немалой степени вопреки уже ставшей хорошим тоном привычке ругать её. Возможно, ответ кроется в причудливом хитросплетении особо типического в характере и внешности Барби, создающего “индивидуальность без таковой”… То есть при своей навязчивой узнаваемости Барби условна и с этой точки зрения дистанцирована от детей» [Золотухина, с. 375] – речь идёт о высокой стоимость российского аналога куклы по сравнению с американской «сестрой».

На наш взгляд, Барби – социальное зло для российских родителей, поскольку она не только требует немалых затрат на покупку игрушки, но и лишает их контроля над своими детьми. По всей видимости, это «зло» в отдалённой перспективе едва ли будет искоренимо.

«Форсированная гаджетизация» в России началась приблизительно в 2000-е гг[85]. К 2013 году гаджеты (gadgets) есть практически в каждой семье. Сегодня телефон, смартфон, планшет или электронную книгу в состоянии купить любой мало-мальски зарабатывающий россиянин. Общение предельно упрощается и деперсонифицируется: достаточно выйти со своего мобильного устройства в Сеть или набрать в списке адресатов номер телефона – и обсудить любую информацию. Ребёнок как индикатор социального благополучия «впитывает» информацию о социальных трендах, о том, что модно в данный момент, а что устарело – и понимает, что он нуждается в новом, более модном и совершенном гаджете, чтобы быть «как все». В данном случае прослеживается двойственная ситуация: с одной стороны, ребёнок стремится быть как все («Почему у него

[84] Несколько лет назад телевидение транслировало передачи о том, как молодые девушки, иногда даже несовершеннолетние, идут ради достижения желанных параметров на разнообразные, зачастую опасные для здоровья, эксперименты (характерный пример: хирургическое удлинение ног).

[85] Автор статьи вспоминает 2001 год – всего у одного мальчика в её школе был мобильный телефон.

телефон навороченный, а у меня такого нет?»), а с другой, с ранних лет приобщается с элитарным кругам, владеющим данным предметом. Иными словами, параллельно идут два процесса: развитие коллективных черт личности и соответствующего социального поведения (быть как все, не выделяться), а с другой – попытки подчеркнуть с помощью дополнительных приспособлений собственную уникальность (обладать гаджетом, которого нет пока ни у кого). У детей с раннего возраста появляется потребность что-то держать в руках, ощущая связь с материальным, «вещным» миром. Попытки заполучить желанный гаджет (выпросить у родителей в качестве подарка) может свидетельствовать о желании ребёнка утвердиться в этом мире взрослых, приобщиться к ним как можно скорее, ощутить собственную социальную значимость среди ровесников («Теперь и у меня есть смартфон, меня ребята уважают!»). Признание в своей социальной среде и одобрение – главное, к чему стремится ребёнок, это естественная потребность любого живого существа: «Осваивая человеческое содержание, заключенное в предметности культуры, ребенок вбирает в себя, усваивает его и присваивает, становясь тем самым культурным существом. Естественно, что обретаемое им при этом богатство культурных качеств по своему строению подобно тому, какое составляло ансамбль "сущностных сил" людей, творивших "вторую природу" – культуру. Следовательно, при социализации происходит уподобление растущего человека творцам-создателям культурных ценностей». [Куруленко]

Ещё один аспект, связанный с эксплуатацией гаджетов, представлен в виде такого явления современной социокультурной среды, как социальные сети. Социальные сети по сравнению с «живым» общением обладают несомненным преимуществом: застенчивый подросток может проявлять себя как агрессивный собеседник, робкий – проявлять агрессию, добрый – быть жестоким, кроме того, гендерная принадлежность в Сети не имеет рамок (можно условно сменить пол), что позволяет выбрать любую социальную роль и статусную позицию и следовать им, меняя их по желанию, кроме того, можно приписать себе несуществующие физические и иные достоинства, - всё это позволяет создать, пусть временно, некий привлекательный для себя или собеседника социальный образ, что помогает абстрагироваться от реального положения дел и почувствовать себя социально значимым. Иными словами, социальные условности, подчас мешающие нормальному общению детей и подростков в реальной жизни, устраняются, виртуальное пространство в силу анонимности общения позволяет менять свой социальный облик как угодно. Важным следствием этого становится конструирование особой виртуальной

социокультурной среды, характерной особенностью которой является пренебрежение нормами литературного русского языка, вольное обращение с лексикой («Пишу, как мне вздумается»), пренебрежение знаками препинания, новояз. Всё это не только не возбраняется, напротив, возможно, применительно к тем или иным Интернет-ресурсам, даже поощряется.

Важной отрицательной стороной сетевой субкультуры является то, что здесь отсутствует невербальный компонент общения, следовательно, невозможно понять не только то, кто же в действительности твой собеседник, но и что он на самом деле испытывает в данный момент времени. Коммуникация, таким образом, ограничивается лишь набираемыми на клавиатуре фразами, а общение обезличивается[86]. Поэтому дети, уделяющие много времени общению в Интернете, рискуют повзрослеть, так и не осознав, что такое эмпатия, сострадание и эмоциональная вовлечённость. ЖЖ[87], блоги, социальные сети создают свою целевую аудиторию и впоследствии берут этих людей в социальные заложники – особенно это касается детей и подростков. Весь контент персонального виртуального пространства можно (пере)конструировать, и не один раз: создать стильный образ-«лук» (look), «селфи» (selfie), выложить их в блог/социальную сеть, получить социальное признание в форме «лайков» (like), подтверждающих, что ты как социальный субъект интересен – еще одна особенность виртуального социального взаимодействия: «Виртуальные связи через интернет могут заменить физическую локализацию или создавать ее. Фактически соцсети способны сформировать новый вид экономики – в ней все участники влияют на происходящее, в ней нет пассивных участников или зрителей». [Зубков]

Следующим актуальным социальным трендом стал феномен девушки из высшего общества, тусовщицы, «светской львицы», it-girl. Провозвестником данного феномена послужила «эпоха 90-х», эпоха уже упоминавшихся нами первых топ-моделей: Наоми Кемпбелл, Клаудии Шиффер, Летиции Каста и др. Эти особы женского поля с невероятными с антропоморфической точки зрения ростом и параметрами надолго стали кумирами и образцом для подражания для миллионов простых российских девочек. Вслед за этим, на рубеже 1990-2000 гг. возникает новый феномен – it-girl[88]. «Как правило, it-girls – это дочери обеспеченных родителей или наследницы крупных состояний, пробующие

[86] Соцсети – российское зло?// Детская гаджетизация: какие опасности поджидают юных пользователей URL: http://www.aif.ru/society/44346
[87] Живой Журнал – калька с английского Live Journal
[88] Смысл понятия “it-girl” в переводе на русский язык указывает на неодушевлённость если не носительницы этого образа, то самого образа как социальной реальности

свои силы в индустрии развлечений: актрисы, модели, светские хроникёры, редакторы крупного глянца и модные дизайнеры, успехи которых пока мало известны широкой общественности». Отечественные it-girls – это Лена Ленина, Оксана Робски, Даша Жукова, Ксения Собчак, Яна Гривковская и др. молодые женщины[89]. Светские львицы склонны эпатировать, их «конёк» - провокация, игра разума на грани фола; возможно, доминирующая константа их характера – эксцентризм и даже истероидность (потребность обращать на себя всеобщее внимание), их главная задача поэтому – быть в круговороте событий любой ценой: «…сами они знают детали всех светских сплетен (жизненно необходимая информация, без которой в крупном мегаполисе не продержаться!), разбираются в актуальных трендах и точно знают все must-have последнего сезона». Светские львицы позиционируют себя как часть элиты в противовес «массам», и поэтому повышенное внимание уделяют внешнему виду: бренду одежды, марке автомобиля, выбору ночного клуба и места отдыха (обычно это какой-нибудь дорогой курорт вроде остова Бали) – таким образом эксклюзивность такой личности не оспаривается. Разумеется, круг общения таких девушек жёстко детерминирован: подругами it-girl могут быть только такие же дочери состоятельных родителей/жёны преуспевающих мужей. На первый взгляд it-girl маргинальна, поскольку непопулярна среди простого населения и даже отторгаема, однако с точки зрения подражания подобный феномен можно считать не маргинальным, а скорее магистральным: девочки-подростки всё чаще видят в образе светской львицы некий идеал, к которому необходимо стремиться. Образ светской львицы становится желательным, едва ли не желаемым. Следует отметить, что сегодняшняя тусовщица, «повзрослев», завтра может оказаться журналистом, писателем и даже редактором некоего издания – образ интеллектуализируется, и целевая аудитория его меняется.

Образ российской светской львицы 2000-х годов существенно отличается от «прародителя» из «лихих» 1990-х: тогда как спутница бизнесмена в «малиновом пиджаке» во многом являлась отражением его самого и во внешнем облике, и в манерах: схожие потребности, менталитет, небогатый лексический запас, иногда – размытые представления о моральных категориях, но оставалась не более чем спутницей, то есть самостоятельной социальной роли не играла, то начиная с нового тысячелетия происходит гендерное и социокультурное обособление женщины от обеспеченного мужчины: теперь молодая особа может заниматься чем-то самостоятельно, не вмешиваясь в дела

[89] Все они, как правило из обеспеченных семей или имеют мужа-успешного бизнесмена. То же характерно и для зарубежных it-girls: например, Пэрис Хилтон – дочь владельца сети отелей Hilton

папы/мужа/спутника. Такой образ обладает большой притягательностью, он суггестивен для девочек-подростков и поэтому социально приемлем для них, влияет на самоидентификацию и мировоззрение. Сегодняшняя российская светская львица не просто «гламурная кукла», «фифа» 90-х, она может иметь хорошее образование (чаще получает образование за рубежом), заниматься благотворительностью, вести здоровый образ жизни. Бытование стразов, леопардовых принтов и розового цвета как маркера гламурности в элитарных кругах постепенно уходит в прошлое; отныне это показатель принадлежности её обладательницы к низшим слоям, это высмеивается («обстёбывается») в социальных сетях и ЖЖ-сообществе, такие особы подвергаются остракизму и, вероятно, изгоняются из социального «рая». В то же время другой «маркер» принадлежности к высшему слою – коррекция внешности посредством пластических операций, инъекций красоты и т.п. – никто не отменял. Однако надо помнить, что последнее доступно именно высшим слоям в силу высокой стоимости подобных медицинских вмешательств. Это последнее еще больше увеличивает разрыв между представителями «элиты» и псевдоэлитой – подражателями, поскольку для того чтобы подражать, необязательно иметь много средств: леопардовые принты можно приобрести в любой торговой точке, ориентированной прежде всего на массового покупателя с ограниченными средствами.

Возрастающие возможности доступа к информации расширяют круг знаний и предпочтений девочек: они узнают, что содержание понятия «гламур» значительно глубже – и пытаются «соответствовать»: создают интеллигентный образ «для понимающих», много читают, посещают музеи, новомодные выставки, занимаются фотографией, ведут собственный блог. Первичная агрессивность образа становится неактуальной, даже вульгарной, а потому характерной для «масс». Если 15-20 лет назад быть «хорошей» девочкой было «немодно» (good girls go to Heaven, bad girls go to Ibiza[90]), то современный актуальный образ it-girl – образованная, стильная, интеллигентная молодая особа, разбирающаяся в модных трендах и искусстве. Действия ритуализируются: выбираются особые марки одежды, аксессуары в тон, макияж по случаю. Принадлежность к элитарным кругам («сливкам общества») сулит для девочки-подростка некими преимуществами, обладает для неё романтическим флёром: в закрытых клубах (где есть обязательный фейс-контроль, т.е. пропускают не всех и только по определённому дресс-коду) можно познакомиться с мальчиком из обеспеченной семьи с далеко идущими для искательницы перспективами.

[90] Парафраз слов из популярной песни: “Good girls go to heaven, Bad girls go to hell”, намекающий на то, что «плохие» девочки предпочитают отдыхать на дорогих курортах.

Стоит отметить, что в этих ситуациях феномен it-girl является своеобразным социальным лифтом, позволяющим девочкам из провинции «закрепиться» в новой социальной среде – столице и околостоличных кругах. Однако матримониальные планы присущи в большей степени именно провинциалкам, нежели коренным москвичкам, которые предпочитают до определённого срока не связывать себя серьёзными отношениями, выстраивая собственную модель социального поведения по западноевропейскому образцу (получить качественное образование, пожить для себя, попутешествовать прежде чем выйти замуж). Образ it-girl недолговечен: женщина, ранее представавшая в образе тусовщицы, взрослеет, одна и та же социальная роль перестаёт быть актуальной, социальная база этого образа также претерпевает изменения – вчерашние девочки взрослеют наравне со светскими львицами (и даже раньше) и перестают интересоваться теми вещами, которые занимали их всего пару лет назад, те же социальные слои, которые знали о существовании данного явления, но отвергали его (в основном, домохозяйки), и вовсе забывают о нём.

Статус светской львицы, как представляется, имеет определённый социальный подтекст – роль содержанки у богатого «хозяина», что низводит женщину до уровня простого потребителя, который заботится об удовлетворении своих базовых потребностей, и нивелирует все её мнимые или реальные заслуги перед обществом. Подобная ситуация тиражируется, однако сам факт материальной зависимости от мужчины не артикулируется, замалчивается, что, однако, не устраняет её. Парадокс состоит в том, что образ it-girl «ненастоящий», он неаутентичен, заимствован, сконструирован искусственно сообразно российским реалиям (даже с учётом западного опыта), но главное – изначально ориентирован на женщин-конкуренток, а вовсе не на мужчин.

Вероятно, в перспективе эта субкультура трансформируется во что-то иное, т.к. она изначально нестабильна (одни действующие лица сменяют другие, вводятся новые негласные социальные коды) и распространена лишь среди немногих.

Ориентация российских детей и молодёжи на западные ценности и модели социального поведения таит в себе немалый конфликтный потенциал. Воспроизведение на российской почве инородных моделей различных субкультур влечёт за собой утрату представления о собственной идентичности, разрыв с традиционными ценностями, пренебрежение уже имеющимся социальным и культурным опытом, искажение или

сознательное замалчивание истории. Подросток становится социально и граждански индифферентным, что увеличивает его шансы впоследствии оказаться на социальном дне.

Библиографический список

Горалик Л. Полая женщина. Мир Барби изнутри и снаружи. М., 2005 URL: http://loveread.ws/read_book.php?id=16565&p=1 (дата обращения 14.07.2014)

Детская гаджетизация: какие опасности поджидают юных пользователей [Электронный ресурс] URL: http://www.aif.ru/society/44346 (дата обращения 14.07.2014)

Золотухина М.В. «Американская девочка»: кукла, героиня, образ. История одного проекта// «Вся история наполнена детством»: наследие Ф. Арьеса и новые подходы к истории детства: Сб. статей/ Сост. В.Г. Безрогов, М.В. Тендрякова: В 4 ч. Ч. 1. М.: РГГУ, 2012

Зубков Б. Эволюция интернет-пользователя: на пути к homo socialis [Электронный ресурс] URL: http://ethology.ru/library/?id=416 (дата обращения 13.07.2014)

Куруленко Э.А. Историческая эволюция детства. Социокультурный аспект// Социология. 1998. №1. [Электронный ресурс] URL: http://vestnik-samgu.samsu.ru/gum/1998web1/soci/199810702.html (дата обращения 13.07.2014)

Линн С. Проданное детство. Как агрессивный маркетинг лишает будущего наших детей. Пер. с англ. М.: ООО «Издательство «Добрая книга», 2006.

СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Л.В. Егорова, Москва

В последние годы отмечается стабильный рост российского влияния на мировые политические процессы, однако потенциально высокие возможности России в международной экологической политике не соответствуют той скромной роли, которую она играет в настоящее время.

Свертывание на рубеже XX-XXI веков в масштабах страны государственной экологической политики в условиях либерализации экономики привело к ситуации, когда *Россия*, форсируя экспорт собственного экологического потенциала, по сути, *игнорирует свои национальные интересы*, способствуя реализации интересов экономически развитых стран мира за счет национального богатства России. При этом в масштабах страны была свернута также самостоятельная система контроля в сфере природопользования, охраны окружающей среды и здоровья населения. Тогда же были упразднены Госкомэкологии России, Госкомлес России и Госсанэпиднадзор России, а также Федеральный экологический фонд и Федеральный фонд воспроизводства минерально-сырьевой базы, из Общероссийского классификатора видов экономической деятельности был изъят раздел «Деятельность по защите (охране) окружающей среды», прекращен сбор нормативных и сверхнормативных платежей за сбросы и выбросы в окружающую среду. В Государственной Думе V созыва упразднен Комитет по экологии. Снижением экологических барьеров и нивелированием экологических приоритетов в хозяйственной деятельности был создан трамплин для перехода к экспортно-сырьевой ориентации экономики страны и неконтролируемой эксплуатации ее природно-ресурсного капитала. Все это представляет реальную угрозу экологической безопасности и национальной безопасности страны в целом.

Россия, как никакая другая страна в мире, имеет богатейший природно-ресурсный потенциал, определяющий уникальную экологическую роль ее территории в общепланетарной геосистеме. Россия занимает особое место в глобальных экологических процессах и является главной стабилизирующей силой в охране и восстановлении окружающей природной среды на Земле. Россия – крупнейший экологический донор планеты. Неосвоенные территории России, ее природные богатства – сдерживающий фактор глобального экологического кризиса. По оценкам экспертов ООН, комплексный

показатель вклада России в сохранение устойчивости биосферы равен 10% общепланетарного баланса, тогда как США и Канады – по 5%, Бразилии – 7%.

Сущность природы, ее богатства и биоразнообразие являются основным источником жизнедеятельности и самого факта существования любой нации, формируют национальное самосознание и самобытность народа. Эти естественные и неотъемлемые *природные (экологические) ценности* являются первоосновой существования и социополноценной жизнедеятельности личности, условием удовлетворения насущных потребностей человека в воде, воздухе, пище, одежде, жилище, продолжении рода, а также в творческой деятельности, восприятии красоты и гармонии природы, обогащении социальной сферы духовно-эстетической силой природы, формирующей традиции, уклад жизни, мировоззрение. То есть, природные (экологические) ценности являются условием и матрицей для формирования жизненно важных интересов в экологической сфере – «национальных интересов России в экологической сфере» (*национальных экологических интересов*). К основным из них относятся: долголетие и качество активной жизни человека в условиях физического, нравственного и духовного здоровья; сохранение природно-ресурсного потенциала страны как непреходящей национальной ценности в целях обеспечения здоровья и жизнедеятельности человека, поддержании качественного уровня жизни и культуры общества. Именно эти интересы определяют образ «малой» Родины и Отечества в целом, **воспитывают с детства** чувство патриотизма, фиксируют в сознании людей воспоминания детства, отражаются и бережно сохраняются в творчестве народов (народный эпос, обряды, фольклор, культура). Доходят до современников в лучших образцах архитектуры, литературы, поэзии, музыки и служат источником вдохновения, нравственности и духовности народа, социальным каркасом нации.

Как продукт исторического развития общественного сознания жизненно важные интересы в экологической сфере являются важнейшим источником мотивации поступков и действий, как отдельной личности, так и общества в целом. *Они являются основной движущей силой развития общества и реальным побудителем социальной активности человека, фактором всех преобразований в обществе, государстве*. В этой связи высокое качество окружающей среды является естественным и неотъемлемым богатством человечества и каждого человека, *универсальной экологической ценностью*, условием существования человеческого рода, социализации личности в целом, основной составляющей качества жизни человека. Поддержание высокого качества окружающей среды для обеспечения основ жизни, здоровья и жизнедеятельности человечества,

сохранение природных (экологических) ценностей требует легитимизации экологических интересов в правовом поле.

Степень защиты экологических интересов нации зависит от уровня экологической безопасности, обеспечение которой является целью экологической политики, направленной на реализацию и защиту этих интересов.

Национальные экологические интересы как жизненно важные интересы нации в экологической сфере означают потребность нации в безопасной среде проживания, защищенности национальных природных ресурсов от угроз и сохранении уникального национального ландшафта в целях обеспечения здоровья и полноценной жизнедеятельности ныне живущего и будущих поколений. Вектор их всегда центробежен, направлен внутрь страны и служит осью экологического суверенитета, экологической целостности нации. Они имеют долгосрочный характер, определяют основные цели экологической безопасности, должны отражаться в стратегических и текущих задачах внутренней и внешней политики государства и реализовываться через систему государственного управления по интересам. Поэтому *национальные экологические интересы России являются государствообразующей и государствосохраняющей основой. Условием осознания* обществом и каждым гражданином страны национальных экологических интересов России является их востребованность в обществе и легитимность, что возможно лишь при *активизации государственной экологической политики.*

Причина невостребованности ее в России, несмотря на ухудшение экологической ситуации в стране, кроется в том, что *государственная политика России никогда не была увязана с национальными интересами страны, тем более с национальными экологическими интересами*, хотя уже с 1997 года в Концепции национальной безопасности России определены приоритетные сферы жизнедеятельности, в том числе экологическая. Тем не менее, до настоящего времени *национальные экологические интересы России официально не сформулированы, политически не ангажированы, потому и не являются объектом защиты от угроз, спектр которых также не определен.* При невостребованности этих интересов не требуется их защита. Это подтверждается фактом невостребованности в России 90-х годов концепции экологической безопасности, фактом отклонения Президентом Российской Федерации в 1995 году Федерального закона «Об экологической безопасности» и снятия его Государственной Думой с дальнейшего рассмотрения.

Неразработанность системы национальных интересов, первоосновой которых являются *национальные экологические интересы России,* уже нанесла урон государству –

снижен уровень экологической безопасности страны. Мир активно "осваивает" по демпинговым ценам экологический ресурс России, ее невосполняемый природно-ресурсный потенциал (основу совокупной мощи государства), что неизбежно ослабляет и геостратегические позиции России.

ИНФЕРНАЛЬНЫЕ ИГРОВЫЕ ТРАДИЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ОБРАЗА ЖИЗНИ СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ КУКЛЫ МОНСТР-ХАЙ)

Е.В. Конькина, Оренбург

На протяжении тысячелетий воспитание выполняет особую социальную функцию подготовки подрастающих поколений к будущей жизни, с тех пор в любой педагогической системе игра служит средством воспитания. Детская игра выполняет множество функций: развивает мышление и речь, наблюдательность и память, воображение и коммуникативные навыки; учит управлять эмоциями, контролировать и позитивно использовать агрессивность; позволяет усвоить социальный опыт взрослых, овладеть многими навыками этнического происхождения; приобщает к доступным формам трудовой деятельности; воспитывает дружелюбие и чувство справедливости.

В традиционном обществе русские народные игры готовили ребенка к взрослой жизни, которая осознавалась как серьезный, сложный путь с множеством трудностей, испытаний. И пройти его надо было достойно – такой была установка [Конькина, 2013].

Современные юные россияне в большинстве своем уже далеки от традиций русской народной игры. Педагогическая общественность сегодня серьезно озабочена содержанием игр, в которые играют наши дети, и анализирует те риски и деформации, которые несет современное игровое пространство. По мнению Тепловой А.Б., игра и игрушка существуют в особом пространстве со-бытийной общности, где преодолевается их «вещность», чтобы стать посредником – «медиатором» между ребёнком и миром культуры [Теплова, 2012]. Человечество за свою историю «изобрело» всего четыре медиатора – знак, слово, символ, миф. Детская игрушка, прежде всего образная, удивительно сочетает в себе свойства каждого медиатора. Она и знак – обозначение предмета или человека. Она и символ – обобщённый образ человека, Другого и одновременно Я. Она способна вступать в диалог с ребёнком, поскольку воспринимается им как носитель слова – живое существо, и сама представляет текст, заложенный создавшим её взрослым. Она и миф, с которым связана генетически.

Игра многое рассказывает ребенку о жизни, обществе, его ценностях и ориентирах. Игра стереоскопична, она никогда не исчерпывается одной функцией: как в цепной реакции, одно здесь провоцирует другое. Играя в «кого-то» или во «что-то», ребенок не

только осваивает какую-то сферу деятельности, приобретает сумму умений и навыков, новые знания о мире; одновременно он вырастает в познании самого себя и человеческой природы в целом. Разные проявления чувств у людей начинают вызывать острый познавательный интерес ребенка [Семененко, 2011].

Интерес современной педагогики к игровой практике обусловлен изменением поворота педагогической науки от фрагментарного «запаздывающего» изучения локальных педагогических явлений и процессов к осознанию педагогической реальности в её целостности, далее – к увеличению доли опережающей рефлексии и целевому проектированию [Колесникова, 2011]. Как и любое другое педагогическое явление, игровую практику следует рассматривать

- в непрерывности влияния на человека;
- во всем многообразии парадигмальных типов и моделей воспитания (народная, православная, виртуальная педагогика);
- с точки зрения возможности изменения ценностно-смысловых акцентов;
- с учетом вариантов интеграции со смежными областями знания.

Целостное видение и осознание традиций современного игрового пространства невозможно без обращения к прошлому. Развитие педагогической науки эпохи глобальных перемен (в производстве, научной картине мира, механизмах культурного наследования, системе жизненных ценностей) требует от научной мысли выхода на уровень мета- и мегарефлексии. Одной из причин этого является игнорирование многовекового педагогического опыта человечества и своей страны.

Игровые практики существуют в непосредственной связи с той педагогической ситуацией, которая сложилась в определенной культуре, они демонстрируют определенный опыт выживания, являются алгоритмом построения «матрицы выживания» [Бондырева, 2005].

Внедрение новых способов развития и воспитания ребенка, организации досуга и игрового пространства не может обходиться без учета историко-педагогической преемственности. Появление инноваций в пространстве жизни ребенка не должно становиться «черным ящиком», влияние которого на психику ребенка непредсказуемо. Деформация коммуникативного пространства детей, изменение способов их взаимодействия – все это происходит настолько стремительно, что осмысление этих влияний, психолого-педагогический анализ происходящего чаще всего не поспевает за ними.

Предпринимаемая нами попытка анализа современных феноменов игровой практики связана еще и с тем, что педагогическое знание веками формировалось на пересечении психологии, философии, религии, искусства, мифологии. Интегративный характер сопряжён с привлечением категорий, подходов, принципов из других областей знания и социальной практики.

Однако категорией сравнения выступает не только междисциплинарный характер игры, но и формат жизни, в котором она протекает. С сожалением мы констатируем переход игры из реального пространства движения, взаимодействия, коммуникации в виртуальную среду, созданную новыми коммуникационными технологиями. Произошло изменение жизненного пространства, в которое сегодня вступает ребенок, начиная с младенческого возраста.

Широко открытое, благодаря Интернету и телевидению, практически всё пространство общечеловеческого бытия дает детям возможность находиться сразу в нескольких временных, исторических, географических, этнокультурных и других сферах жизни. Причем сегодня Интернет объективно во всё большей степени воздействует именно на подрастающее поколение. Так, например, если, по данным исследовательской группы ЦИРКОН, каждый день выходят в Интернет 37% взрослых людей и никогда не выходят 46%, то 93% (!) подростков постоянно не просто пользуются, но, по сути, живут посредством Интернета – общаются в нем, обмениваются информацией, путешествуют по компьютерной сети [Фельдштейн].

Современные дети в Интернете группируются по интересам и уходят в клубное движение, в котором сами создают новые среды обитания. Эти новые пространства бытия обусловлены новой литературой и анимацией, практически доступной сегодня каждому. Возникает колоссальное противоречие между тем, что читали, во что играли и на чем росли и воспитывались раньше, и на чем растут и воспитываются сейчас. Совместное проживание детства в тесном контакте с родителями позволяло получать опыт сочувствия и сопереживания, эмоционального воспитания на традиционных ценностях. В настоящее время такой опыт взаимодействия и передачи уникальной этнически окрашенной культурной информации стремительно утрачивается.

Так, новый формат игры в куклы пришел к нам в последнее время из интернета, автором новинки является компания Mattel. При запросе «кукла Монстр Хай» (Школа монстров), поисковая система выдает более 300 тысяч источников, которые не только знакомят с коллекциями, но и подробно инструктируют об особенностях игры с такой куклой.

По мнению Е. Зиборовой, на протяжении последних лет мы наблюдаем любопытную тенденцию развития игровой практики детей. К ее появлению причастно не только «раннее взросление» западных детей, которые быстро забывают об игрушках и переходят на гаджеты, спорт и недетский консьюмеризм. Тенденция эта — переход Барби к младшей возрастной категории потребителей. Если в 80-х и 90-х девочки играли с куклой Барби до 10-11 лет – и это было нормально, то сейчас игровые Барби обычно достаются малышкам-дошколятам, и лишь немногие сохраняют привязанность к своим «барбейкам» в школе. Школьницы предпочитают Bratz или даже Winx, а Барби начинает казаться пресной и неинтересной. И такая компания, как Mattel, не могла себе позволить упустить этот рынок. В 2010 году была запущена линейка кукол Monster High для детей постарше, сочетающая в себе fashion-элемент, гротескные формы, улучшенную подвижность, отличную детализацию и смелую монструозную концепцию.

Как показывает практика, куклы Monster High нашли своего покупателя — и среди взрослых коллекционеров, и среди тех самых «детей постарше». По данным Toys R Us, куклы Monster High сейчас наиболее популярны в сегменте детских fashion-кукол. Одна из легенд возникновения этих кукол – мультсериал о школе, в которой обучаются дети всем известных мистических героев ужасов (Франкенштейн, граф Дракула и многие другие).

Подробное описание новой игровой практики мы встречаем на сайте Планета Барби в разделе «Интересное, полезное, актуальное»(!). Новое веяние в детской культуре вызвало большой ажиотаж среди детей и взрослых. Даже на родине, в США, психологи – а вслед за ними и родители – ополчились на оборотня Clawdeen Wolff, которая открыто говорит о том, что любит флиртовать с мальчиками и тщательно следит за собой-любимой, но ее сложная наследственность приводит к избыточному росту волос на ногах. Избавляться от них неприятно и утомительно, но красота требует жертв. «Эти куклы учат девочек стыдиться своего тела и развивают раннюю сексуальность у дошкольников. [...] Они учат девочек одеваться как стриптизерши и верить, что они должны казаться сексуальными всем вокруг», — утверждает Патрик Уэйнис. Ему вторит психолог Сари Шепфирд: «Девочкам не нужны куклы, которые будут указывать им на их физические недостатки или заставлять их уделять излишнее внимание своему телу в младшем школьном возрасте. Куклы всегда были синонимом детской невинности, но некоторые современные куклы – противоположность невинности». Мы снова видим, что у психологов находятся претензии как к «излишне идеальной», так и к «осознающей свои недостатки» взрослой кукле, из чего можно сделать вывод, что в глазах определенной группы людей образ взрослой куклы порочен как таковой. Тем не менее, именно «рано

взрослеющие» куклы (такие, как Bratz или Monster High) становятся хитом продаж, а голосование рублем/долларом/евро — лучший индикатор того, что на самом деле нравится детям [Зиборова].

Нами уже было отмечено, что социализация и воспитание современных детей протекают в совершенно иной реальности. Компьютерный мир переходит из времени персонального компьютера в эпоху всепроникающей компьютеризации (англ. Ubiquitous – всепроникающий, повсеместный) (Mark Weiser), где происходит слияние виртуального и реального миров, при котором физические и цифровые объекты сосуществуют и взаимодействуют в режиме реального времени. К сожалению, сегодня недостаточно фундаментальных исследований в области «киберпедагогики» (Плешаков В.А.), а исследовать влияние виртуальной игры и виртуальной реальности на социализацию ребенка следует с учетом взаимозависимости этих влияний [Воропаев, 2011].

Сразу отметим, что ролевая игра с куклой Monster High – это конструирование новой идентичности, а не просто средство общения в Интернете. Игра утрачивает свою интимность и кулуарность, в такой игровой среде сложно проигрывать социальные роли, происходит проживание «напоказ». Партнерами по игре (вернее зрителями, т.к. обратную связь можно получить только на форуме или по другим каналам социальной сети) в виртуальном мире становятся стихийные пользователи. Анализ интернет-роликов, отображающих играющих в куклы детей показывает быструю включаемость в игру, богатый репертуар поведения и множество идентификационных маркеров. В результате этого идентичность в Сети становится преимущественно фрагментированной и ситуативной по причине чрезвычайной динамичности обновления информационного потока. Индивид сталкивается с проблемой персонального выбора и противостояния информационной стихии, в которой бывает невероятно сложно сохранить собственную исключительность [Семененко, 2011].

Само участие в интернет-игре делит детскую аудиторию на тех, кто принимает участие в подобных играх, и тех, кто в силу разных причин этого не делает. Данный факт участия и принадлежности миру интернет-игр является маркером принадлежности к определенной детской субкультуре, значение и смысл которого еще предстоит изучить педагогам-психологам.

В этой связи угрозой может являться утрата целостности личности ребенка при множественности сфер и видов социализации (отметим угрозу культурной, этнической, возрастной идентичности).

Основные угрозы и риски новых игровых практик можно условно сгруппировать следующим образом. Во-первых, появляется новая детская игровая интернет-культура, ориентирующая ребенка на индивидуализацию игрового процесса, способствующая социальному отчуждению и виртуализации сознания. Исследователи отмечают, что переход в виртуальное пространство имеет массу преимуществ по сравнению с общепринятыми способами организации игры. Вместе с тем, интернет-коммуникация вовлекает в новые формы общения, ставит в зависимость от них, заставляя считаться с законами нового мира. В последнее время даже появился термин «игроизация», как свидетельство проникновения игры во все сферы человеческого бытия. По мнению автора, последствием активного распространения этого явления становится выхолащивание социально-ценностных смыслов бытия человека и обесценивание смыслового содержания традиционной культуры. Примитивизация игровых форм ослабляет их культурный и морально-нравственный потенциал [Репринцева, 2007].

Наблюдаемые нами в ходе эксперимента игровые репертуары показывают, что в игре с современными куклами у девочек появляются совершенно недетские игровые паттерны поведения. Так, атрибутом игры становится демонстрация нарядов, взрослых стилей поведения, участие в досуговых мероприятиях и праздниках, где ярко представлено твое превосходство перед остальными, сияние нарядов и украшений и т.п. Игра носит примитивный характер, цель жизни главных героев – получение простых удовольствий от упрощенных игровых форм. Самым тревожным в подобной организации игровой деятельности является отсутствие такой важной ее функции, как форма, метод и способ обучения основным жизненным навыкам: девочка не играет в дочки-матери, не учится в игре вести хозяйство и осваивать все виды взрослой деятельности, а мальчик приобретает опасный опыт всепоглощающей агрессивности и деструктивности.

Во-вторых, процесс игры (особенно ярко это мы наблюдаем в игре с куклой Monster High) отчетливо демонстрирует трансформацию отношения к труду как общественной ценности. Если народная кукла во всем многообразии ее смыслов ориентирует на выполнение огромного количества трудовых обязанностей женщины (куклы «десятиручка», «зернушка»), да и сам процесс изготовления – сложный и кропотливый труд, эталон рукоделия девушки и показатель социальной и трудовой готовности к вступлению в брак, то игра с Barbie, Winx, Monster High ориентирует на «рекламный вариант жизни» [Колесникова, 2011]. Эти игровые персонажи не несут экзистенциальной ответственности за происходящее в жизни: за благополучие семьи (в народной культуре

кукла «седьмая Я»), за верность мужу (кукла «неразлучники»), за здоровье и счастье детей («пеленашки», «мартинички»).

Смысл бытия, предлагаемый зарубежной игровой культурой, сводится к праздности, безделию, развлечениям. В то время как в русской культуре актуальной и сейчас остается идеологема «делу время – потехе час». Ценность прожитого времени, важность того, что удалось успеть и смочь сделать несут народные русские куклы «день и ночь», «Спиридон-солнцеворот». Не только эту лыковую куклу, но и «вепсскую» куклу и др. изготавливали, чтобы вызвать желанные перемены в жизни.

Процесс изготовления куклы и игра с ней были призваны подготовить ребенка к взрослой жизни. З.П. Васильцова отмечает, что русские крестьянские дети только по дому были заняты в 85 видах работ. И это не считая общего труда в поле, в огороде, в саду, в который дети втягивались с 5-6 лет. Было подмечено также, что во многих делах взрослые не очень нуждались в помощи детей, могли бы обойтись вовсе, т.е. привлечение детей к труду осуществлялось сознательно [Васильцова 1983].

В-третьих, появление новых игр влечет за собой потребность в постоянном пополнении их коллекции, обновлении нарядов, покупке новых аксессуаров. Производители предлагают огромный ассортимент всего, что, на их взгляд, необходимо в организации новых вариантов игры. Процесс коллекционирования (по отзывам родителей обладателей этих кукол) осуществляется бессистемно и подчинен только желанию иметь как можно больше этих игрушек и сопровождения к ним. Так формируется психология потребления, как следствие наблюдается утрата интереса к традиционному образу жизни, положительным эмоциям, которые испытывал ребенок прежде от других видов деятельности. Многое из того, что приносило радость раньше, перестает доставлять удовольствие. Наблюдение за игрой детей на сайте youtube.com/watch показывает не столько эмоциональную включенность в процесс общения с куклой, сколько гордость и радость от обладания огромной коллекцией этих кукол. В каждом из видео девочки обязательно перечисляют количество кукол, название коллекции, планы по поводу пополнения коллекции кукол-монстров или кукол-трупов.

В-четвертых, предметом новой игры становится кукла-монстр, т.е. инфернальная кукла. Проанализировав образ кукол «Монстр-Хай», можно сказать, что данная игрушка относится к инфернальным персонажам детской субкультуры. Тема инфернальности в детском игровом пространстве не нова, в народной традиции она была представлена, к примеру, фигурой Бабы-Яги. По мнению О.В. Хухлаевой, этот персонаж воспринимался в славянской культуре дуально: с одной стороны, негативно – в современном смысле, с

другой – по необходимости позитивно: как жрицы в обрядах инициации [Хухлаева, 2008]. Но, в отличие от кукол-монстров, Баба-Яга давала героям сказок задания, которые способствовали активизации их внутренних ресурсов, тем самым формируя у них установку на преодоление трудностей в процессе учения. То есть, несмотря на свою инфернальность, Баба-Яга несет позитивную смысловую наполненность, олицетворяя трудности, через которые должен пройти каждый человек, используя волевые усилия. «Монстр-Хай» же не могут учить позитивному и жизнеутверждающему поведению, так как, будучи инфернальными персонажами, несут вполне определенную смысловую нагрузку: они олицетворяют зло и неудачи, обман и раздор, акцентируют противоречивые характеры – капризные, коварные, жестокие и разрушительные, потворствуя проявлению подобных качеств у детей, склонных к отождествлению с любимой игрушкой.

В-пятых, особенностью современной социализации детей является изменение природы социального наследования и изменение межпоколенных связей. От линейной, однонаправленной передачи опыта старшими младшим мир переходит к типу отношений, свойственных кофигуративной и префигуративной культурам (М. Мид, 1983). Происходит все больший разрыв культурной преемственности между поколениями. Часто родители сами не в курсе, к какой социальной среде адаптировать своих детей, порой значительно опережающих взрослых в адаптации к новым техническим и социальным условиям, к убыстряющемуся ритму жизни. Новые игровые практики – типичный пример однопоколенной культуры. В игру вовлечены дети не только одного возраста, одной системы ценностей, но и одного уровня материального достатка, т.к. не сложно представить себе, кто из детей может позволить себе коллекцию кукол по стоимости среднего автомобиля…

Вместе с тем колоссальный объём традиций российской культуры остаётся за рамками интересов подрастающего поколения. Рукотворная игрушка служила для наших предков своеобразным родовым этническим кодом, который указывал ориентиры жизненного пути. Рассматривая старые куклы, можно наблюдать, как проступает в них цепочка скрытых символов, характерных для мифологического сознания крестьянина, для русской народной культуры. И.А. Морозов отмечает, что одним из материальных отражений пространства личности могут быть способы оформления и заполнения домашних интерьеров, присутствие в них личностно значимых и индивидуально маркированных предметов, в том числе таких игровых предметов, как куклы. Выставляемые в интерьерах куклы связаны как с эмоционально-личностным игровым опытом их хозяев, так и с историей взаимоотношений с близкими людьми.

По мнению автора, куклы в этом смысле являются предметной материализацией личного жизненного опыта. Куклы нередко занимают почетное место в «домашнем реликварии», помещаясь на стенах или сервантах рядом с фотографиями их бывших владельцев наряду с изображениями других близких родственников (родителей, детей, внуков и т.п.). Причем часто их ставят в красном углу [Морозов, Слепцова, 2011].

В-шестых, новая игровая культура разрушает традиции российской идентичности, коллективизма. Чтобы жить хорошо, надо быть вместе. Для россиян важно понятие себя как частицы общего. Коллективное сопереживание, общая радость и забота не подавляют индивидуальность человека, наоборот, являются общим достоянием.

Рассмотрение специфики современной информационной базы во всей сложности ее организации, раскрытие воздействия слова, книги, экрана, характера и специфики их использования в игровом и образовательном процессе позволят снизить угрозу психолого-педагогических рисков, однако такая работа возможна только при создании целостной программы изучения современного детства.

Библиографический список

Бондырева, С.К. Выживание (факторы и механизмы): учеб. пособие. / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов – М.: Изд-во Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 368 с.

Васильцова, З.П. Мудрые заповеди народной педагогики: Заметки журналиста. – М.: Педагогика, 1983, – 144 с.

Воропаев, М.В. Социализация и воспитание в виртуальной и смешанной реальностях. – Вестник РГНФ, № 3, 2011, с. 131–138.

Зиборова Е. Куклы Monster High от Mattel – модные монстры http://barbieplanet.ru/articles/monster-high (дата обращения: 20.08.2013).

Колесникова И.А. Психолого-педагогические проблемы социализации личности в эпоху постфеноменов. Актуальные проблемы современной психологии и педагогики: опыт, инновации, перспективы: Материалы Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2011 – С. 238-243.

Конькина, Е.В. Народная кукла как средство воспитания ребенка. // Мир образования – образование в мире., № 1, 2013, С. 114-123.

Мид М. Культура и мир детства. – М., 1988, 429 с.

Морозов, И.А., Слепцова И.С. Игра как фактор формирования личности и определения жизненных стратегий в этнографических и этнокультурных контекстах. – Вестник РГНФ, 2011, № 1.

Репринцева, Е.А. Эволюция современной игровой культуры молодежи. // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2007. №1. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-sovremennoy-igrovoy-kultury-molodezhi (дата обращения: 20.08.2013).

Сафонова, Н.К. Эхо детских игр. (По материалам «игровых мемуаров» студентов факультета информационных ресурсов и технологий ЧГАКИ) //www.google.com/search. (дата обращения: 22.05.2013).

Семененко, И.С. Идентичность как предмет политического анализа. Сборник статей по итогам Всероссийской научно-теоретической конференции М., ИМЭМО РАН, 2011. – 299 с.

Теплова, А.Б. Содержание посреднических функций образной игрушки Игра и игрушки в истории, культуре, развитии и образовании : материалы Междунар. науч.-практ. конф. 1—2 апр. 2012. Пенза; Витебск ; М. : Науч.-издат. центр «Социосфера», 2012. 251 с.

Фельдштейн, Д.И. Характер и степень изменений современного Детства и проблемы организации образования на исторически новом уровне развития общества. http://www.ach.gov.ru/ru/news/archive/12072013/ (дата обращения: 2.08.2013).

Хухлаева О.В. Этнопедагогика: социализация детей и подростков в традиционной культуре. – М.: МПСИ, 2008. – 248 с.

Mark Weiser Weiser M. Some Computer Science Issues in Ubiquitous Computing. March 23, 1993 [to appear in CACM, July 1993] Communications of the ACM, July 1993 (дата обращения: 22.05.2013).

ПРЕДМЕТНАЯ СРЕДА ДЕТСТВА: СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Н.Е.Мамонов, Москва

В современной науке категория «благополучие» превратилась в достаточно операционализуемое понятие, сохранив при этом свою качественно-эмоциональную окраску. Обычно под благополучием понимается спокойное течение жизни, дел без каких-либо нарушений и неприятностей. В предметной области проблематики качества жизни термин «благополучие» часто употребляется в качестве синонима удовлетворенности жизнью или высокого качества жизни. В англоязычной литературе широко употребляется термин “subjective well-being” – субъективное благополучие для обозначения субъективно-оценочного понимания качества жизни [Качество жизни…, 2009].

Вполне естественно наличие очевидной связи между понятиями «благополучие» и, например, «благосостояние», т.е. степень обеспеченности необходимыми для жизни материальными (одежда, обувь, продукты питания, жилье, транспорт и т.д.), социальными (обеспеченность работой или учебой, социальное обеспечение и т.д.) и культурными благами (музеи, библиотеки и т.д.). Количественно благосостояние определяется некоторой системой показателей, «пересекаясь» в данном отношении с понятием «уровень жизни».

Для возрастных границ детства можно констатировать практическую тождественность понятий благосостояние семьи и благосостояние ребенка. По сути дела, благосостояние определяет в данном случае качественные характеристики предметной среды ребенка. Если данные характеристики достаточно оптимальны, то оптимизирован и вклад предметной среды в социальное благополучие ребенка.

Обобщение отечественных научных публикаций по проблеме качества предметной среды позволяет выделить следующие основные требования и критерии [Грашин, 2008 и мн. др.]:

- предметная среда должна носить развивающий характер, т.е. формировать активность детей и способствовать активности взрослых в воспитательных процессах; формировать у детей мотивацию к самостоятельной активной творческой деятельности, личностному развитию, овладению знаниями;

- среда не должна быть излишне «жесткой», она должна меняться в определенном диапазоне (трансформироваться) в соответствии со вкусами, настроениями, функциональными потребностями; должна развиваться способность ребенка к гибкой социальной адаптации, поведенческая культура и т.д.;

- предметная среда должна соответствовать эргономическим и психо-физиологическим характеристикам ребенка, учитывать его физическое развитие и возрастную психологию;

- предметная среда должна быть целостной и универсальной;

- среда должна обеспечивать ребенку экологическую чистоту и защиту и т.д.

Следует отметить, что при определении стоимости рабочей силы потребность в создании оптимальной предметной среды фактически учитывается в ней со времени перехода на т.н. «семейную оплату» (кон. XIX в.). С точки зрения современной экономической теории и социальных реалий, заработная плата — не просто плата за результаты труда. Заработная плата призвана обеспечить человеку возможность семейной жизни, воспитания детей и т.п., ее размер, порядок выплаты и т.д. должны стимулировать трудовую мотивацию, формировать у работника личный интерес к труду. Таким образом, заработная плата выполняет двоякую роль: с одной стороны, это плата за результат труда, с другой — стимул к труду.

В то же время ответ на поставленный нами вопрос об учете в заработной плате расходов на создание оптимальной предметной среды детства не имеет простого решения, его формализация крайне затруднена, даже позиции Международной организации труда ООН достаточно декларативны.

Важную роль в современном социально-экономическом контексте создания предметной среды играет неокорпоративизм - демократический институт представительства и согласования интересов трех субъектов – государства, предпринимателей и наемных работников, характеризующийся навязыванием государством остальным участникам «переговорного» процесса приоритетов и ценностей, выводимых из общенациональных интересов; институт межкорпоративного взаимодействия, субъекты которого несут взаимные обязательства по выполнению взаимных соглашений.

Один из ведущих современных специалистов в данной области, Ф. Шмиттер, доказывает, что главной чертой неокорпоративизма выступает «согласование» [Шмиттер, 1997]. При этом корпоративизм как таковой подразумевает, что –во-первых, имеющиеся группы интересов относительно велики по размеру и относительно малочисленны, -во-

вторых, существуют организации, осуществляющие координацию позиций и действий данных групп; - в- третьих, «согласование» обеспечивается регулярными контактами лидеров организаций, в особенности представляющих работников и работодателей, с представителями правительственных органов; - в-четвертых, итогом является достижение всесторонних соглашений, обязательных для всех партнеров по переговорам. В свою очередь, П. Каценштейн добавляет другую отличительную черту корпоративизма: «идеология социального партнерства» и отсутствие сознания «победитель получает все» [Политология, 2001]. Таким образом, неокорпоративизм придает новое качество социальным отношениям в сфере труда.

Для дальнейшего изложения принципиально важно то обстоятельство, что идеология неокорпоративизма пронизывает суть другого важнейшего феномена нынешней экономики – корпоративной культуры [Капитонов, 2005] В самом деле, если предпринимательское сообщество «дозрело» до идеи «социального партнерства», то связанные с ней идеи партисипативного управления и т.п. просто не должны встречать активного сопротивления и т.д. По мнению ряда авторов, именно пересечение корпоративизма и культуры привело к образованию инновационной культурной формы – современной корпоративной культуры. Иными словами, неокорпоративизму соответствует некий определенный тип корпоративной культуры, характерными чертами которой являются ориентация на отношения, демократизация управления, управление мотивацией, оптимизация социально-психологического климата и т.д.

Существует, однако, насущная необходимость взглянуть на проблему шире. Речь идет не о ясных закономерностях, подобных биологическим нормам потребления, но об огромном секторе товарного рынка, который представляет собой детская предметная среда. Иными словами, при определении «справедливых», «достойных» и т.п. затрат на создание данной среды, и тем более при попытках учесть их в заработной плате (стоимости рабочей силы), необходимо учесть все особенности современного потребления (потребительского поведения) как социокультурного, так и социально-экономического феномена.

Как показывают результаты анализа отечественных работ, посвященных данной проблематике [Ильин, 2008; Ильин, 2010: Черняева, 2009 и др.], к названным особенностям на концептуальном уровне относятся:

- сфера потребления становится ареной глобального переустройства современных обществ; - потребление выступает исключительно как социальное институциализированное действие; - потребление предполагает связь с производством

особого рода- производством желаний, фундаментально встроенных в коммуникацию; - через потребление идет конструирование идентичности, выражение ключевых компонентов представлений о смысле жизни и ее целях; - как глокальный феномен, потребление отражает принудительную силу доминирующих форм цивилизации в условиях развитых коммуникативных инфраструктур, поддерживающих культурную логику консумеризма; - в обществе потребления на классическую основу социальной структуры производства накладывается социальная структуризация, происходящая в процессе индивидуального потребления и обладающая стратификационным и стилевым измерениями и т.д.

Таким образом, предложенная тема приводит к сложным многомерным и междисциплинарным исследовательским задачам.

Библиографический список

Грашин А.А. Дизайн детской развивающей предметной среды. –М., 2008.

Ильин В.И. Повседневность американского общества потребления. -СПб., 2010.

Ильин В.И. Потребление как дискурс. –СПб., 2008.

Капитонов Э.А. и др. Корпоративная культура: теория и практика. -М., 2005.

Качество жизни. Краткий словарь. –М., 2009.

Политология / Под ред. Тургаева А.С., Хренова А.Е. –СПб., 2001.

Черняева Т.И. Туризм, потребление, коммуникация: социальное конструирование и управление. – Саратов, 2009.

Шмиттер Ф. Неокорпоративизм // Полис. 1997. №2.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ РЕБЕНКА К ОКРУЖАЮЩЕМУ МИРУ.

О.И. Марар, Воронеж
Е.М. Лещенко, Воронеж

«Мир, окружающий ребенка – это, прежде всего, мир природы с безграничным богатством явлений, с неисчерпаемой красотой. Здесь, в природе, вечный источник детского разума.»

В. Сухомлинский.

Социальные проблемы современного образования непосредственно связаны с проблемой творческого развития личности ребенка. Проблема взаимодействия личности и образовательного пространства очень актуальна, так как от уровня образованности подрастающего населения страны зависит будущее развитие всех уровней социальной структуры общества, обеспечивающее оптимальное функционирование всей системы межцивилизованных метаструктур нашей планеты. Образование объективно является приоритетной областью, обеспечивающей стабильное функционирование государства, его безопасность, оптимальное развитие социально-экономической и духовной сфер жизнедеятельности общества. Оно имеет практическую значимость во всех сферах жизнедеятельности человека – от усвоения образцов культуры до профессионального исполнения разных форм труда. Экологическая культура должна стать основой формирования экологического сознания в системе непрерывного образования, так как именно здесь сформулированы ценностные ориентации развития российского общества: переход к ноосферному мышлению, формирование целостного мировоззрения и мироотношения, воспитание патриотизма и толерантности.

Так как дети олицетворяют ближайшее и отдаленное будущее, то резко возрастают требования к экологическому воспитанию молодого поколения на всех этапах его развития. Учитывая общие цели экологического воспитания и особенности психического развития личности ребенка, необходимо именно в раннем возрасте заложить основы экологической нравственно-духовной культуры, так как именно в этот период накапливаются яркие, образные эмоциональные впечатления, первые представления, закладывается фундамент правильного отношения к столь непростому окружающему миру и ценностной ориентации в нем.

В.И. Данилов-Данильян [Данилов-Данильян, 2000] не без основания полагает, что владеть профессиональными экологическими знаниями все общество не может, да это и не к чему. Для правильной постановки задачи следует ориентироваться не столько на экологическое образование, сколько на экологическое воспитание, т.е. формирование соответствующих этических установок, привитие стереотипов поведения, согласующегося с природоохранными требованиями, развитие экологосообразных навыков.

Экологическое воспитание, образование и практика имеют глубокое нравственное значение. Взаимодействуя с природой, животным и растительным миром, человек становится милосерднее и добрее, что накладывает отпечаток на его отношение к другим людям. В содержание экологического воспитания включаются ценностно-нормативные аспекты. При воспитании эмоционально-эстетическое отношение к природе взаимосвязано с интеллектуальным началом, на что указывают многие психологи и педагоги. Они подчеркивают, что без эстетически направленного восприятия практически невозможно существенное познание природных явлений и целостное их освоение.

В сущности экологического воспитания лежат две составляющие: экологическое сознание, экологическое поведение. Процесс экологизации всех сфер общественной жизнедеятельности должен начинаться с формирования экологического сознания каждого отдельно взятого ребенка.

С.Д. Дерябо, В.А.Ясвин [Дерябо, 1996] отмечают, что экологическое сознание – это то же самое сознание, но имеющее свою специфику, направленность, связанную со своеобразием отражения мира природы и конструктивно-творческим его преобразованием. Экологическое поведение складывается из отдельных поступков (совокупность состояний, конкретных действий, умений и навыков) и отношения человека к поступкам, на которые оказывают влияние цели и мотивы личности (мотивы в своем развитии проходят следующие этапы: возникновение, насыщение содержанием, удовлетворение).

Прежде чем определять задачи экологического образования, необходимо выяснить, что именно мы понимаем под экологическим образованием. Поскольку экологическое образование в России находится ещё в стадии становления, в научной литературе нет его устоявшегося определения. Проанализируем следующие точки зрения существующие сегодня.

А.А. Вербицкий [Вербицкий, 1997] утверждает, что под экологическим образованием можно понимать процесс наследования и расширенного воспроизводства человеком

экологической культуры посредством обучения, воспитания и самообразования, а также в рамках трудовой и бытовой деятельности. Под непрерывным экологическим образованием понимается обогащение экологической культуры личности на протяжении всей жизни.

Б.Т. Лихачев [Лихачев, 1998] определяет экологическое образование как целенаправленную систематическую педагогическую деятельность, направленную на развитие экологической образованности и воспитанности детей; накопление экологических знаний, формирование умений и навыков деятельности в природе, пробуждение высоких нравственно-эстетических чувств, приобретение высоконравственных личностных качеств и твердой воли в осуществлении природоохранительной работы. Экологическое образование в настоящее время принято рассматривать как единую систему, отмечает В. А. Ситаров [Ситаров, 2000], основными компонентами которой выступают формальное (дошкольное, школьное, среднее специальное и высшее) образование и неформальное образование взрослого населения.

По мнению авторов [Марар, 2011], экологическое образование представляет собой сознательное и планомерное приобретение знаний об окружающей человека природной среде на протяжении всей его жизни. Целью экологического образования является глубокое понимание сущностных характеристик среды обитания человека и формирование уважительного отношения к ней, на основании чего, человек стремился бы к её сохранению и улучшению. Из этого определения вытекает, что образование должно быть направлено на создание глобального подхода к стратегии в области защиты природной среды, основываться на знании общественных и естественных наук о среде обитания человека, включая интеллектуальный, эмоциональный и действенный компоненты.

Для современного образования характерно обострение противоречия между возросшей потребностью современного общества в формировании личности, обладающей высоким уровнем экологической культуры, и недостаточной разработанностью теории развития и реализации концепции становления экологической культуры. Данное противоречие трансформируется в актуальную научную проблему. Необходимость ее практического разрешения определяется рядом факторов, среди которых:

- социальный заказ современного общества на личность, владеющую основами экологической культуры как базисным основанием личности;

- потребность в дальнейшем выявлении психолого-педагогического комплекса условий и средств формирования экологической культуры у ребенка в системе личностно ориентированного обучения;

- отсутствие целостной педагогической системы формирования экологической культуры личности как необходимого условия подготовки личности к активной жизнедеятельности в условиях современного общества.

Как утверждает С.Н.Глазачев [Глазачев, Козлова, 2000], в первую очередь необходимо сформировать новую систему «опережающего» образования, способную реагировать на меняющиеся социальные, социоприродные условия – предвосхищение, а не приспособление к уже произошедшему. Новая система экологического образования должна опираться на процессы, определяющие облик XXI века: глобализации и этноренессанса, информатизации и возрождение нравственности, духовности, формирования и утверждения культуры мира и жесткого ограничения технологической деятельности.

В связи с оформлением и реализацией требований новой системы ценностей, экологизация образования ведет к переопределению важнейших параметров системы образования. В общественной жизни ее роль должна резко возрасти, а также усилиться интенсивность участия в социокультурном воспроизводстве и, соответственно, внимания к ней со стороны всех социальных субъектов. Экологизация позволяет преодолеть структурный кризис системы образования за счет развития ее открытости, способности включать, использовать прежде нетрадиционные средства обучения и воспитания – такие как средства массовой информации, коммуникации, Интернет, и учесть положительный исторический опыт прошлого.

Организация экологического образования обеспечивается фундаментальными исследованиями, которые теоретически подготавливают трансформацию социальных практик. Инновационным ресурсом развития системы является современное знание, весь накопленный культурный опыт.

Конечным результатом образования является экологическое мировоззрение и последующая деятельность на основе сформированного экологического мировоззрения. Становление экологического мировоззрения происходит постепенно в течение многих лет жизни и начинается с детства. Экологическая деятельность в качестве элемента в составе экологической культуры характеризуется как интегративное понятие, охватывающее различные виды человеческой деятельности как в материальной, так и в идеальной сферах, связанные с познанием, освоением, преобразованием и сохранением

природной среды. Понятием, экологическая деятельность, в наиболее обобщенном виде, охватываются рассматриваемые в определенном аспекте разные виды человеческой деятельности, в материально-практической и теоретической сферах, в той или иной степени относящихся к изучению, освоению, преобразованию и сохранению естественной среды.. В практическом плане экологическая деятельность – это производственная деятельность человека с преобразовательными и природоохранными целями, т. е. природопользование. В идеале культурное природопользование должно следовать принципам нового экологического мышления, самым современным научным разработкам, строгим природоохранным юридическим нормам и, основываясь на них, грамотно влиять на производственную деятельность, предвидя ее возможные негативные последствия. Сфера нравственно-экологической ответственности начинается и действует в рамках профессиональной морали. Она должна формироваться с самых ранних лет. Как правило, человек, которому с детских лет не привито нравственное отношение к природе, став субъектом производства, оказывается глух к запоздалым усилиям привить ему нормы профессионально-экологической морали.

Важным фактором экологизации жизни ребенка является культурно-просветительная работа проводимая в обществе[Марар, Лещенко, 2012]. Непосредственное привлечение детей к проведению тематических вечеров, бесед на экологические темы, встреч с представителями экологического движения, , просмотр телепередач и кинофильмов, связанных с проблемами экологии, обладают большей силой эмоционального воздействия, чем простое получение информации по вопросам экологии в процессе школьного обучения. Сегодня рождается такая форма экологического образования, как контекстное обучение, дающее возможность смещать акценты деятельности обучающегося с учебной информацией на ситуации практического действия. Здесь появляются нетрадиционные варианты «озеленения» процесса обучения и воспитания через посредство игровых ситуаций, имитационных моделей и др. Инновации подобного плана значительно расширяют горизонты учебно-воспитательного процесса, повышая его эффективность и практическую значимость. Подобные мероприятия формируют не только знания, но и убеждения в необходимости охраны природы, так как воздействуют на эмоционально-чувственную сферу сознания ребенка. Особая роль здесь принадлежит искусству.

Итак, одним из механизмов формирования экологической культуры является экологическое образование, призванное способствовать появлению экологически образованных граждан, которые перестанут воспроизводить экологический кризис, а

станут создавать экологическую гармонию. Но такой прогноз общества не оправдывается. И дело, видимо, не в слабом финансировании образования, а в структурной несостоятельности самой системы экологического образования существующей в современном виде, и подобное экологическое образование не обеспечивает перехода страны к устойчивому развитию.

Сегодня мы должны констатировать, что за последние 15 лет государство самоустранилось из сферы образования, науки и культуры, и это привело к крайне негативным последствиям. Среди основных причин и тенденций, приведших к снижению роли и значения образования (и прежде всего экологического) в жизни российского общества, его влияния на интеллектуальное развитие подрастающего поколения А.В.Миронов [Миронов, 2007] называет следующие: – самоустранение государства из сферы образования и снятие с себя ответственности за подрастающее поколение; - отсутствие обоснованной, исторически взвешенной политики в области науки и образования; – исключение системы отечественного образования из числа важнейших факторов национальной безопасности; – отсутствие продуманных научно обоснованных моделей реформирования экологического образования; – отказ от фундаментального, классического принципа единства обучения и воспитания, снижение культурной функции образования, уход от воспитания в образовательном процессе; – невостребованность специалистов экологов (как мешающего морального фактора), в процессе повальной приватизации природных ресурсов (заповедных лесов, парков, и т.д.)

Реальность такова, что непрерывное экологическое образование и воспитание во многом осталось лишь хорошим пожеланием в необходимости выработать новое представление о роли экологического подхода к системе образовательных практик. Остается надеяться, что отношение государства к проблеме экологического образования изменится.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующие выводы:

1. Система образования-воспитания вплоть до настоящего времени не включает в качестве особо значимых целей приобретение ребенком знаний и навыков, формирующих его экологическую культуру, хотя роль последней в становлении системы ценностей современного общества постоянно растет.

2. В становлении экологической культуры ключевой является система образования – воспитания, которая, аккумулируя достижения науки и практики, способна изменить образ жизни, деятельность человека и социума в целом адекватно изменениям, происходящим в биосфере.

3. Российская общественность, обеспокоенная ослаблением внимания государственных структур к экологическому образованию и воспитанию детей, предпринимает шаги по изменению ситуации в сторону повышения уровня экологической культуры молодого поколения.

Таким образом, экологическое образование является процессом и результатом усвоения систематических знаний, умений и навыков в области воздействия на окружающую среду; экологическое воспитание выступает необходимой частью экологической культуры, процесса систематического и целенаправленного повышения сознательного и нравственного отношения к окружающей среде, организованного путем воздействия на чувства ребенка; экологическое просвещение и использование деятельностного подхода является одним из способов его духовного, нравственного совершенствования.

Библиографический список

Вербицкий А.А. Основы концепции развития непрерывного экологического образования // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 31–36.

Глазачев С.Н., Козлова О.Н. Экологическая культура – приоритет безопасности страны: педагогические кадры // Экологическая культура и образование: опыт России и Беларуси. – М., 2000. – С.8-29.

Данилов-Данильян В.И. Экологическое воспитание – ответ на экологический вызов // Экологическая культура и образование: опыт России и Беларуси. – М.,2000. - С.29-40.

Дерябо С.Д. Экологическая педагогика и психология : учеб. пособие. – Ростов н/Д, 1996. – 480 с.

Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие. – М., 1998. – 464 с.

Марар О.И. Экологическая культура в контексте современности // Социально гуманитарные знания.- 2010.-№ 5.

Марар О.И. Экологическая культура в современном российском обществе: актуальные проблемы - М.: МНЭПУ, 2011.- 226 с

Марар О.И., Лещенко Е.М. Экологическая компетентность как важная составляющая экологического образования // Сб. науч. статей Международной науч.практич. конференции «Формирование профессиональной компетентности специалистов в системе непрерывного образования – Воронеж, РАНХиГС , 2012.

Миронов А.В. Кризис духовных ценностей на социокультурном пространстве современной России // Социально гуманитарные знания – 2007. – № 2. – С. 46.

Ситаров В.А. Социальная экология : учеб. пособие. – М., 2000. – 280 с.

ЭКОЛОГИЯ ПРЕДМЕТНОГО МИРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ

И.А. Сосунова, Москва

Одной из важнейших проблем современного мира является проблема взаимодействия общества и природы, достаточно легко преобразующаяся в массовом сознании в антитезу «естественное» - «искусственное» с несомненным приоритетом «естественного»: подлинного, традиционного, богоданного и т.п.

Между тем, именно способность человека к целенаправленному всеобъемлющему изменению внешней среды в соответствии с собственными интересами и потребностями, к созданию искусственной предметно-пространственной среды, гарантирует его относительную, но защищенность от природных бедствий, качественное изменение условий биологического существования и т.д. В то же время, бурное развитие искусственной предметно-пространственной среды сопровождается увеличением негативных воздействий на природную среду, конфликтом между природной и предметной средами, находящимся в центре внимания современной социальной философии и социологии.

Однако не менее важную комплексную проблему представляет собой и экология нашего предметного мира. Достаточно напомнить один из аспектов общего понимания самого термина «экология» - область знаний, рассматривающая некую совокупность предметов или явлений с точки зрения интересов субъекта или объекта принимаемого в данной совокупности за центральный [Негробов, 2010]. Сводя интересы личности и социума в отношении предметного мира исключительно к эстетическим или утилитарным, мы недопустимо обедняем нашу исследовательскую модель.

Так, к числу наиболее очевидных и наглядных направлений влияния предметного мира на социальное благополучие можно отнести:

- создание новой предметной среды жизнедеятельности, оптимизированной по характеристикам и благожелательной к человеку с самого раннего возраста;

- внедрение новых эталонов комфорта;

- производство социальных маркеров, подчеркивающих принадлежность человека к определенной страте, группе [Анурин, 1995; Бурдье, 1993]; - социальный маркетинг, т.е.

продвижение в социум какой-либо идеи, однозначно ассоциируемой с определенным предметом, стилем и т.п.;

- экодизайн, т.е. в самом простом понимании создание предметно-пространственной среды жизнедеятельности одновременно дружественной и природе и человеку и т.д.

При этом сложность взаимосвязей между предметным миром и людьми, неизбежно требует обратиться к принадлежащему Дж. Форрестеру принципу контринтуитивного поведения, согласно которому реакция сложной системы на внешние воздействия практически никогда не совпадает с интуитивными прогнозами ученого, основанными на личном опыте изучения достаточно простых систем [Форрестер, 1978].

Достаточно отметить, хотя бы подмеченное рядом исследователей (в частности, известным итальянским специалистом Э.Манцини, обстоятельство: на самом деле предметный мир, на наш взгляд всеобъемлющий, быстро стягивается в точку, достаточно обратиться к подлинно естественному микромиру или наоборот вооружиться планетарными масштабами [Манцини, 2008]. Иными словами, излишняя самонадеянность человека в создании предметного мира может привести его к конфликту не просто с природными феноменами, а с фундаментальными законами объективного мира.

Кроме того, предметный мир и сам влияет на человека. Для понимания этого целесообразно обращение на новом витке развития , в частности, к культурологическим концепциям отечественного исследователя О.И. Генисаретского [Генисаретский, 1994], а в более широкой постановке, к методологии средового формирования социального поведения, чувств и т.д., т.е. к проблеме целерационального придания предметно-пространственной среде качественно новых по сравнению с традиционными возможностей влияния на социум.

В этих условиях достаточно очевидны два обстоятельства: - во-первых научно корректный подход к экологии предметного мира дает возможность существенного повышения социального благополучия (необходимо все же учитывать наличие объективных пределов подобных возможностей); - во вторых, чем более обоснованным и всеобъемлющим будет перечень социальных интересов социума, на соблюдение которых мы будем «проверять» наш предметный мир, тем более экология предметного мира раскроет свой потенциал как фактор социального благополучия.

Вполне вероятно, что на данном пути мы столкнемся с необходимостью изменения многих стереотипов мышления и поведения, свойственных современному человеку. В частности, по-новому может звучать проблема сохранения искусственной предметно-

пространственной среды вплоть до определенного сближения с проблемой сохранения природной и т.д.

В конечном счете, роль экологии предметного мира как фактора социального благополучия может быть, по нашему мнению, достаточно адекватно описана в первом приближении на основе следующих принципов:

- во-первых, принцип многообразия влияния искусственной предметно-пространственной среды на человека. Данное влияние оказывается при помощи совершенно различных каналов, как непосредственно (например, через зрение: цвета, их сочетания, видеоэкология и т.п.), так и опосредованно (например, через культуру, сферу духовной жизни и т.п.);

- во-вторых, принцип неразрывности изменений. Любая деятельность социума по созданию искусственного предметного мира сопровождается изменениями в природной среде, задающими обратные воздействия и на предметный мир, и на сам социум;

- в-третьих, принцип связанных траекторий в развитии предметного мира: появление новых материалов влечет за собой появление новых пространственных форм и т.д. и т.п.;

- в-четвертых, принцип социальной обусловленности. В современном мире в большинстве случаев именно «социальный запрос» приводит к изменению предметного мира, а не наоборот.

Вполне естественно, что, обращаясь к социально-технологическим аспектам формирования предметного мира, мы в первую очередь вспоминаем о дизайне. К настоящему времени сформировалось понимание сущностностного содержания дизайна как специфического вида деятельности, направленной на создание, сохранение и распространение культурных ценностей (в широком смысле данного понятия), причем особая значимость данной деятельности определяется не только социальной приоритетностью решаемых проблем, но и ее исключительно творческим, высокоинтеллектуальным характером [Сосунова, 2011]. Соответственно этому, можно констатировать, что основой традиций дизайна являются две его «родовых черты»: - во-первых, неразрывность социальных, утилитарно- функциональных и эстетических требований ко «второй природе» и, во-вторых, органическое единство искусства и расчета на основе объективных законов творческой проектной деятельности.

В результате традиции дизайна, по нашему мнению, представляют собой обобщение вековых традиций искусства и науки, более того, мы можем сталкиваться и с элементами прямого заимствования. Так, например, промышленный дизайн буквально «пропитан» пришедшим из архитектуры принципом Витрувия «прочность-польза-красота».

В соответствии со своей комплексной природой дизайн участвует в формировании обоих измерений предметной среды как социокультурного феномена: - материального (вещественного) – готовые изделия и т.п. и идеального, духовного - ценности, значения, идеалы, нормы, представления, иллюзии и т.п. При этом первое служит основой и носителем второго, а второе воплощается и выражается в первом [Ермичёва, 2004]. Не следует однако упрощать данное соотнесение, как писал И.А.Ильин: «Культура творится извнутри, она есть создание души и духа» [Ильин, 1996].

Образное описание современной взаимосвязи дизайна и человеческой жизни полнее всего можно выразить словами: «…наша нынешняя задача в создании дизайна для конкретного человека в его непосредственном окружении. Наш продукт должен поддерживать человека в его стремлении активно участвовать в своей культуре… Продукт должен представлять собой личный маршрут потребителя по лабиринту экологии культуры»[Власть дизайна…, 2008].

С данной точки зрения можно выделить следующие направления влияния дизайна как методологии созидания «нового вещного мира» на различные компоненты социального благополучия:

1. Гуманизирующее

Каждый человек обладает собственной системой ценностей, воспитуемой с детства. Дизайн, с одной стороны, позволяет поддерживать и развивать ее, а с другой – он помогает сгладить противоречия между отдельным человеком и обществом в целом. Предметная среда, формируемая дизайном прежде всего для ребенка – это гармоничный объект, который интегрирует общечеловеческие ценности человечества и способствует совершенствованию социальной среды, достижению внутреннего душевного мира.

2. Организующее

Дизайн упорядочивает пространство. Создавая вещи и системы вещей, дизайн организует предметный мир и тем самым влияет на поведение людей, на характер эмоций и чувств, испытываемых ими. Особое значение данная традиция дизайна имеет в организации пространства детских и рабочих помещений, учебных аудиторий, выставочных залов, курортных зон и т.д.

3. Рационализующее

В своих продуктах дизайн стремится органично сочетать выразительность (эстетическую привлекательность) и целесообразность.

Рациональность улучшает функциональные качества вещи, но не всегда усиливает ее выразительность, в которой также нуждается человек, и прежде всего ребенок. Поэтому при проектировании вещи с позиций рациональности необходимо учитывать возможный характер ее эмоционального и психосоматического воздействия на человека.

4. Созидательное

Дизайнер стремится выявить новые ниши в казалось бы переполненном предметном пространстве. Зачастую эти ниши являются прообразами давно забытых вещей и идей. Дизайнер часто проектирует то, что еще отсутствует. Он реализует свой замысел, создавая нечто новое, расширяя пространство культуры. Данную функцию легко представить на примере дизайна одежды. Модельеры систематически обращаются к элементам традиционной культуры и находят в них новые решения, которые позволяют им создавать уникальные коллекции, в том числе и детей.

5. Утопическое

В современном мире человек стремится уйти от реальности в виртуальные миры, вернуться в прошлое или заглянуть в будущее.

Прогнозируя вероятные тенденции развития человека и его предметного мира, дизайнер способен воплотить прогноз в вещь. Любая гипотеза требует своего предметного воплощения для того, чтобы быть всесторонне воспринятой и оцененной. Бутафория фильмов, элементы рекламы, футуристические интерьеры создают образ мира, который возможен и достижим, если будет соответствовать мечтам и чаяниям современников и потомков.

Утопическая функция дизайна материализуется в реальном мире, что кроме прочего, ныне ставит вопрос о цене нарушений целостной гармонии мира.

6. Экологическое

В отличие от объектов инженерной деятельности, функционирующих как самодостаточные, продукты дизайна должны обеспечивать гармоничное взаимоотношение человека с природой.

В ситуации прогрессирующего ухудшения экологической обстановки в городах и промышленных зонах резко возрастет социальная роль ландшафтного дизайна – предотвращение последствий разрушительной деятельности человека. Появление зелёных аллей, парков и скверов в городе, зелёных садов частных усадеб влечет за собой восстановление многих экологических факторов, благотворно влияющих на жизнь и

здоровье человека. Вещь не только существует, но рано или поздно должна исчезнуть. Поэтому дизайнером должны быть учтены все факторы утилизации, «возвращения» вещи к природно-вещественному состоянию.

Направление «экологический дизайн» имеет целью сохранение человека, не только как телесного, но и как духовного существа. Поэтому в последние годы возникло стремление к облагораживанию и благоустройству городов, вновь освоенных территорий, территорий детсадов ,офисов и фирм. Это создало реальные предпосылки к появлению на рынке услуг множества фирм, ориентированных на привлечение дизайнеров. Восстановление почвенного баланса, формирование биотопов в создаваемых биогеоценозах, оптимальное сочетание окультуренных и естественных ландшафтов при создании декоративно-парковых структур ландшафтов усадеб и зеленых зон городов позволит восполнить систему биологического разнообразия экологически значимых видов растений и животных и создаст условия для удовлетворения нравственно - эстетических запросов человека.

7. Эстетическое

Для человека восприятие продуктов дизайна связано с удовлетворением эстетической потребности. Дизайн сознательно творит красоту. Перспектива дизайна – стать эффективным возбудителем эстетически ориентированной активности общества, возвышать личность, открывать перед ней пути совершенствования себя и окружающего мира.

Эстетическая традиция дизайна реализуется в любом объекте дизайнерского проектирования. Именно с ее помощью удается достичь гармоничного сочетания пользы и привлекательности. Эстетические свойства объектов часто становятся доминирующими критериями при выборе товаров.

8. Сигнификативное

Это – знаковая (обозначающая) традиция, которая создает «информационный посыл» пользователю вещи. Давая название создаваемой вещи, или как-то иначе обозначая ее, дизайнер удовлетворяет познавательные и другие духовные потребности человека. Имя может выступать концентрированной формой представления концепции вещи. Кроме того, сама форма вещи, и другие ее визуально воспринимаемые свойства ориентируют вещь на определенного пользователя, соотносят с различными типами потребителей.

В данном случае большое значение имеют как социально-демографические, так и психологические особенности потребителя, та структура "психологического пространства", в которую должен быть включен новый продукт.

9. Социализирующее

Пользуясь вещами, каждое следующее поколение усваивает весь предметный опыт, накопленный культурой до него. Дизайн интенсифицирует этот процесс за счет осознанного «закладывания» в вещь модели поведения людей, основываясь на истории, традициях и культуре. При этом дизайнер ответственен за то, как поведет себя человек в сформированной им вещной среде.

10. Идеологическое

Идеологическое влияние вытекает из возможности вещи воплощать различные идейно-теоретические установки. Когда для заказчика на первое место выходят социально-политические, идеологические, рыночные мотивы, дизайнер оказывается проводником их в жизнь, что ставит перед ним ряд этических вопросов. Государство, его идеология, церковь, мифология, способ производства воздействуют на людские массы, формуя их менталитет, стратифицируя по социальным группам.

Особую значимость работы в области созидания предметной среды ребенка приобретают в наши дни, когда достигнутый уровень развития техносферы обеспечивает ранее недоступные средства реализации проектов. Так, в частности, современные строительные технологии вообще позволяют иначе подходить к формированию жилой предметной среды, опираясь на социально-технологические возможности экодизайна.

Библиографический список

Анурин В.Ф. Экономическая стратификация: аттитюды и стереотипы сознания //Социологические исследования. – 1995, № 1;

Бурдье П. Рынок символической продукции//Вопросы социологии. 1993. №1-2.

Власть дизайна: Ключ к сердцу потребителя / Майк Пресс, Рэйчел Купер; пер. с англ. – Минск: Грецов Паблишер, 2008. С. 13.

Генисаретский О.И. Дизайн и культура. – М, 1994.

Ермичёва В.А. Проблемы искусства в трансформирующемся обществе / Россия: центр и регионы. –М.: РИЦ ИСПИ РАН, 2004.

Ильин И.А. Собрание соч. в 10 томах. Т.1.-М.: Русская книга, 1996.

Манцини Э. Артефакты. К новой экологии искусственной среды /Курьерова Г.Г. Экология предметного мира как стратегия дизайна в постиндустриальный период. – М., 2008.

Негробов О.П. и др. Словарь эколога. –Воронеж, 2010.

Сосунова И.А. Роль дизайна в формировании современного «вещного мира», ориентированного на повышение качества жизни / Дизайн и качество жизни. Труды ВНИИТЭ. Серия «Качество жизни». –М., 2011.

Форрестер Дж. Мировая динамика. М., 1978.

РОЛЬ ДИЗАЙНА ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ

И.А.Урмина, Москва

Мы живем в предметной среде, которая сегодня стремительно изменяется и развивается в направлении постоянной интеракции с предметным окружением с учетом изменения ситуации и потребностей человека. Информационная эпоха нового тысячелетия трансформирует культурные приоритеты и требует системного подхода к формированию этой предметной среды.

«Среда» - ключевое понятие происходящей сегодня кардинальной трансформации методов, результатов и целей творческой деятельности в проектной культуре. Некогда художники, архитекторы, ремесленники, изобретатели, работая над своими полотнами, постройками, телегами и механизмами, решали преимущественно конкретные и частные задачи мироустройства, знакомые и интересные лично им. Тогда как целостная конструкция сферы обитания цивилизованного человека получалась стихийно. Наше время поставило принципиально новую задачу – проектировать среду в целом, увязывая в гармоническом единстве все ее параметры: материально-физические, функционально-прагматические, социальные и эстетические.

Дизайн среды как область проектирования в целом выделилась в конце XX в. с целью решения задач комплексного формирования объектов и систем окружения человека. Основной задачей этого направления является формирование гармоничного, художественно осмысленного единства всех составляющих искусственного мира, созданного человеком. Одной из основных функций дизайна изначально выступает адаптирование предметной среды для человека. Ее соответствие человеку не сводится только к удовлетворению физических потребностей или удобству. Помимо физических качеств современный потребитель все больше ценит индивидуальный характер связи с предметом. Это позволяет говорить о необходимости и возможности учета в процессе проектирования возможных потребностей человека (от эргономических до духовных и психологических). Однако осуществить такого рода учет нелегко, поскольку и проектировщик может быть частично деформирован существующим окружением, которое воздействует на него, задает субъективные оценки и стереотипы, тем самым уводя от реальных дизайнерских задач.

Особенности современной предметной среды коллективной социализации

Среда общественного назначения – первая из систем, ориентированных на «коллективного» потребителя. Она призвана создавать комплекс материально-физических возможностей для реализации разных форм общения и обслуживания, которые составляют суть этой сферы. Причины, условия и обстоятельства комплексного формирования объектов и систем общественного назначения можно разделить на две группы. Первая учитывает функциональные особенности общественных процессов, вызвавших среду к жизни. Вторая – эмоционально-психологические требования к ее визуальной организации. Утилитарно-прагматические соображения порождают тип пространства, эмоционально-художественные – заставляют его совершенствовать, превращать в образ, узнаваемый и желанный. Первая группа факторов генерирует все многообразие предметно-пространственных общественных структур, поскольку отвечает множественности целей общественной жизни: от каждодневно необходимых форм бытового, торгового, технического обслуживания (почта, мастерские, магазины, больницы, станции автосервиса, банки и т. д.) до высших проявлений творческого и духовного общения (библиотеки, клубы, музеи, театры, здания религиозного назначения). Особую группу общественных сооружений составляют такие, где функции общения и обслуживания синтезируются в процессе воспитания и обучения – детские сады, школы, институты, а так же учреждения сферы управления. Строение, габариты, типология, оборудование всех этих видов и форм среды определяются их функциональным содержанием, которое одновременно является базой возникающих здесь эмоционально - масштабных ощущений.

Вторая группа факторов – призвана уточнить, «облагородить», а если надо – усилить эти впечатления, превратить их в эмоционально-духовное содержание среды, которое в некоторых случаях оказывается более устойчивым знаком средового назначения, чем удобство или совершенство исполнения первичных функциональных задач. Комбинируя прагматические и художественные причины средовых впечатлений, сталкивая или взаимно усиливая их воздействия, можно создавать разнообразные идейно-эстетические модификации даже постоянно повторяющихся в жизни средовых структур, и в этом заключена главная трудность и одновременно бесконечное поле для архитектурно-дизайнерского творчества, особенно при конструировании предметной среды для детей, находящейся в их «коллективном пользовании».

Главным началом формирования такой общественной среды является нацеленный на активное общение, на совместную деятельность в ходе выполнения определенной

задачи завершенный процесс, а не единичные акты некоего личностно ориентированного действия, как в отдельной квартире. Поэтому подавляющее большинство общественных зданий и сооружений предназначено для реализации коллективных функций, т. е. таких, где участвует группа одновременно действующих людей, заинтересованных в получении общего результата (обмен знаниями, восприятие зрелища и т. д.). Это относится и к общественным сооружениям и зданиям, предназначенным для детей. Основная задача средоформирования в общественной сфере – обеспечить однозначность, эффективность, рациональность протекания функционального процесса, в котором всегда занято несколько человек или групп людей.

В социализации и инкультурации принято выделять две основных стадии: первичную или детскую (включая подростковый возраст) и вторичную или социализацию взрослых, включая процессы ресоциализации. На первом этапе дети впервые осваивают самые общераспространенные, жизненно необходимые элементы своей культуры. Задача взрослых здесь сформировать у нового поколения адекватные навыки, необходимые для нормальной социокультурной жизни. Задача детей максимально полно овладеть «азбукой» культуры. Для этого периода в любой культуре существуют специальные приспособления, которые минимизируют степень риска при использовании детьми полученных знаний и навыков в их повседневной практике.

Ярким и показательным примером такого рода может служить феномен игры. Ранняя социализация характеризуется преобладанием роли взрослого в отношениях, связанных с трансляцией культурного опыта, вплоть до использования механизмов принуждения ребенка к постоянному выполнению определенных стереотипных форм активности. Эта ступень социализации рассматривается как один из ключевых механизмов, обеспечивающих стабильность культуры. Постепенно формируя индивидуальные представления об окружающем мире, дети, в том числе в игровой форме, осваивают принципы и формы первичной социальной организации, навыки социального взаимодействия в условиях массовой социализации. Ролевые игры позволяют детям через механизмы подражания, взаимодействия осваивать стереотипы поведения, мотивации, психические состояния, которые понадобятся им во «взрослой жизни». Состязательные игры становятся полем для освоения конфликтных ситуаций. В этом случае дети учатся тактикам конфронтации, риска, компромисса, торга, переживают состояния победы и поражения. Лингвистические игры (загадки, скороговорки, всякого рода манипулирование словами) дают детям возможность овладеть структурой родного языка: увидеть связь между обозначаемым и обозначающим и операционализировать ее (загадки), приобрести

навыки отчетливой речи (скороговорки); убедиться в действии грамматических форм и пределов их лабильности (игры, связанные с коллективным составлением стихотворных и прозаических текстов и т. п.). Подвижные игры, в том числе танцы, становятся важным инструментом, позволяющим детям научиться управлять своим телом, координировать собственные движения и формы собственной двигательной активности с подобными формами у партнеров по играм. Важно подчеркнуть, что игры всех типов, выполняя социализующие функции, позволяют детям овладеть навыками остранения реальности. Они начинают понимать, что из повседневного жизненного потока можно выделить специальные ситуации, в которых обыденные события и предметы приобретают необычные функции, смыслы, значения: что такое выделение зависит не только от собственного желания, но и от согласия других членов первичной группы; что игровые ситуации позволяют искусственным образом вызвать определенные наборы переживаний, нечасто встречающиеся в повседневной рутинной жизни. И этому должна способствовать предметная среда, окружающая детей в процессе коллективной социализации.

Роль институциональных форм трансляции социально значимой культурной информации в общественной жизни существенна. От адекватности их функционирования зависит качество такой социализации. Существующий сегодня разрыв между рассредоточенным в различных социокультурных областях культурным потенциалом и степенью его освоенности или хотя бы представленностью на уровне общественности вызывает проблемы, связанные с недостаточным уровнем социализации. Культурный потенциал в обществе может быть высоким, могут существовать в достаточном количестве каналы его распространения: учреждения общего образования, культуры, средства массовой информации. Но это не означает высокого культурного уровня, адекватной социализированности членов общества.

Например, искусственная среда современного мегаполиса на фоне возрастающего дисбаланса природной и социальной среды, высокого уровня дифференциации социальных связей и функций человека в социуме, механического ритма обыденной жизни создают не только ощущение дискомфорта, но нарушают целостность существования человека. Жизнь человека и пространство культуры оказываются фрагментом организованного существования в кажущемся хаосе, где каждый шаг предполагает преобразующую деятельность. Этот принцип доведен до абсурда современной цивилизацией и привел к искажению природы, нарушению целостности архаичных культур, в которых способ конструирования мира соответствовал законам природы. Несоответствие законам природы проявляется на двух уровнях: 1) на уровне

потребления – как несоответствие предметного мира природе человека; 2) на уровне производства предметного мира – как творческий кризис дизайнера предметной среды. Это подтверждается и на уровне такого социального института как учреждения, предназначенные для коллективной социализации детей: дошкольные образовательные учреждения, средние школы, колледжи, гимназии и т. д. Хорошо известно, что такого рода институты консервативны, поскольку их предназначение – транслировать, главным образом, прошлый опыт поколений. Но младшему поколению нужны навыки и знания, помогающие адаптироваться в сложных и динамичных современных условиях, а старшее поколение предлагает устаревшие и утратившие культурный смысл стереотипы. В такой кризисной ситуации и формируется эпицентр расхождений между поколениями, в том числе на уровне предметной среды.

Рост природной среды происходит как целостное, единое движение. Человек же, наоборот, дифференцирует среду, и это связано с характером его физического устройства, восприятия, мышления. Познавательные способности человека функционируют таким образом, что при переходе от эмоционального восприятия к осмыслению «удобнее» оказывается создание систем: абстрагирование, оформление отдельных понятий, вычленение конкретных свойств и особенностей мира «требуют» остановки, фиксации и определения границ. Создаваемая человеком искусственная среда и ее элементы становятся ограниченными субъективностью, конечностью, отсутствием в ней движения. Так возникают проблемы проектирования и дизайна предметной среды общественного назначения, в том числе предназначенные для детей. По сути, проектировщику и дизайнеру не хватает социокультурной и антропологической информации о современном человеке, его отдельных способностях, возможностях, индивидуальных чертах, а также социальных связях линейного и сетевого характера.

Следует отметить, что в процессе создания артефакта дизайнеру свойственно структурировать – разделять проектный материал, при этом целостное восприятие ситуации потребителем зачастую упускается проектировщиком, в результате чего создаваемый предмет не учитывает объективных возможностей потребителя и не соответствует его способностям. Проблема проявляется на различных этапах взаимодействия человека с предметом: поиска, приобретения, изучения, использования и т. д., вплоть до утилизации или перехода предмета в другое качество. При этом каждый этап может быть рассмотрен как последовательность ситуаций, представляющих все многообразие взаимодействия предмета с человеком. Многие узлы противоречий наглядно проявляются там, где кончается обыденное пространство, за которое выносятся

конфликты: биологического с социальным, бессознательного с сознанием, личного и общественного. То есть существенными критерием является соответствие окружающего предметного мира не только физическим параметрам человека, но способностям и границам его восприятия в том или ином состоянии, не всегда учитываемыми в дизайн-проектировании.

Необходимость междисциплинарного подхода к проблемам дизайна предметной среды

XXI век поставил перед специалистами в области дизайна еще одну, не специфичную для проектировщика задачу – теоретическое осмысление взаимодействия человека с окружением в условиях его динамичных преобразований, нередко чисто виртуального характера, т.е. на уровне представлений или образов. На практике мы наблюдаем деформацию реальной окружающей среды, вступающей в конфликт с социальными и культурными потребностями людей.

Следует подчеркнуть, что проблема формообразования, отыскания способов выразительности для образов внутриличностных состояний и переживаний человека, внешней реальности решались на протяжении всей человеческой истории. В результате сформировались живописные, пластические, музыкальные, вербальные выразительные средства и особые области социокультурного пространства (искусство, художественная культура, в т. ч. дизайн). Все эти области предполагают свободное экспериментирование с элементами среды, моделирование социокультурных ситуаций с помощью образных заместителей реальности. Такое «прожективное» воспроизведение и изменение жизненной среды обусловливает большую эффективность реальных взаимодействий, поскольку, во-первых, не дает угаснуть вниманию людей к рутинным аспектам повседневной жизни, а, во-вторых, позволяет выявить новые связи и возможности, содержащиеся в этой среде.

До настоящего времени сравнительно мало внимания уделяется систематическому теоретическому анализу микросоциальных и культурных процессов повседневной жизнедеятельности людей. Исследования концентрируются либо на выявлении закономерностей движения общественно-исторического процесса в целом либо поддержания социокультурной системы как таковой. Вопросы микродинамики социокультурной жизни людей затрагиваются редко. Однако существуют теоретические принципы изучения повседневной реальности, без которых нельзя оценить реальную картину социокультурной динамики в сопоставлении с прошлым и возможным будущим состояниями общества и культуры.

Как уже указывалось ранее, одной из основных функций дизайна как направления практической деятельности является адаптация предметной среды к потребностям человека, а основанием ее проектирования – реальные условия окружения, существующие стереотипы, субъективные оценки. Но прежде чем проектировать предметную среду, особенно для современных детей, коллективно осваивающих динамичное окружение, следует учитывать и ситуативную динамику потребностей человека. Это важно и в связи с построением актуальных критериев оценки качества жизни членов любого общества. Изучение динамики культуры с этой точки зрения включает в сферу исследовательского внимания повседневную жизнь людей, подвижность и многообразие ее форм в определенный исторический период. Анализ и обобщение условий и форм образа жизни членов общества позволяет увидеть, как структура культуры данного общества проявляется в конкретных действиях и взаимодействии представителей различных социальных групп, как на уровне повседневного бытия реализуются все возможности, которые обеспечиваются социокультурными условиями жизнедеятельности людей в рассматриваемый исторический период. А поскольку образ жизни различных людей неодинаково динамичен в одних и тех же исторических условиях, таким же динамичным становится и дизайн предметной среды.

В современном обществе изучение процессов освоения социокультурной среды должно носить междисциплинарный научный характер. Это необходимо по ряду причин. Прежде всего, в настоящее время большую часть жизненной среды человека составляют технические приспособления, сконструированные на научной основе. Контроль над ними, безопасное их использование предполагает определенные, пусть даже элементарные научные знания. Современные общество и культуры столь сложны и динамичны, что для контроля над социокультурным окружением, свободной ориентации в нем непосредственного индивидуального опыта оказывается недостаточно: нужны специальные социально научные знания. Наконец, условия жизни в современном обществе таковы, что для построения в их рамках собственного образа жизни людям приходится все более руководствоваться принципами рациональности и в первую очередь научного типа. Ее освоение связано с определенными затруднениями, поскольку между научными и обыденными представлениями обнаруживается существенная разница, требующая знания социокультурных кодов и принципов раскодирования.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН

А.А. Хорват, Москва

Значение понятия «*потенциал*» (от латинского «potentia» – сила) в общем виде можно определить, как совокупность каких-либо средств и возможностей, необходимых для достижения определенного результата. В Большом Энциклопедическом Словаре под термином «*потенциал*» понимается «источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения каких-либо задач, достижения определенных целей» [Большой энциклопедический словарь, 1991: 199]. Oxford Advanced Learner's Dictionary дает определение понятию «potential» - «qualities that exist and can be developed», что можно перевести как «качества, которые имеются и могут быть разработаны» [Oxford Advanced Learner's Dictionary].

Понятие потенциала употребляется все более широко: военный, промышленный потенциал, потенциал плодородия почв, демографический потенциал и т.д. Но мы будем рассматривать в своей работе понятие потенциала, применимого к человеку, т.к. именно человеческий потенциал является ресурсом, необходимым для успешного функционирования и развития российского общества.

В Ж. Келле в своей работе «Проблемы реализации интеллектуального потенциала России» отмечает, что «понятие потенциала относится к деятельности человека. Носителем потенциала является субъект. Потенциал характеризует состояние субъекта с точки зрения *возможности* осуществлять определенного вида и качества *деятельность.* Эти возможности создаются обществом в ходе его исторического развития, определяются комплексом различных факторов в их единстве и взаимосвязи. Человеческая деятельность есть процесс *реализации* потенциала. Человека считают специалистом, профессионалом, когда он имеет необходимые знания и навыки, т.е. определенный потенциал, дающий ему возможность качественно выполнять свою работу. И от него ожидают именно такой работы. Это очень важный момент, что потенциал всегда связан с ожиданиями» [1Человеческий потенциал России, 2002: 43].

Исчерпывающая трактовка, которая рассматривает потенциал не только в качестве способностей, системы знаний, умений и навыков человека, но в качестве ресурса для реализации каких-либо ожиданий.

В свою очередь, необходимо рассмотреть понятие, которое отражает сущность интеллектуального потенциала личности - «интеллект».

Проведя анализ историко-философских и психологических взглядов, можно отметить, что понимание природы интеллекта имеет широкий и не всегда последовательный характер. Отсутствие общетеоретических подходов к данной проблеме выявило множество концепций и определений, описывающих различные уровни и аспекты интеллектуальной деятельности.

Интересна точка зрения М. А. Холодной, которая в своей работе «Психология интеллекта» [Холодная, 2002: 98], дает такое художественное определение: «интеллект – это уникальный психический механизм, который позволяет человеку увидеть мир таким, каков он есть в своей действительности. Правда, кто-то смотрит на этот мир через узкую щель, кто-то – через раскрытое настежь окно, кто-то видит мир широко и ясно до самого горизонта, наконец, кто-то может увидеть даже то, что находится за горизонтом (людей с таким типом умозрения мы обычно называем гениями)».

Предполагается, что критерии уровня интеллектуального развития личности связываются, во-первых, с тем, как человек воспринимает, понимает и объясняет происходящее, и, во-вторых, с тем, какие решения он принимает и насколько эффективно действует в тех или иных сложных ситуациях. При этом три основные формы организации опыта выступают в качестве иерархии психических носителей, которые «изнутри» предопределяют особенности интеллектуального поведения.

Несколько иной аспект в исследовании интеллекта представлен в работе В. Ю. Крамаренко, В. Е. Никитина, Г. Г. Андреева «Интеллект человека», который в целом дополняет предыдущую позицию. «…Под интеллектом необходимо понимать целостность и гармоничность отражательной деятельности мозга, всю совокупность умственных способностей человека» [Крамаренко, Никитин, Андреев, 1990: 103], и далее: «Интеллект необходимо рассматривать как интегральную и высокодифференцированную способность к мышлению, как универсальную тренированность мозга. В этом понятии отражен основной диапазон умственных возможностей человека, осуществляющих анализ и оценку информации, создание новых форм логической деятельности» [Крамаренко, Никитин, Андреев, 1990: 105-106].

Следовательно, интеллект непосредственным образом связан с отражательной деятельностью, и отражение окружающей действительности осуществляется на различных интеллектуальных уровнях. Авторы выделяют три уровня интеллекта. На уровне здравого смысла отражен обыденный тип практической деятельности людей, протекающий в

непосредственных условиях их жизнедеятельности. Этот уровень проявляет себя в форме здравых суждений, известных как природная смекалка [Крамаренко, Никитин, Андреев, 1990: 113-114].

Второй уровень интеллекта – рассудок. «Его основу составляют устойчивые структуры обыденного и научного знания. В нем ассимилированы законы, способы, правила, нормы, предписания, определяющие взаимоотношения людей в обществе. В рассудке отражены наиболее устойчивые, выверенные моменты человеческого знания. Он составляет основу современного образования» [Крамаренко, Никитин, Андреев, 1990: 115-116].

Наконец, высшей формой теоретического познания является разум «как способность оперировать объемными единицами информации, организуя знание согласно принципам». «Разум – это не только высшая умственная способность, но и целесообразное практическое отношение к миру, проявляющееся в интеграции и создании новых форм человеческой предметной деятельности. Для разума характерно ясное осознание цели, направленность в будущее, возможность предвидения» [Крамаренко, Никитин, Андреев, 1990: 125-126].

Таким образом, интеллект представляет собой иерархическую структуру, осуществляющую многоуровневую отражательную деятельность, умственную способность, возможность обрабатывать информацию, воспринимать и объяснять ситуацию, принимать решения.

Человек – носитель и генератор знаний, материальных и духовных ценностей. Без интеллектуальной деятельности сложно представить существование человека как личности: только интеллект обеспечивает определенную степень независимости от актуальной ситуации, стереотипов, социальных и политических догм, позволяя человеку лучше ориентироваться в окружающей действительности, разнообразить выбор для своего социального и профессионального самоопределения и поведения. Ни одна социальная система не может существовать без интеллектуально развитых людей, причем, чем выше уровень интеллектуального развития человека и оптимальных возможностей для реализации творческих способностей, тем богаче общество.

Стоит отметить, что определенные усилия со стороны таких социальных институтов как: семья, образование, государство, способствуют не только формированию умных людей, но и реализации их потенциальных интеллектуальных возможностей в производстве, создании культурных ценностей, управлении обществом, воспитании и т.д.

Безусловно, без интеллектуального развития и применения полученных знаний на практике невозможно существование человека как индивидуальности, интеллект

способствует ему лучше ориентироваться в окружающей действительности, разнообразить выбор своего социального поведения. Но само по себе наличие интеллекта еще не является гарантией личного благополучия, профессионального успеха и социального прогресса, хотя создает для этого определенную базу. Думается, многообразие и сложность социальных связей и отношений в обществе предполагает изучение интеллектуального потенциала, его природы через различные основания социальной жизни и взаимодействие социальных субъектов – личностей, групп, социальных институтов, функционирование общества в целом.

Исходя из сказанного, интеллектуальный потенциал личности можно определить, как наличный уровень умственных способностей и возможностей, реализация и использование которых обеспечивает ее саморазвитие и развитие социальной системы.

Большой энциклопедический словарь определяет интеллектуальный потенциал как «совокупность интеллектуальных качеств (интеллектуальных ресурсов), которые могут быть использованы системой для решения стоящих перед ней задач по самосохранению и развитию».

Российские ученые, которые разрабатывали проблему интеллектуального потенциала, предлагают иные определения:

По мнению М. Н. Овчиникова, И. А. Киршина и Е. В. Вашутиной, интеллектуальный потенциал - это «характеристика интеллектуальной сферы страны или региона и источник новых знаний, идей, информации, способствующих повышению конкурентоспособности экономики и уровня жизни населения» [Овчиников, 2010: 458].

Другое определение дает Ю. П. Лежнина, подчеркивая, что интеллектуальный потенциал – это «способность системы (государства, региона, предприятия, организации и т.п.) к нахождению уникальных решений для достижения значимых результатов в области науки, техники, технологии, в духовно-нравственной сфере» [Лежнина, 2006: 23].

По мнению автора, интеллектуальный потенциал - это, с одной стороны, характеристика богатств внутренних личностных сил людей, их творческих способностей; с другой - характеристика возможностей раскрытия и использования обществом интеллектуальных способностей и талантов.

И еще одно определение, которое бы хотелось осветить в данной работе Л. Г Лагутина считает, что интеллектуальный потенциал – это «мера эффективности инновационной экономики, выражающаяся в ее способности к реализации интеллектуальных возможностей человека и общества в целях социально-экономического развития» [Лагутина, 2009: 170].

Характеризуя интеллектуальный потенциал личность, стоит обратить внимание на четыре ключевых свойства: он способен актуализироваться, т.е. быть реализованным в деятельности; он способен аккумулировать знания, созданные в результате деятельности прошлых поколений. Он участвует в процессах производственной, воспитательной, образовательной и управленческой деятельности, где механизмом выступает интеллектуальная деятельность; он не исчезает, а восполняется при активном его использовании [Кунгурцева, 2010: 34].

Формирование и развитие интеллектуального потенциала в настоящее время невозможно без учета влияния социальных и культурных изменений, происходящих не только в России, но и во всем мире. Интеллектуальное развитие каждого человека напрямую связано с тенденциями в обществе и уровнем культуры. Интеллектуальный потенциал является ресурсом формирования экономической, политической, общественной и духовной жизни человека, а также средством научного производства, предпосылкой для экономического и политического развития общества. Интеллектуальный потенциал дает возможность человеку осваивать культурные ценности, изменяться самостоятельно и накапливать знания, передавая их другим людям. Культура выступает предпосылкой и результатом интеллектуального развития человека. Содержание знаний для интеллектуального развития черпается из наследия культуры и науки, из опыта поколений, которые генерировали знания и передавали их своим потомкам [Большой энциклопедический словарь, 2008].

Чтобы обусловить взаимное влияние культуры и интеллектуального потенциала, сформировать тенденции и рассматривать их в гармонично развивающейся системе, необходимо детерминировать ключевое понятие: социокультурный феномен. В Большом энциклопедическом словаре дается такое определение: «Феномен – философское понятие, означающее явление, данное нам в опыте, чувственном познании».

Указанный термин часто упоминается у авторов античности. По феноменом понимался предмет опытного знания. Например, Платон видел в феномене только отражение идеи - он противопоставлял миру людей все феноменальное [Михайлов, 2010: 2436].

Со временем исследователи придают понятию «феномен» сложное значение, но более приземленное. В современной философии он больше не ассоциируется с простым отражением идеи. И. Кант определяет феномен как «объект, конституированный трансцендентальным субъектом». Согласно его философии, феномен может выступать

предметом возможного опыта в доступных человеку априорных формах чувственного содержания [Кант, 1915: 129].

Изучив особенности подходов к феноменологии, понятие социокультурного феномена можно определить, как уникальные особенности развития изучаемого явления в социуме.

Человек одновременно может выступать как в роли субъекта, так и в роли объекта деятельности социума. Как на любой объект этой системы, на его становление оказывают влияние все обще диалектические процессы общества (социальные и культурные в том числе). Формирование личности человека зависит от его социального опыта (который проявляется в виде способов деятельности, конкретных технологий, отношений, ценностных образов и др.). Следовательно, интеллектуальный потенциал, как социокультурный феномен, можно назвать активным фактором социализации человека. Таким образом, интеллектуальный потенциал оказывает влияние на стабилизацию и развитие общества.

Согласно мнению ряда авторов психолого-педагогических публикаций можно перечислить следующие составляющие интеллектуального потенциала, как феномена [Кунгурцева, 2010: 41]:

- Способность контролировать, регламентировать и успешно перерабатывать большой объем информации;
- Способность без посторонней помощи получать знания, делать выводы и применять их на практике;
- Способность реализовывать проекты, которые требуют оперативного, согласованного и эффективного решения;
- Способность контролировать свои поступки, трудовую деятельность и отвечать за нее;
- Способность мыслить, делать заключения и выводы.

Интеллектуальный потенциал характеризуется: эрудицией (суммой знаний из области науки и искусства); способностью к мыслительным операциям: анализу, синтезу, их производным: творчеству и абстрагированию. А также, способностью к логическому мышлению, умением устанавливать причинно-следственные связи в окружающем мире: вниманием, памятью, наблюдательностью, сообразительностью. В том числе и различными видами мышления, а именно: наглядно-действенным, наглядно-образным, словесно-логическим, речью и т.д.

Развитие интеллектуального потенциала имеет ряд особенностей, которые нужно учитывать при указании способов формирования интеллектуального потенциала:

- Отдача от использования интеллектуального потенциала прямо зависит от временного промежутка трудоспособности человека;
- С годами интеллектуальный потенциал накапливается и приумножается;
- Существует предел использования интеллектуального потенциала, после которого качество и количество производимой информации или продукции снижается;
- Определение пользы от вложения в развитие интеллектуального потенциала отследить очень сложно, и процесс, который приведет к окупаемости, обычно характеризуется большим временным интервалом.

Основные функции интеллектуального потенциала, которые обеспечивают гармоничное развитие личности, накопление знаний и культурных ценностей:

- Передача и формирование базового знания, от которого отталкиваются дальнейшие интеллектуальные достижения;
- Создание нового знания;
- Поддержание уровня эффективности труда, достигнутого предыдущими поколениями;
- Передача наиболее эффективного способа решения проблем;
- Сохранение того знания, которое в силу каких-либо причин не было усвоено, использовано во время своего возникновения, а в будущем, возможно, получит развитие;
- Поддержание и развитие личностного и общественного культурного уровня;
- Ускорение обмена, хранения и использования информации в общественных структурах.

Рассматривая интеллектуальный потенциал как социокультурный феномен, необходимо подробно изучить влияние культуры на интеллектуальное развитие, создание предпосылок для формирования потенциала интеллекта, а также сохранении и наращивании культурных ценностей российского народа.

Интеллектуальный потенциал как социальное явление формируется и реализовывается в рамках исторически определенной социально-материальной основы, существование и развитие интеллектуального потенциала невозможно вне культурного пространства. Техника, наука, образование, управление и любая другая деятельность для человека самодостаточны только в той мере, в какой они формируют культуру. Интеллектуальный потенциал личности и культурное пространство исторически

обусловлены и находятся в диалектической взаимосвязи. Это взаимосвязь выражается в том, что интеллектуальный потенциал личности существует и развивается в определенных культурных условиях, пронизывает все сферы деятельности; с другой стороны, культура определяет интеллектуальный потенциал личности, то есть потребности общества способствуют либо развитию, либо разрушению его интеллектуального потенциала.

Но сами по себе ни нормы, ни ценности, ни материальные предметы, теории, книги и т.д. вне человека не раскрывают сущности культуры. «Культура вне человека – это кладовая мертвых вещей или кладбище духа. Человек является сердцевиной культуры, ее «живым агентом», творцом-созидателем, хранителем, посредником и потребителем». Только лишь через посредство человека результаты любой деятельности можно рассматривать как элементы культуры. «Воздействуя на природу и преобразуя ее, человек меняет свою собственную природу. Его развитие есть в этом смысле его саморазвитие. Культура, охарактеризованная в самом общем виде, есть, следовательно, развитие человека как родового, то есть сознательного, творческого, самодеятельного существа».

Социокультурный феномен интеллектуального потенциала, с одной стороны, характеризуется формированием возможности для людей (в первую очередь для молодежи) развиваться и вносить свой вклад в интеллектуальное развитие общества, с другой – интеллектуальный потенциал показывает пути для совершенствования общественной жизни, а значит – создание условий для эффективного развития каждого человека, который будет полезен своему государству.

Только грамотные подходы со стороны государства, общества, а самое главное – семьи, помогут детям расти, улучшать свои коммуникативные навыки, создавать основу для успешного интеллектуального развития. В детстве закладываются основы для формирования способностей мыслить, обучаться, анализировать и делать выводы. Если в детстве были заложены качества, которые будут развиваться в будущем, то велика вероятность, что ребенок сможет стать не только социально активным гражданином, но и владельцем интеллектуального потенциала, который может стать основой для будущего активного развития человека, семьи и его страны.

Библиографический список

Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс] – 2008. URL: http://enc-dic.com/enc_big/Fenomen-63197.html (дата обращения 01/08/2014).

Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. / Гл. ред. А.М. Прохоров. – Сов. энциклопедия, 1991. Т.2

Большой энциклопедический словарь: философия, социология, экзотеризм, политэкономия. / Главн. Научн. ред. С.Ю. Солодовников - Мн.: МФЦП, 2002.

Брентано Ф. Избранные работы. / Составл., перев. с нем. В. Анашвили. — М.: Дом интеллектуальной книги, Русское феноменологическое общество, 1996.

Буева Л.П. Культура и образование. Проблемы взаимодействия // Вопросы философии. – 1997. – № 2. – С. 15.

Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии. Т. 1 [1] / Пер. с нем. А.В. Михайлова. М.: ДИК, 1999. 2-е изд.: пер с нем. А.В. Михайлова, вступ. ст. В.А. Куренного. - М.: Академический проект, 2009.

Кант И. Критика чистого разума /Пер. Н. Лосского. – 2-е изд. – Пг., 1915. – VIII, С. 129 – (Тип. М. М. Стасюлевича).

Келле В.Ж., Ковальзон М.Я. Теория и история. – М.: Политиздат, 1981.

Крамаренко В.Ю., Никитин В.Е., Андреев Г.Г. Интеллект человека. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1990.

Кунгурцева Г.Ф. Интеллектуальный потенциал личности: опыт социологического анализа // Омский научный вестник. 2010. № 6-92.

Лагутина, Л.Г. Использование Форсайта в процессе управления интеллектуальным потенциалом региона / Л Г. Лагутина // Экономические науки, 2009. - №4 (53).

Лежнина Ю.П. Взаимосвязь социально-экономических показателей региона с интеллектуальным потенциалом его населения // Труды СГУ. Вып. 99. Гуманитарные науки. Психология и социология образования. М., 2006.

Михайлов К.А. Феномен // Новая философская энциклопедия / Ин-т философии РАН; Нац. обществ.-науч. фонд; Предс. научно-ред. Совета В.С. Стёпин. - 2-е изд., испр. и допол. - М.: Мысль, 2010.

Овчиников, М. Н. Развитие интеллектуального потенциала страны и региона: место и роль Федеральных университетов / М.Н. Овчиников, И.А. Киршин, Е.В. Вашурина // Труды Международной научно-практической конференции Третьи Махмутовские чтения – 2010.

Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2002.

Человеческий потенциал России: интеллектуальное, социальное, культурное измерение. Сборник научных работ / под ред. Б.Г. Юдина. - М.: Институт человека РАН, 2002.

Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс] URL: http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/potential_2(дата обращения 01/08/2014).

ОБРАЩЕНИЕ К ТЕОРИИ ОБЩЕСТВЕННОГО ИДЕАЛА КАК РЕАКЦИЯ НА ИЗМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ (ИСТОРИКО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ).

П.Е. Царьков, Москва

Состояние российского общества на рубеже XIX – XX веков воспринималось большинством российских социальных философов и социологов как кризисное. Тематика кризиса и социальной эсхатологии являлась стержневой для многих мыслителей. Одни критически описывали проблемные стороны современного им общества, другие занимались разработкой проектов будущего лучшего общества, которое должно прийти на смену умирающему старому. Новгородцев и его ученики не составляли исключения.

Есть основания предполагать, что увлечение темами эсхатологии и общественного идеала обусловлено несколькими причинами. Как мы отмечали выше, вопрос о том, какой должна быть модель совершенного общества, чаще всего возникает в кризисные для общества моменты - периоды социальных сдвигов и революций. Проблематика общественного идеала связана с поиском выхода из кризисной ситуации. Начало двадцатого века было именно таким, кризисным периодом для России: тяжелая и неудачная для страны русско-японская война, русская революция 1905 года, затем, Российская империя вступила в Первую мировую войну, и наконец, пережила две революции – февральскую и октябрьскую, после чего началась гражданская война. Не удивительно, что вереница общественных катаклизмов первой третьи двадцатого века породила интеллектуальные факторы, определившие стремление российской интеллигенции построить модель совершенного общества, которая представлялась ими как предел окончания и разрешения кризисной ситуации. Таким образом, кризисную ситуацию в России на рубеже XIX и XX веков следует рассматривать как первую причину, заставившую российских мыслителей заняться разработкой концепции общественного идеала.

Второй причиной можно считать тот факт, что проблема социокультурного кризиса являлась центральной для западной социальной мысли того времени. Российская культура находилась под сильным влиянием западной, заимствование идей и трендов европейской мысли было характерной особенностью всех без исключения направлений отечественной мысли, даже тех, которые утверждали «особый путь России». Так, например, славянофилы испытали на себе сильнейшее влияние идей немецкого романтизма и

классической философии. По этой причине, популярные на Западе в рассматриваемый исторический период апокалипсические идеи, стали частью всей отечественной социальной мысли того времени, определив увлечение российских мыслителей проблематикой пути разрешения кризиса. Об этом, в частности, свидетельствует содержание работ П.И. Новгородцева и его учеников, которые испытывают влияние «философии кризиса» в духе О. Шпенглера и Х. Ортеги - и – Гассета. Тем не менее, несмотря на это влияние, работы П.И. Новгородцева, Б.П. Вышеславцева, И.А. Ильина и Н.Н. Алексеева, как и многих других их российских современников, содержат критику Запада и противопоставление российской и западной цивилизаций. В этом контексте кризисная ситуация на Западе оценивается авторами как более трагичная, чем в России, что служит причиной мессианских и провиденциальных мотивов в их теориях.

Третьей причиной, определившей интерес П.И. Новгородцева и представителей его школы к теме общественного идеала была критическая, антимарксистская направленность русского социологического неокантианства, к которому они принадлежали. Как мы отмечали выше, позиция по отношению к марксизму была даже более враждебной, чем по отношению к позитивизму [Витюк, 1979]. Одна из лучших работ Новгородцева, написанная в ранний период его творчества – «Об общественном идеале» целиком была посвящена критике Маркса, где марксизм сравнивался с позитивизмом (эта работа, центральная для школы Новгородцева, оказала влияние на представления об общественном идеале всех его учеников). Он осуждал обоих философов за мессианство и догматизм, отмечая, что каждый из них утверждал собственный истинный путь спасения человечества, полагая, что, во-первых, он есть, а, во-вторых, что он единственно правильный [Царьков, 2012]. Из односторонности представлений Маркса, например, следовало, что его доктрина не выдерживает проверки реальностью и потому попытки реализовать социалистическую модель общества бесперспективны [Царьков, 2012].

Полемизируя с марксизмом, П.И. Новгородцев сосредоточился на критике коммунистического проекта совершенного общества, который в своих работах он прямо называл утопий. Помимо марксизма, он подверг критике все направления социальной философии восемнадцатого – девятнадцатого столетий, обвиняя их в утопизме и конструировании атеистических теорий «земного рая» [Новгородцев, 1991, с. 23]. Главным объектом критики стали предлагаемые в рамках этих теорий конкретные пути построения моделей совершенного общества. Полемизируя с марксизмом, Новгородцев подчеркивал невозможность практического осуществления социалистических теорий в реальности: «Историческое осуществление социалистических начал явится с тем и

полным крушением марксизма» [Новгородцев, 1991, с. 53]. В качестве альтернативы несостоятельным с его точки зрения теориям «конечного совершенства» [Новгородцев, 1995], дающим готовые и конкретные рецепты и сроки построения совершенного общества, он предлагает идею «бесконечного совершенствования» [Новгородцев, 1995]. В соответствии с ней совершенное общество можно создать только посредством постоянного нравственного совершенствования личностей и отношений между ними. Следует отметить, что построения П.И. Новгородцева безусловно являются утопическими, так как конструируя модель совершенного общественного устройства, он игнорирует пути и средства построения такого общества.

Из сказанного можно сделать вывод о причинах, побудивших П. И. Нговгородцева и представителей его школы заняться разработкой концепции общественного идеала:

1. Кризисная ситуация в России в начале двадцатого века.
2. Влияние западной социально-философской мысли, для которой проблема социокультурного кризиса являлась центральной.
3. Антимарксистская направленность творчества Новгородцева и, как следствие, критика общественного идеала марксистов.
4. Следует отметить, что большинство работ рассматриваемых авторов, было написано после революции 1917 года, когда они оказались в эмиграции. Именно эмиграцию можно считать еще одной причиной, заставившей их сконцентрироваться на конструировании общественного идеала.

После революции 1917 года разработка концепции общественного идеала и проекта совершенного общества (для России) стали центральными для представителей рассматриваемой школы. В отличие от Новгородцева и Вышеславцева, Ильин и Алексеев обратились к теме построения нового общества в России лишь после изгнания. Они создавали модель совершенного государства именно для России, а не конструировали идеал для всего человечества, как это делали Вышеславцев и Новгородцев в ранний период своего творчества. По этой причине теория общественного идеала Ильина и Алексеева представляет собой проект политического переустройства Российского общества, в то время как концепции Новгородцева и Вышеславцева - скорее абстрактные социальные проекты. В то же время Ильин и Алексеев в своих теориях сохранили влияние некоторых идей П.И. Новгородцева, в частности, они полагали, что пределом окончания кризисной ситуации в России и всем мире является построение «единого царства свободы».

Что касается самого Новгородцева, то после 1917 года конструировине модели совершенного общества стало основным и почти единственным направлением в его творчестве. До революции помимо темы общественного идеала ему были интересны проблемы морали и философии права (См. например: «Нравственный идеализм в философии права», 1903, «Социальные науки и право», 1916). После эмиграции в Чехословакию он сконцентрировался исключительно на концепции общественного идеала, пересматривая и во многом изменяя ту, что разрабатывал до эмиграции. Если в ранний период его построения относились ко всему человечеству (в этот период в его теории преобладали кантианские идеи), то после 1917 года он, как Ильин и Алексеев, занялся разработкой проекта нового общества только для России. Именно в этот период его идеи приобретают националистическую и православную направленность.

В период эмиграции И.А. Ильин, Н.Н. Алексеев, П.И. Новгородцев и Б.П. Вышеславцев впервые публично обратились к аудитории со своими проектами переустройства российского общества. Их дальнейшую деятельность можно условно разделить на два этапа: с 1920х - до 1941 и с1941 - по 1945. На первом этапе они, как и многие русские эмигранты в начале двадцатых годов, верили, что большевистский режим в СССР рухнет без внешнего вмешательства, а начало Отечественной войны в 1941 дало им надежду на то, что советская Россия проиграет ее, и соответственно, красный режим падет. По этой причине многие «белые» эмигранты выражали симпатии итальянскому и немецкому фашизму и охотно сотрудничали с оккупационными германскими властями. Среди них: Сергей Васильевич Павлов - основатель организации «Казачий Стан» (генерал вермахта), Борис Александрович Штейфон - основатель «Русского охранного корпуса» (который действовал на Балканах до 1945 года), Александр Владимирович Меллер-Закомельский - лидер русского национал-социалистического движения, Василий Витальевич Шульгин - бывший депутат дореволюционной государственной думы, известный публицист, член врангельского «Русского совета». Шульгин не сотрудничал напрямую с нацистами, но будучи идеологом русского фашизма, ратовал за создание на территории России режима, аналогичного итальянскому фашизму. Он был одним из первых мыслителей, заметивших сходства большевистского и фашистского режимов, одним из лидеров евразийства и национал-большевизма. Соидеологом и членом движения евразийцев был и представитель школы П.И. Новгородцева - Н.Н. Алексеев. Б.П. Вышеславцев эмигрировал в Германию, где активно сотрудничал с отделами министерства пропаганды и печатался в антибольшевистской прессе [Левицкий, 1995]. После войны Вышеславцев вступил в Народно-трудовой союз (одно из русских

фашистских движений) и публиковался в органах этого движения - журналах «Посев» и «Грани». Следует отметить, что большинство заметных идеологов, мыслителей, политических деятелей, духовных лидеров и коллаборационистов русского зарубежья в 1920-х являлись членами Русского Обще-Воинскогового Союза, главным идеологом которого был И.А. Ильин. Сам И.А. Ильин в ряде статей в 1930е с симпатией высказывался о фашизме и нацизме: «Что сделал Гитлер? Он остановил процесс большевизации в Германии и оказал этим величайшую услугу всей Европе» [Ильин, 1933], «Фашизм возник как реакция на большевизм... Во время наступления левого хаоса — это было явлением здоровым» [Ильин, 1948]. Но позже, после 1948 года, он вернулся к идеалам, исповедуемым в более ранний период, снова провозгласив абсолютную монархию политическим строем, оптимальным для России.

П.И. Новгородцев и представители его школы, как и многие русские эмигранты в 1920-е годы не только верили в то, что красный режим в России долго не продержится, но и полагали, что скоро России понадобится новый проект общественного устройства и их деятельность в качестве идеологов станет востребованной.

Подтверждением тому служит открытие в 1922-м году эмигрантского высшего частного учебного заведения в Праге, которое называлось «Русский юридический институт (факультет)», деятельность которого патронировалась правительством Чехословакии в рамках программы помощи беженцам из России (ruská pomocná akce) [Т.Г. Масарик…, 2010]. Здесь получили возможность завершить образование те студенты, которые прервали обучение из-за вынужденной эмиграции. Следует сказать, что в Праге в тот период времени открылись и действовали вплоть до 1933 года более десяти русских учреждений науки, среди которых функционировали университет, два института и гимназия (обучение было платным). Обучение велось исключительно на русском языке.

Эмигранты надеялись, что когда-нибудь смогут вернуться на родину, где будет восстановлена старая стратификационная система, и соответственно они вновь станут элитой. Не случайно почти во всех русских эмигрантских университетах, институтах и других учебных заведениях не предлагалось обучение техническим специальностям, овладев которыми, можно было бы работать и в чужой стране. Напротив, в Праге, Харбине, Берлине и Париже учились только на родном языке, по программам университетов Российской империи и чаще всего изучали юриспруденцию и философию. Причем, строго в духе дореволюционной российской традиции понимания права [Известия…, 1938]. Это свидетельствует о безоговорочной вере русских интеллектуалов-эмигрантов в двадцатые-тридцатые годы в скорое падение большевизма и их

репатриацию.

П. И. Новгородцев является фактическим создателем пражского Русского юридического института (факультета): ему принадлежит идея открытия, он же был деканом и преподавателем учебного заведения, сам читал авторские курсы. В стенах Русского юридического университета при участии П.И. Новгородцева нашел работу в качестве преподавателя его ученик Н.Н. Алексеев. Остальные ученики П.И. Новгородцева преподавали в подобных учебных заведениях: Б.П. Вышеславцев - в Берлине и Париже (в Религиозно-философской академии и Свято-Сергиевском православном богословском институте), И.А. Ильин - в Берлине до 1930-х (в Русском научном институте Берлина).

Именно система образования рассматривалась ими в качестве социального института, предназначенного помочь в распространении их идей. Кроме лекций и публичных выступлений они тиражировались на страницах эмигрантских газет и журналов, а также издаваемых в зарубежье книгах на русском языке. Б.П. Вышеславцев редактировал журнал «Путь», его статьи выходили на страницах журналов и газет, издаваемых Народно-трудовым союзом российских солидаристов: «Посев», «Грани», «За Россию». Почти до своей смерти в 1954 году. И.А. Ильин редактировал и издавал журнал «Русский колокол» до 1930 года. После переезда в Швейцарию в 1938 году он продолжил писать и издавать монографии, а также выступал с публичными лекциями. В швейцарский период вышли в свет его работы «Аксиомы религиозного опыта», «Путь к очевидности». За четыре года до смерти в виде брошюры была опубликована его лекция «Что сулит миру расчленение России», в которой были изложены право-монархистские взгляды, которым мыслитель остался верен до смерти. Ильин умер в 1954 году.

Н.Н. Алексеев печатался в периодических изданиях евразийского движения, в журнале «Русская мысль», почти до конца 1950-х продолжал издавать монографии. Тематика общественного идеала перестала его интересовать в начале 1950-х. Он умер в 1964 году, в возрасте 84 лет.

П.И. Новгородцев в эмиграции прожил всего четыре года (с 1920 - по 1924 г., в 1920-м он возвращался в Крым, занятый белогвардейцами). По этой причине он не успел начать активно печататься в эмигрантской прессе. Тем не менее, даже после смерти некоторые его статьи выходили в журнале «Путь».

Таким образом, способов распространения идеологических конструкций П.И. Новгородцева и его учеников было всего два: образование (русские эмигрантские университеты) и просвещение (публикации и выступления с лекциями).

Целью создания русского юридического факультета и других эмигрантских

высших учебных заведений было воспитание нового поколения интеллигенции и интеллектуальной элиты в традициях дореволюционного российского образования. Новгородцев и представители его школы искренне верили в то, что если не они, то, по крайней мере, их студенты смогут вернуться в Россию. Режим большевиков падет, и тогда последствиями их деятельности станет построение общества согласно предлагаемым ими концепциям общественных идеалов. Основной целью должно было быть, если не полная реконструкция российской самодержавной монархии, которую Ильин провозгласил оптимальным политическим строем, то, по меньшей мере, создание системы близкой к самодержавию. А Н.Н. Алексеев предлагал проект идеократического государства, в котором воспроизводилась бы система сословной или даже кастовой стратификации.

Ильин и Алексеев считали, предлагаемые ими модели государственного устройства (монархии или идеократического корпоративного государства - у Н.Н. Алексеева) неполным осуществлением принципов абсолютного общественного идеала, который П.И. Новгородцев называл «линией горизонта», к которой человечество должно бесконечно приближаться, а Н.Н. Алексеев – «состоянием обретенной истины» [Алексеев, 1931, с. 165]. По мнению Н.Н. Алексеева и А.И. Ильина, задать правильный вектор развития общества, чтобы оно, в конце концов, максимально приблизилось к состоянию совершенства (абсолютного идеала), понять что из себя представляет абсолютный общественный идеал – «состояние обретенной истины» (подробнее об абсолютном и относительном в теории общественного идеала см. параграф 2) и заставить работать императивы, составляющие основание идеократического государства, могут лишь немногие избранные: слой элиты, «ведущий слой» [Алексеев, 1931, сс. 165, 168]. Он должен формироваться посредством включения в него лучших, наиболее способных и интеллектуальных представителей нации. Взгляды И.А. Ильина на роль и место элит в государстве почти полностью совпадают с позицией Н.Н. Алексеева, он также считал невозможным эволюцию государства в состояние совершенного идеала без ключевой роли в этом процессе слоя элиты. В качестве исторической аналогии рассматривалась теория совершенного государства (Πολιτεία) Платона, а образца «ведущего слоя» - высшее сословие воспитателей - философов, которые способны постичь то, что недоступно другим. Очевидно, что авторы проекта претендовали на принадлежность к высшей страте (в своей теории стратификации Вышеславцев называет стратификационные единицы «классами», хотя правильнее было бы назвать их слоями (стратами). «Класс», согласно марксисткой концепции, должен осуществлять конкретную политическую роль, а согласно социологической теории стратификации, составляет всего лишь

таксономическую единицу, включающую в себя определенные социальные слои), и те студенты, которых они обучали, в случае репатриации должны были стать элитой нового общества.

Библиографический список

Алексеев Н.Н. Теория государства. - Париж: Изд-во евразийцев, 1931.

Витюк В.В. Логика развития социологической мысли в России и логика ее исследования // Социологические исследования. - 1979. - №1. - С.226.

Дорофеева, М.А. Востоковедение на юридическом факультете Харбина (1920—1937 гг.) / М.А. Дорофеева // Известия Восточного института ДВГУ.-5. Владивосток: изд-во ДВГУ, 2001.- № 6.- С.11-18;

И.А. Ильин, «О фашизме», 1948 г. http://iljinru.tsygankov.ru/works/vozr170533.html

Иван Ильин. Национал-социализм. Новый дух. 1933. http://iljinru.tsygankov.ru/works/vozr170533full.html

Известия Русского юридического факультета в Харбине. № 1 — 12. Харбин, 1925—1938;

Левицкий С.А. «Борис Петрович Вышеславцев» С. 6-7 (Из книги Вышеславцев Б. П. Сочинения / Сост. и прим. Сапов В. В. Вступ. статья Левицкий С. А. — М.:Раритет, 1995. — 461 с. — (Библиотека духовного возрождения).

Новгородцев П.И. Об общественном идеале. М., 1991.

Новгородцев П.И. Сочинения. М., 1995. С 13.

Стародубцев Г.С. Международно-правовая наука российской эмиграции. М., 2000; Дорофеева М.

Т.Г. Масарик и «Русская акция» Чехословацкого правительства: К 150-летию со дня рождения Т. Г. Масарика. По материалам международной научной конференции / Вандалковская М. Г.. — 1-е. — Москва: Русский путь, 2005. — 256 с;Тюремная одиссея Василия Шульгина: Материалы следственного дела и дела заключённого / Сост., вступ. ст. Макаров В. Г., Репников А. В., Христофоров В. С.; комм. Макаров В. Г., Репников, А. В. — М.: Русский путь, 2010. — С. 414.

Царьков П.Е. Русский либерализм сквозь призму неокантианства. Идеалы и воплощение. – М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2012. С. 27.

Юридический факультет в Харбине как форпост русского образования в Китае // Берега: Информационно-аналитический сборник о Русском зарубежье. Вып.9.- СПБ, 2008. -С.40-46.

Круглый стол 3.

Девиантное поведение детей и подростков, его причины и пути коррекции

ДЕВИАНТНОСТЬ ПОДРОСТКОВ В РОССИИ: ГЕНЕЗИС, ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ

Я.И. Гилинский, Санкт-Петербург

Трезвая оценка положения может привести к страшному подозрению – возможно,… что дети и молодежь не имеют важного значения.

Н. Кристи

Определимся с понятиями

Девиантность – социальное явление, выражающееся в относительно массовых, статистически устойчивых формах (видах) человеческой деятельности, не соответствующих официально установленным или же фактически сложившимся в данном обществе (культуре, группе) нормам и ожиданиям [Гилинский, 2013].

Нарушение норм, отклонение от них может носить *негативный* для общества характер (преступность, наркотизм, пьянство, проституция и т.п.) или же *позитивный* – творчество (техническое, научное, художественное и др.). Во втором случае тоже нарушаются нормы - «нормальной» науки (Т. Кун), «реалистической» живописи, привычных технологий. И творцы, как «нарушители», подвергаются санкциям.

Термин «*подростки*» нами используется инструментально, не очень строго и определяется возрастным интервалом 14-17 лет, исходя из того, что нижний возрастной порог уголовной ответственности в России –14 лет, а с 18 лет наступает совершеннолетие. По другим источникам подростковый возраст ограничивается 12-16 годами [Гвишиани, Лапин, 1989].

«Девиантность» подростков – нормальна для всех времен и народов. Есть немало факторов, обусловливающих «отклонения» в поведении подростков, с точки зрения взрослых. Это и дефекты социализации (семейной и школьной), и естественная «недосоциализированность» (по сравнению со взрослым населением), и вполне обоснованное желание самоутвердиться, самореализоваться при отсутствии или недостатке необходимых для этого знаний, умений, навыков.

О генезисе девиантности подростков и молодежи

Хотя повышенная девиантная активность подростков является фактом, однако эта проблема не столь проста и однозначна.

Во-первых, негативная оценка взрослыми поведения детей, подростков, молодежи наблюдается на протяжении всей истории человечества. «Конфликт поколений» присущ не только новой истории.

Во-вторых, подростково-молодежному возрасту присуща повышенная активность, проявляющаяся как в негативных (относительно высокая криминализация, наркотизация, сексуальные девиации), так и в позитивных (художественное, техническое, научное творчество) проявлениях девиантности. Дети, подростки, молодые люди обладают высокой энергетикой, стремлением «открыть» или сделать что-то новое, ранее неизвестное, *самоутвердиться в инновационной деятельности*. Но за все приходится платить. Поиск молодых приводит и к творческим достижениям, и к негативным девиациям, включая преступность. Да и гибнут дети, подростки, молодые люди чаще, чем им «положено» по возрасту (высокая виктимность).

В-третьих, взрослые, предъявляя повышенные требования к поведению подрастающего поколения, сами нередко ведут себя не лучшим образом по отношению к нему. И если справедливо осуждаются тяжкие преступления, совершаемые подростками, то как оценить детскую безнадзорность, заброшенность, а то и прямое насилие над детьми и подростками со стороны взрослых, включая их родителей, родственников, учителей? Не случайно специалисты утверждают: «Не бывает трудных детей, есть трудные взрослые».

Говоря о генезисе подростковой девиантности, включая преступность, заметим, что они подчиняются общим закономерностям. Нет каких-то особых, специфических «причин» девиантности подростков и молодежи. Но *социально-экономическое неравенство – главный девиантогенный фактор*, неравенство возможностей, доступных людям, принадлежащим к различным группам (стратам), своеобразно проявляется применительно к подросткам (и молодежи).

К числу потребностей человека, наряду с витальными (в пище, питье, воспроизводству), относятся социальные, в том числе, потребность в самоутверждении, самореализации. Эта потребность присуща всем людям, независимо от пола, этнической принадлежности или же возраста. Но она особенно значима для подростков и молодежи. Молодость – это период бурного расцвета всех сил и способностей человека: интеллектуальных, физических, волевых, эмоциональных. «Акме» деятелей науки и искусства приходится, как правило, на молодые годы. Вместе с тем, на молодые годы приходится и «пик» негативных девиаций, включая преступность. Это не удивительно: не сумев – в силу различных причин – самоутвердиться в активной *позитивной* (творческой) деятельности, самоутверждаются в *негативной*, преступной («комплекс Герострата»).

Если не удается стать отличником, призером, лауреатом, победителем конкурсов, соревнований, олимпиад, самоутверждаются посредством кулака, «травматики» или же «уходят» - в алкоголь, наркотики, петлю («двойная неудача» по Р. Мертону).

Различия возрастные оборачиваются социальным неравенством. И в российском обществе дети, подростки, молодежь страдают не только от непонятости, заброшенности, репрессивных мер «воспитания», но и от неравенства положения, неравенства шансов – по сравнению со взрослыми – получить жилье, работу, вознаграждение за нее, защитить свои интересы.

Фундаментальное противоречие между потребностями и возможностями, может быть конкретизировано применительно к несовершеннолетним в современном российском обществе, как это делает Г. Забрянский [Забрянский, 1997]:

- противоречие между целями, к которым общество призывает стремиться подростков, и теми легальными возможностями, которые оно им предоставляет для их достижения;
- противоречие между расширением возможностей выбора в различных сферах жизнедеятельности и сужением легальных средств реализации этих возможностей;
- противоречие между расширением потребностей в квалифицированном, престижном и высокооплачиваемом труде и ограниченными возможностями их удовлетворения;
- противоречие между стремлением к богатству и ощущением невозможности его достижения легальными способами;
- противоречие между необходимостью усиления социальной и правовой защиты несовершеннолетних и ограниченными материальными возможностями общества.

Вот, в частности, почему *молодежь* в возрасте 18-29 лет в течение многих лет составляет 38-46% всех лиц, совершивших преступления в России, а среди насильников – 53-59%, из числа совершивших разбойные нападения – 55-64%, в числе совершивших преступления, связанные с незаконным оборотом наркотиков – 50-65% [Преступность и правонарушения].

Названные (и неназванные) противоречия обостряются в современной России, когда для большинства подростков резко сократились *реальные* возможности поступления в престижные школы, вузы, получения интересной работы, самоутверждения в самодеятельном творчестве. Будучи непонятыми взрослыми, подростки объединяются в группы, образуют подростковую *субкультуру* со своими ценностями, нормами,

интересами, языком (сленгом), символами, которая далеко не всегда отличается законопослушностью.

Субкультура формируется в результате интеграции людей, чьи взгляды, деятельность и образ жизни противостоят (не соответствуют) господствующим в обществе или провозглашаемым и принимаемым им, а потому им отвергаются (порицаются, преследуются). *Социально-экономические* предпосылки образования субкультур – социальная неоднородность, неравенство, несправедливость, «социальная неустроенность» индивидов. *Социально-психологические* факторы формирования субкультурных сообществ – потребность людей в объединении, психологическая защита, потребность быть «понятым», самоутверждение среди себе подобных. «Вообще они бегут не "куда", а "откуда". От нас они бегут, из нашего мира они бегут в свой мир… Мир этот не похож на наш и не может быть похож, потому что создается вопреки нашему, наоборот от нашего и в укор нашему. Мы этот их мир ненавидим и во всем виним, а винить-то надо нам самих себя» [Стругацкий, Стругацкий, 1988].

Определенное значение в генезисе подростковой преступности имеют и биологические факторы. Так, в период полового созревания (от 11-13 лет до 15-17 лет) «у подростков сразу появляется сильное стремление к самостоятельности,… проявляются негативизм и упрямство. Подросток чувствует неуклонную тенденцию суверенной самостоятельности и беспощадного отрицания всего до сих пор существовавшего» [Узнадзе, 1966]. Ясно, что это может способствовать совершению девиантных поступков.

Вообще же перечень факторов, влияющих на девиантность подростков, не ограничен и открыт для дополнений. Перспективным представляется факторный и корреляционный анализ многочисленных факторов девиантности подростков, установление «силы», значимости того или иного фактора в системе, образующей генезис изучаемых явлений.

Девиантность подростков в обществе постмодерна

Современный мир *постмодерна* имеет ряд характеристик, которые следует учитывать, анализируя девиантность подростков и молодежи. Назовем лишь некоторые из особенностей постмодерна.

Глобализация всего и вся - финансовых, транспортных, миграционных, технологических потоков. Соответственно осуществляется глобализация преступности (особенно организованной – торговля наркотиками, оружием, людьми, человеческими органами) и проявлений девиантности (наркотизм, проституция, гемблинг и др.). Как

результат массовой миграции («понаехали тут») неизбежен «конфликт культур» (Т. Селлин) и цивилизаций со всеми вытекающими девиантогенными последствиями, включая ксенофобию и «преступления ненависти» (*Hate crimes*), субъектами которых чаще всего бывают подростки и молодые люди.

«Виртуализация» жизнедеятельности. Без интернета, мобильников, смартфонов и прочих *IT* не мыслится существование. Как одно из следствий этого – киберпреступность и кибердевиантность [Humphrey, 2006].

Восприятие мира в качестве *хаоса* — «постмодернистская чувствительность» (W. Welsch, Ж.-Ф. Лиотар). «Мы летим в самолете без экипажа в аэропорт, который еще не спроектирован» (З. Бауман). Ненадежность, непредсказуемость бытия может приводить к преступлениям или ретретизму (алкоголизация, наркотизация, суицид). Не случайно Россия занимает первое место в мире по уровню подростково-молодежных самоубийств. Россия и на первом месте в мире по душевому потреблению алкоголя (16-18 л абсолютного,100% алкоголя в год на одного человека), значительно опередив занимающую второе место Францию (13,5-14,0 л).

Консьюмеризация сознания и жизнедеятельности [Девиантность в обществе потребления, 2012; Ильин, 2008]. Отсюда, ответ девушки-крупье одного из бывших петербургских казино на попытку устыдить ее за хищение: «Стыдно? Да я за деньги мать родную убью!». Отсюда, американская 11-летняя девочка, выставившая в интернете на продажу свою бабушку…

Особенности девиантности подростков и молодежи в современном глобальном мире постмодерна могут оказывать существенное влияние на… мировые тенденции преступности.

С конца 1990-х – начала 2000-х годов *во всем мире* наблюдается тенденция *сокращения объема и уровня преступности* и большинства ее видов. Так, уровень убийств (на 100 тысяч населения) снизился в России с 23,1 в 2001 г. до 10,0 в 2013 г., в США с 6,2 в 1998 г. до 4,7 в 2011 г., в Германии с 1,2 в 2002 г. до 0,8 в 2011 г., в Колумбии с 72,2 в 2002 г. до 33,2 в 2011 г., в Японии с 0,6 в 2004 г. до 0,3 в 2011 г.

Имеется несколько гипотез, пытающихся объяснить этот феномен, тем более неожиданный, что сохраняются основные криминогенные факторы, включая экономическое неравенство. Назову только мои гипотезы. Во-первых, преступность, как сложное социальное явление развивается по своим собственным законам, не очень оглядываясь на полицию и уголовную юстицию, и, как большинство социальных процессов, – волнообразно (напомню, что с начала 1950-х — до конца 1990-х

преступность росла во всем мире). Во-вторых, бóльшую часть зарегистрированной преступности составляет «уличная преступность» (*street crime*) - преступления против жизни, здоровья, половой неприкосновенности, собственности. «Беловоротничковая преступность» (*white-collar crime*) занимает небольшую часть зарегистрированной преступности и «не делает погоды». А основные субъекты «уличной преступности» - *подростки и молодежь*, которые в последние десятилетия «ушли» в виртуальный мир интернета. Там они встречаются, любят, дружат, ненавидят, стреляют («стрелялки»), убивают, обманывают, совершают мошеннические действия и т.п., удовлетворяя - осознанно или нет – потребность в самоутверждении, самореализации. В-третьих, возможно имеет место «переструктуризация» преступности, когда «обычную» преступность теснят малоизученные и почти не регистрируемые, высоколатентные виды преступлений эпохи постмодерна, в частности, киберпреступность и кибердевиантность, - также «привилегия» молодежи.

Уровень преступности *несовершеннолетних* (в расчете на 100 тыс. жителей в возрасте 14-17 лет) возрастал с 1519 в 1987 г. до 2636 в 1993 г. с последующим сокращением до 1203 в 2011 г. Удельный вес преступлений несовершеннолетних в общем объеме преступности сократился с 18% в 1989 г. до 6,3% в 2011 г. Это может объясняться, во-первых, тем, что *темпы роста преступности несовершеннолетних были существенно ниже темпов роста всей преступности*. Во-вторых, более «благоприятные» тенденции преступности несовершеннолетних по сравнению со взрослой преступностью гипотетически могут объясняться относительно лучшей адаптацией несовершеннолетних к современным условиям российского бытия.

Достаточно серьезной проблемой является массовая алкоголизация подростков, а также табакокурение. Что касается потребления наркотических средств и психотропных веществ, то здесь массовая истерия, подогреваемая ФСКН и СМИ, не вполне соответствует действительности. Другое дело, что явно устаревшая наркополитика, возлагающая надежды исключительно на запреты и репрессии, и не предлагающая эффективные «антинаркотические» средства – обеспечение подростков и молодежи доступными средствами позитивных «отклонений», самоутверждения в кружках, секциях самодеятельного художественного, технического творчества и спорта, - осложняет ситуацию.

Традиционный российский вопрос - «Что делать?». Ответ на него непростой и многоуровневый. В рамках нашей темы – обществу и государству необходимо обеспечить *максимальные возможности самоутверждения в общественно полезной, творческой*

деятельности для максимального числа подростков и молодежи, устраняя экономические и социальные препоны, способствуя вертикальной мобильности, поощряя все виды самодеятельного и профессионального творчества.

В 1970-е годы автор этих строк выдвинул гипотезу «баланса социальной активности», суть которой – чем больше в обществе творческой активности, тем меньше негативных девиаций. Попытаемся проверить гипотезу? Но для этого, помимо прочего, необходимо «запретить запрещать»! Впрочем, это тема самостоятельного обсуждения [Гилинский, 2009].

Библиографический список

Гвишиани Д.М., Лапин Н.И. (ред.) Краткий словарь по социологии. М.: Политиздат, 1989. С.231.

Гилинский Я. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». 3-е издание. СПб.: Алеф-Пресс, 2013. С.30.

Гилинский Я. Запрет как криминогенный (девиантогенный) фактор // Российский криминологический взгляд. 2009, №3.

Девиантность в обществе потребления / ред. Я. Гилинский, Т. Шипунова. СПб: Алеф-Пресс, 2012.

Забрянский Г.И. Социология преступности несовершеннолетних. Минск: Минсктиппроект, 1997. С.77.

Ильин В.И. Потребление как дискурс. СПб ГУ, 2008.

Преступность и правонарушения. Статистический сборник. М.: МВД РФ, Межгосударственный статистический комитет СНГ, Судебный департамент при Верховном Суде РФ. Ежегодник.

Стругацкий А., Стругацкий Б. Отягощенные злом, или сорок лет спустя // Юность, 1988. №6, с.31

Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1966. С.423-424.

Humphrey J. Deviant Behavior. NJ.: Prentice Hall, 2006, pp. 272-295.

ПРОСТРАНСТВО ДОСУГА В ЗЕРКАЛЕ ПСИХОЛОГИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Ю.А. Клейберг, Москва

Существуют различные точки зрения на определение понятия «культурное пространство» (Листвина Е.В., Ромах О.В. и др.). Однако в научной литературе, насколько мне известно, в научном обороте понятие «пространство досуга» отсутствует. Это понятие является одним из наиболее дискутивных, абстрактных, полиморфных, которое можно рассматривать как в широком, так и в узком смысле. В широком смысле его можно использовать с точки зрения «пространственной решенности» (Э.В.Соколов, Ле Корбюзье, А.Э.Гутман, Л.Н.Коган и др.), а в узком смысле это понятие можно рассматривать как принципиально новую социокультурную и социально-психологическую ситуацию, в которой зарождается состояние «мы», чувство некоей общности.

Мы используем термин «*пространство досуга*» как социально-психологический и девиантологический феномен. Не отрицая правомерности употребления и других обозначений объекта, мы считаем более корректным и точным именно этот термин, так как в нем отражена объективная принадлежность личности к конкретной социальной системе (социально-психологический аспект). Пространство досуга характеризуется тем состоянием, когда в нем дифференцируются интересы и ценностные ориентиры детей и молодежи как активного функционера и как субъекта социокультурного взаимодействия [Клейберг, 2007; Клейберг, 2004].

Пространство досуга оказывает прямое и опосредованное воздействие на формирование и развитие личности подростка, поскольку не только создает условия для удовлетворения досуговых потребностей, но и через ценностно-ориентационную и ценностно-нормативную составляющие влияет на их формирование. При этом пространство досуга изменяется и само – преобразуется под влиянием творческой (позитивной или деструктивной) активности человека. Важной частью пространства досуга становятся: а) структурирование досуга; б) процессы, происходящие в неформальном общении подростков и молодежи; в) отдельные социокультурные ситуации, характеризующие стратегии досуговой деятельности и поведения подростково-

молодежных субкультур, приводящие к изменению характера структуры, содержания, ценностей досуга молодежи и их поведения.

Как указывает О.В.Ромах [Ромах], в настоящее время имеет место принципиально новая социокультурная ситуация, характеризующая трансформации досуговой деятельности молодежи. Досуг при этом может выступать индикатором изменений самой социокультурной ситуации и, добавлю, активно влиять на процесс социализации подростков и молодежи.

Досуговая социализация молодежи (как позитивная, так и негативная) зависит от типа пространства досуга, уровня культуры общности, от имеющегося культурно-досугового потенциала. Как и в 2004 и 2007 годах [aКлейберг, 2014; bКлейберг,2014; Клейберг,2013; Клейберг,2012; Клейберг,2008; Клейберг,2007; Клейберг,2004], мы отмечаем общую ограниченность круга потребностей и интересов, их примитивный характер у подростков и молодежи. В 2014 году [aКлейберг, 2014; bКлейберг,2014] высокой оценкой у 45 % подростков пользуются азартные игры не «на интерес», как это отмечалось в 2004 году, а «на деньги». Прослушивание музыки, просмотр видео, игры в Интернете для каждого второго современного подростка являются самым предпочтительным занятиям. *Наметилась стойкая тенденция к росту Интернет-зависимости у детей и молодежи.* Интересы в сфере техники проявляются в 3 раза реже, чем указанные выше, занятия спортом у подростков и молодежи стоит на 2 месте реже в шкале интересов. Около 30% из числа опрошенных подростков и молодых людей проводили свой досуг с ранее судимыми сверстниками, правонарушителями старших возрастных групп. Эта особенность подтверждает мнение о необходимости постоянно проводить региональный мониторинг и организацию социального контроля занятости в досуговой сфере подростков и молодежи – наиболее сложной в криминогенном отношении категории.

По моему мнению, досуг по своему социальному назначению должен отвечать следующим четырем основным требованиям:

• формировать общественно и личностно значимые потребности, интересы и запросы подростков и молодежи и обеспечивать их удовлетворение в соответствии с социальными и культурными нормами;

• создавать условия для самореализации духовных сил личности и социальных общностей;

• обеспечивать воспроизводство культурного и досугового потенциала;

• создавать условия для предупреждения, регулирования и корректировки девиантного поведения, используя весь комплекс культурно-воспитательной, досуговой, творческой и коррекционно-реабилитационной деятельности.

Осуществление этих требований позволяет досугу стать успешным фактором позитивной социализации подростков и юношества.

Эффективность субкультурного механизма социализации обусловливается значением кумулятивного эффекта пространства досуга. Его изучению были посвящены конкретно-социологические и психолого-педагогические исследования, проводившиеся под руководством и при участии автора статьи в рамках программ «Становление и развитие молодежи региона», «Молодежная политика Российской Федерации», «Культура города», «Подросток Поволжья» и «Дети улицы». Программы предусматривали анализ некоторых аспектов «многослойности» взаимодействия личности со средой, в том числе и досуговой.

Наше лонгитюдное исследование (2004-2014) показало, что при наличии значимой взаимосвязи между личностными и групповыми поведенческими установками выделяются типы конформного поведения. Доминанта коллективной установки выступает определяющей для 80% респондентов при наличии существенных расхождений с типом индивидуального отношения. Сопоставление исследовательских данных показало, что в условиях достаточно высокого уровня регламентации направленности и форм досуговой активности в подростково-молодежной среде, внутригрупповые отношения приобретают самостоятельную ценность. Сопоставление мотивации и оценочной деятельности показало, что при ассимиляции личностью установок на активный досуг, отношения лидерства в подростково-молодежной субкультуре формируются на основе внутригруппового стандарта, внутригрупповой нормы и внутригрупповых традиций и осуществляется в формах самоорганизации общения и культурной жизни в таком сообществе [aКлейберг, 2014; bКлейберг,2014; Клейберг,2013; Клейберг,2012; Клейберг, 2008; Клейберг, 2007; Клейберг, 2004].

Мы также указываем и на то, что многие люди сегодня не воспринимают досуговую деятельность как позитивную в плане воспитания, и не оценивают ее как результат собственных духовно-нравственных усилий и предметно-практических действий, как пространство гуманизации поведения и отношений. Так, третья часть опрошенных нами школьных педагогов однозначно квалифицировали любую досуговую деятельность подростков вне школы и семьи как отрицательно влияющую на их поведение и воспитание. Это при условии, что сами подростки в 90% случаев считали ее

для себя важной и необходимой, а 35% пояснили, что именно неформальное общение в досуговой среде (без участия школы и семьи) позволяет им легче переносить трудности, невзгоды, конфликты и др. негативные моменты, связанные с взаимоотношениями в семье, в школе, с педагогами; среди подростков с девиантным поведением об этом заявили 78% опрошенных нами подростков.

Нам думается, что для более эффективного использования потенциала пространства досуга необходимо:

■ научно-практическое обоснование приоритетов в удовлетворении ведущих культурных и досуговых потребностей региона;

■ поддержание культурного и досугового потенциала на общественно необходимом уровне и установление законной ответственности социальных институтов за не восполнение и издержки в использовании ресурсов пространства досуга;

■ систематическое взаимодействие учреждений культуры и досуга с разными типами объединений (трудовых, учебных и др.);

■ вовлечение населения в активную культурно-досуговую созидательную деятельность;

■ создание условий для реализации механизма коррекционно-воспитательной и реабилитационной деятельности в пространстве досуга подростков и молодежи.

Мы также понимаем, что анализ социально-психологического развития современного подростково-молодежного пространства указывает на одну из наиболее сильных потребностей этого возраста, вытекающей из необходимости эмоционального контакта, – *потребность в неформальном (досуговом) объединении*, адаптации в его рамках. Как известно, в этот период начинает снижаться авторитет взрослых, увеличивается критичность подростка, в результате чего ослаблено чувство безопасности. Это порождает усиленное желание найти свое место среди ровесников. В подростково-молодежном возрасте, в главной степени, ровесникам выпадает роль контрагентов в удовлетворении потребностей в признании, безопасности, согласии. Для многих молодых людей досуговая субкультура является полигоном успехов, источником адаптации, дает чувство уверенности и удовлетворения от пребывания в кругу дружественных людей, способствует формированию положительной самооценки (В.Лущук).

Однако для некоторых пребывание в подростково-молодежной субкультуре становится источником неприятных ощущений, неуверенности, местом неудач и, как результат, – причиной формирования враждебных и агрессивных позиций в отношении к другим людям, появления девиантного (криминального) поведения. Замечу, что

проблематика трудностей подростков в контактах с ровесниками пока еще недостаточно затрагивается в работах по педагогике и психологии [aКлейберг, 2014; bКлейберг,2014; Клейберг,2013; Клейберг,2012; Клейберг,2008].

Социальная неприспособленность, незначительный адаптивный опыт подростков и молодежи способствуют проявлению нарушений в межличностных контактах. Одним из проявлений нарушенного функционирования личности в досуговой подростково-молодежной субкультуре является разрушение согласия, то есть изоляция и неприятие подростка в рамках данной группы. Чем ниже положение личности подростка в неформальной группе (более высокая степень неприятия), тем больше отклоняется социальное и психологическое развитие личности.

Становление личности, то есть формирование мотивационно-потребностных, ценностных и нормативных структур, осуществляется в процессе социализации, своеобразного «вхождения» личности в общество на основе научения, подражания, следования нормам и образцам. Данная концепция предполагает, что человеческое поведение обусловливается процессами социального научения при взаимодействии личности с обществом и в меньшей мере основывается на физиологических, генетически заданных предпосылках.

Мы полагаем, что поведение зависит от взаимного влияния внешних и внутренних условий. Внешние раздражители и требования опосредуются личностными установками. На сегодня создано множество теорий личности. Большинство из них рассматривают личность как систему внутренних условий, регулирующую взаимосвязь и взаимодействие человека с окружающим миром. Личность, по нашему мнению, должна рассматриваться и как социальная, и как психологическая система, состоящая из взаимосвязанных исходных компонентов (потребностей, норм, ценностей), чья деятельность направлена на достижение какой-либо цели, для получения «фиксированного полезного результата» (термин П.К.Анохина). Эти исходные компоненты личности имеют ценность не только для психологов, но и для социальных педагогов, поскольку через признаки и критерии поведения личности в конкретных видах деятельности возможны, во-первых, объяснение социального характера внутригрупповых отношений и, во-вторых, социальный и психологический диагноз, оценка, прогноз и, если необходимо, корректировка отклоняющегося поведения.

В своих исследованиях мы рассматриваем пространство досуга подростков и молодежи как, своего рода, экспериментальную площадку, где активно происходит процесс социализации не только с позитивной, но и с негативной (девиантной)

ориентацией. Это пространство обладает присущими ему признаками: имиджем, символикой, определенной численностью субъектов, общностью целей, пространственно-временной локализацией, добровольностью вхождения, структурированностью, ценностно-нормативной спецификацией, ритуализацией, атрибутами, социальным творчеством или асоциальностью, криминальностью, деструктивностью и др.

Данные признаки могут являться и атрибутами подростково-молодежной субкультуры как позитивной (социальное творчество), так и деструктивной (социальная патология) ориентации.

Пространство досуга подростков и молодежи накладывает отпечаток на характер взаимодействия и отношений как внутри него, так и с другими социальными общностями за ее пределами, обществом в целом. Характер этих отношений и связей может быть средой, но может быть и социальным локомотивным, активно перемещающимся в другое социальное пространство (творчество или криминальность), взаимодействуя с ее субъектами.

Достаточно длительное взаимодействие членов досугового объединения по достижению общих целей и удовлетворению потребностей и интересов ведет к установлению определенной структуры внутригрупповых отношений, то есть социальное взаимодействие начинает структурироваться. Мы выделяем основные структуры: *ролевая, коммуникативная, ценностная, нормативная* и *аффективная*, которые достаточно хорошо представлены в публикациях автора статьи. Источником снижения внутригрупповой сплоченности являются конфликты, причины возникновения которых достаточно разнообразны [aКлейберг, 2014; bКлейберг,2014; Клейберг,2013; Клейберг,2012; Клейберг,2008].

Далее. Процесс проявления социальных норм, нормативность способствуют развитию одной из сторон взаимоотношений в подростково-молодежной досуговой субкультуре – *единению*. В творческо-нормативном процессе внутригрупповых отношений нами выделяются три способа отношений в досуговой субкультуре молодежи: *интердиктивное, контролирующее* и *регулятивное*. Располагая определенными санкциями (поощрительными и наказательными), мерами воздействия, молодежная субкультура регулирует поведение подростков, обеспечивает устойчивость его жизнедеятельности, направляет личность подростка на удовлетворение общих и личных потребностей [Клейберг,2007; Клейберг,2004].

Если суммировать все, что установлено наукой о роли культурно-досуговой сферы в формировании личности детей, подростков и молодежи, можно с полным основанием

говорить о том, что ее многочисленные позитивные возможности используются сейчас крайне неудовлетворительно. И, наоборот, все, что есть отрицательного, негативного в так называемом влиянии улицы, свободном проведении досуга, нейтрализуется и устраняется медленно и, порой, не квалифицированно.

Проблема еще и в том, что постоянно наблюдается необоснованный перевес в эту сферу воспитания административно-принудительных методов работы, порочных по своей сути, а тем более для внешкольной, вне семейной и досуговой среды, преобладание рыночной психологии «психологии массовых мероприятий» и «платных услуг» в ущерб индивидуальным интересам и способностям подростков и молодежи, а также без необходимого влияния на их межличностные отношения, на характер общения.

Организация трудовой, патриотической, воспитательной, творческой, досуговой деятельности по интересам, а также с учетом потребностей и способностей подростков, по нашему мнению, могла бы существенно улучшить положение дел с их воспитанием, повысить позитивный социализирующий потенциал пространства досуга, особенно для социальных сирот, «трудных», социально дезадаптивных, с девиантными привычками и наклонностями подростков, требующих особого психолого-педагогического подхода. Существенную роль здесь, как мне думается, может (и должна!) сыграть «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы».

Социально-психологическая ценность досуга состоит в том, что он зачастую «востребует» от личности принципиально иные ее свойства и социальные качества, в большей мере стимулирует у нее развитие творческих способностей, создает благоприятные условия для самовоспитания, саморазвития, ценностно-нормативного и регулятивного социокультурного взаимодействия.

Как мы уже отметили выше, социальная деятельность человека осуществляется как сложное взаимодействие внешних и внутренних факторов человеческого поведения. Эта деятельность предполагает, во-первых, совместные воздействия на общий предмет деятельности, во-вторых, воздействия участников социальной деятельности друг на друга, которые задаются социальными отношениями (равенства-неравенства, справедливости-несправедливости, подчинения, позиционные отношения и т.п.). Поэтому эти отношения всегда выражают положение людей или групп в обществе, характер социальных взаимодействий, процесс углубления или, наоборот, преодоления различий между социальными субъектами, деградации или развития этих групп и личности, социальной структуры общества в целом и т.д.

В социальной деятельности досуговой ориентации мы использовали несколько наиболее типичных стратегий (способов) поведения ее участников по отношению друг к другу:

а) содействие, активная совместная работа по достижению общих целей;

б) противодействие достижению целей другими участниками совместной досуговой деятельности;

в) уклонение от взаимодействия.

При анализе социальной позиции среди многообразных отношений подростка, мы выделяем стержневые (доминантные) отношения, которые определяются общественными отношениями и всегда социально типичны. Это отношения: к социальной группе, обществу; к труду и другим видам деятельности; к другим людям; окружающей среде, материальным и духовным ценностям истории и культуры; к самому себе (самообразование, самовоспитание, самосовершенствование, самокоррекция и саморегуляция). Мы также отмечаем, что социальную позицию личности представляет не отдельно взятый поступок или действие, а совокупность репрезентативных поведенческих актов, устойчивая линия поведения и деятельности. Именно они характеризуют социальное и психологическое становление подростка, в рамках которого он реализует свою концепцию жизни, воспроизводит в различных, порой противоречивых, ситуациях направленность своих отношений к окружающему миру.

И последнее. Следует понимать, что любое пространство существует в каком-либо ином пространстве, имеет внутреннюю и внешнюю оболочки, которые наполнены определенным содержанием и находятся в определенных структурных связях. Пространство досуга входит в пространство культуры, которое, в свою очередь, входит в пространство социума, общества в целом. Однако изучить пространство личности с его структурой и внутренним содержанием на сегодняшний день пока еще не удалось.

Но это можно сделать, анализируя проекции этого пространства как трехмерную систему координат (Братусь Б.С. Аномалии личности, 1988) [Пространство личности…]. Личность можно рассмотреть в продуктах ее деятельности, в системе ее ценностей и смыслов. Это позволяет создать *карту пространства личности*. Но исследователь всегда должен быть осторожен, чтобы внешняя видимость полноты не скрыла от него внутренние и еще не изученные структуры.

Библиографический список

a*Клейберг Ю.А*. Творчество как проявление девиантного поведения // Творчество как позитивная девиантность. Коллективная монография / Под ред. Я.И.Гилинского. СПб: Издательский Дом «Алеф-Пресс», 2014.

b*Клейберг Ю.А*. Основы психологии девиантного поведения. Монография. СПб: Издательский Дом «Алеф-Пресс», 2014. - 232 с.

Клейберг Ю.А. Ювенальная психология девиантного поведения: Учебное пособие. Нальчик: ООО «Тетраграф», 2013. - 248 с.

Клейберг Ю.А. Ювенальная девиантология. Монография. Saarbrücken: Palmarium Publishing, Germany, 2012. - 376 с.

Клейберг Ю.А. Девиантное поведение в вопросах и ответах: Учебное пособие. – 2-е изд. М.: НОУ ВПО МПСИ, 2008. - 304 с.

Клейберг Ю.А. Культурно-досуговая среда как условие нормативной и регулятивной социализации молодежи // Меняющаяся молодежь в меняющемся мире: новая парадигма социализации / Материалы Международного форума. Астана, 2007. С. 44-51.

Клейберг Ю.А. Культурно-досуговая среда как фактор нормативного и регулятивного поведения молодежи // Человеческий фактор: общество и власть. - 2004. - № 3. – С. 51-62.

Листвина Е.В. Современная социокультурная ситуация. Саратов: Изд-во Саратовского государственного университета, 2001. С. 14-16.

Ромах О.В. Социология досуга молодежи в пространстве города [Электронный ресурс] // URL: http://www.referat.ru/ (дата обращения 16.06.2014).

Пространство личности [Электронный ресурс] // URL: http://patologia.su/load/13-1-0-55 (дата обращения 16.06.2014).

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ФАКТОРОВ НА ОТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ К ЭКСТРЕМИЗМУ

(по материалам опроса старшеклассников Москвы и Риги)

А.А. Мкртычян, Москва

Рост популярности экстремистских взглядов наблюдается в самых разнообразных сферах подростковой и молодежной субкультуры. Это обусловлено многими причинами. Среди основных можно отметить: фактическое отсутствие социальных программ поддержки и занятости молодежи; усиливающееся расслоение общества на «богатых» и «бедных»; культурную маргинализацию и др. [Собкин, 1982; Собкин, 1997; Чупров, Зубок, 2009].

Особый интерес представляет анализ отношения к экстремизму в подростковом возрасте. Данный возраст – это один из наиболее значимых периодов с точки зрения социализации и становления личности, формирования ее ценностных ориентаций, морально–нравственных принципов и освоения различных форм социального поведения [Блонский, 1964; Божович, 1968]. Одной из важных особенностей подросткового возраста, наряду с нигилизмом и максимализмом, является стремление к автономности и независимости. В силу этого, различные протестные формы поведения воспринимаются как особые формы проявления взрослости, тем самым определяя значимость подобного поведения для формирующейся личности. [Проблемы толерантности, 2003; Эльконин, 2001; Эриксон, 1996].

Исходя из изложенных выше общих представлений, нами была разработана программа социологического исследования, ориентированная на выявление значимых аспектов, характеризующих своеобразие проявлений экстремизма в подростковой среде. Программа учитывает анализ влияния ряда факторов: роль микросоциального окружения; влияние гендерных, возрастных и социально-стратификационных характеристик; принадлежность к национальному большинству или меньшинству. Последний аспект представляет особый интерес, поскольку экстремистские проявления часто основаны на межнациональных отношениях. В этой связи программой исследования предусмотрено проведение специального кросскультурного опроса учащихся Москвы и Риги. При этом, учащихся русскоязычных школ в Риге можно рассматривать как особую подвыборку представителей национального меньшинства, что представляет особый интерес, при сравнении их с учащимися латышских общеобразовательных школ.

Проявление экстремизма в микросоциальном окружении подростка

Очевидно, что личный опыт общения, взаимодействия или прямого членства в экстремистских организациях во многом определяет специфику отношения к экстремизму. Исходя из этого, респондентам предлагался вопрос: *«Знакомы ли Вы с экстремистскими молодежными организациями?»*. Распределение вариантов ответов на этот вопрос учащихся Москвы и Риги приведено в таблице1.

Таблица 1

Распределение ответов подростков Москвы и Риги относительно их знакомства с экстремистскими молодежными организациями (%)

	Москва	**Рига**	p =
да, знаком, я сам состою в такой организации	2,7%	3,1%	-
да, мои близкие друзья состоят в таких организациях	4,0%	2,5%	-
да, у меня есть знакомые, состоящие в таких организациях	17,7%	7,0%	.0001
да, я знаю об их существовании, но лично не сталкивался	24,3%	17,0%	.04
нет, я не знаком с такими организациями	51,2%	70,4%	.0001

Как видно из таблицы 1, большинство (как среди московских, так и рижских подростков) отмечает, что они «не знакомы» лично с подобными организациями. При этом следует обратить внимание на то, что доля подобных ответов среди московских подростков существенно ниже, чем среди рижских (соответственно: 51,2% и 70,4%, p= .0001). Косвенно это может служить показателем активности самих экстремистских организаций на территории России, что выражается в стремлении максимально часто заявлять о себе (через СМИ, Интернет и т.п.) быть все время на виду, вести активную пропаганду (в т.ч. и незаконную) среди подростков и молодежи. Это подтверждается и тем, что среди москвичей существенно выше, чем у рижан, доля тех, кто указывает на наличие знакомых, состоящих в экстремистских организациях (соответственно: 17,7% и 7,0%, p=.0001), а также тех, кто информирован о существовании экстремистских организаций (соответственно: 24,3% и 17,0%, p=.04).

В рамках нашего анализа особый интерес представляет сопоставление ответов латышских и русских школьников, проживающих в Риге. Анализ полученных данных

показывает, что среди русских респондентов, доля отметивших свою непосредственную включенность в деятельность экстремистских организаций оказывается заметно выше, чем среди латышей (соответственно: 4,2% и 2,1%, p = .01). Можно предположить, что более высокая доля участия русских подростков в деятельности экстремистских организаций связана с их особой позицией в Риге, где они, по сравнению с Москвой, представляют национальное меньшинство. Подобная картина косвенно отражает степень реакции меньшинства на межнациональное неравенство: при восприятии ситуации как неравноправной в культурном и политическом отношении, вступление в экстремистскую организацию представляется для определенной части национального меньшинства как эффективный способ защиты собственных интересов и взглядов.

Включенность подростка в деятельность экстремистских организаций отражается и на поведенческом уровне. В частности, членство в экстремистской организации влияет на характер поведения в ситуации коллективного школьного насилия. Это отчетливо подтверждают результаты настоящего исследования. Так, в ходе анкетирования, респондентам задавался вопрос, моделирующий ситуацию «школьной травли» (буллинга). Сам вопрос был сформулирован следующим образом: *«Представьте, что в Вашем классе учится человек, который подвергается насмешкам, издевательствам или игнорированию со стороны других одноклассников. Какой будет Ваша реакция ?»*.

Как показали результаты исследования, позиция агрессора («булли») более приемлема для тех респондентов, кто отметил свое непосредственное членство в деятельности молодежных экстремистских организаций.

Так, на рисунке 1 видно, что эту позицию выбрали 18,2% среди тех респондентов в Риге, кто считает себя членом экстремистских организаций (соответственно, среди москвичей – 16,7%). Для сравнения, среди подростков Риги и Москвы, ответивших, что они не знакомы с экстремистскими организациями, аналогичный вариант ответа, фиксирующий «издевательство» над жертвой, выбрали лишь 1,5% и 2,3%, соответственно.

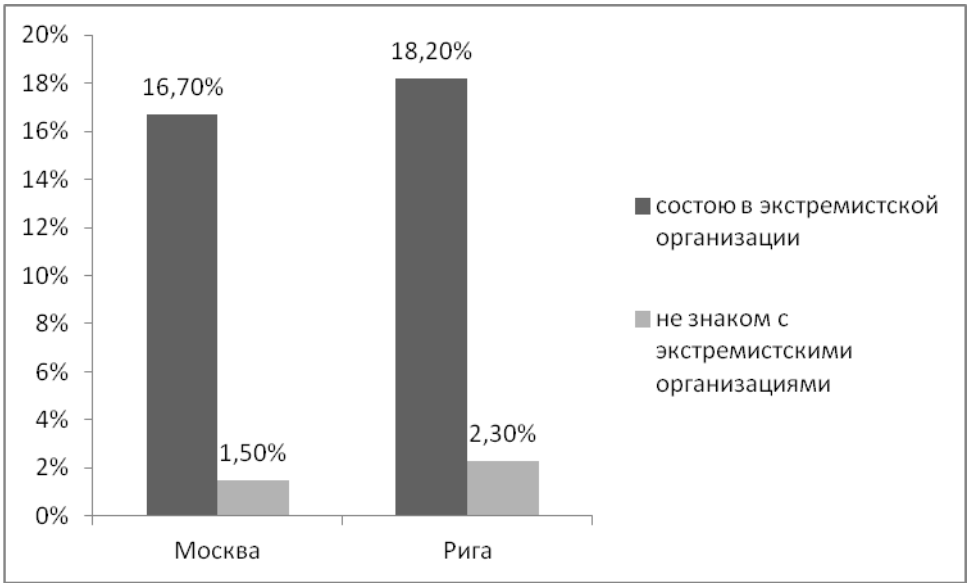


Рис. 1. Влияние членства в экстремистской организации на выбор агрессивного поведения в ситуации буллинга среди подростков Москвы и Риги (%).

Отношение подростков к экстремистским действиям

Здесь можно выделить два аспекта. С одной стороны – это оценивание допустимости различных санкций в отношении экстремизма со стороны властей. С другой стороны следует выделять личностный аспект, который предполагает соотнесение экстремистских действий с собственной ценностно–нормативной системой. В этой связи, в ходе опроса школьникам задавался вопрос: «*Оправдываете ли Вы экстремистские действия, которые влекут за собой нанесение телесных повреждений, причинение материального ущерба, вандализма и нарушение общественного порядка?*».

В целом, школьники и в Москве и в Риге склонны негативно оценивать любые действия экстремистского характера, аргументируя свой ответ тем, что подобное поведение противоречит их личным принципам о способах разрешения конфликтов. Ссылаются же на общественные нормы («*нет, т.к. это нарушение законов общества*») учащиеся значительно реже.

На отношение к экстремистским действиям влияет характер микросоциального окружения подростка. Наглядной иллюстрацией подобного влияния являются результаты, полученные при сравнении ответов школьников, которые указали на свое непосредственное членство в экстремистской организации и тех, кто отметил, что «*не знаком с экстремистскими организациями*» (см. рис. 2).

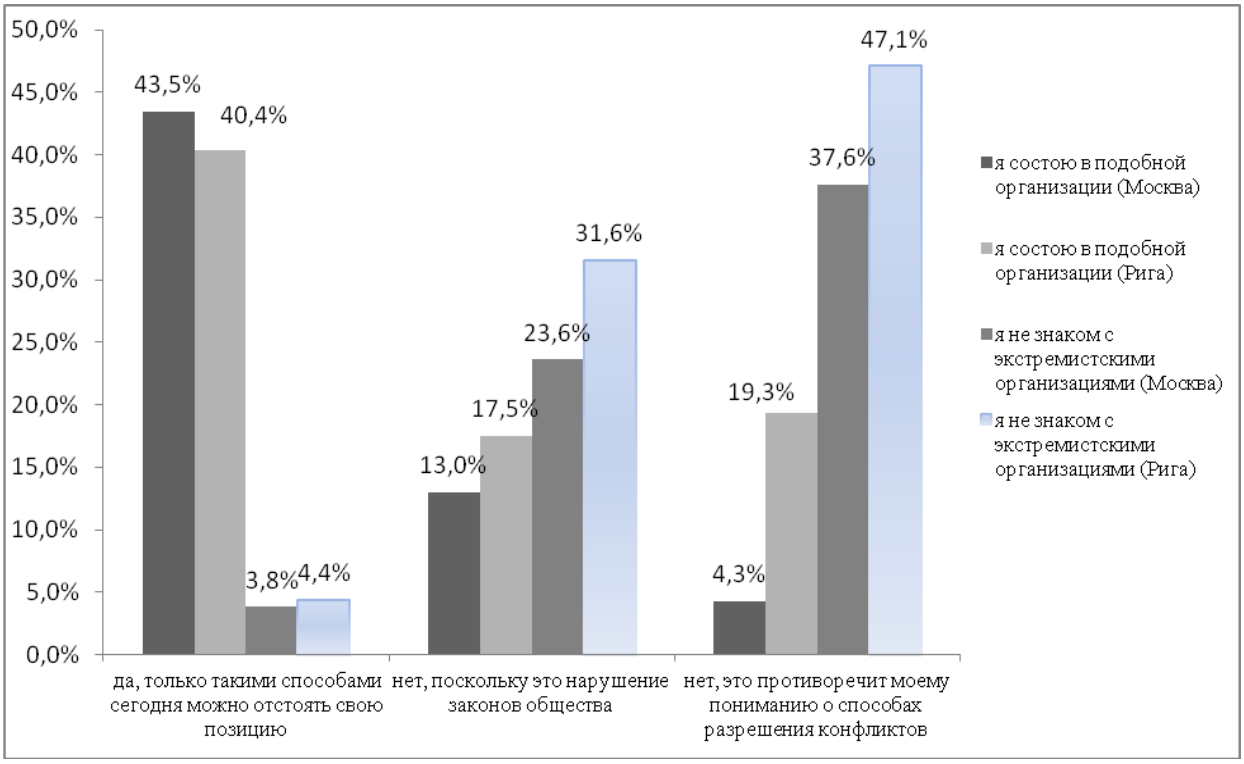


Рис. 2 . Влияние фактора микросоциального окружения на отношение к экстремизму среди подростков Москвы и Риги (%).

Как видно из рисунка 2, наиболее популярным ответом среди московских и рижских респондентов, кто отметил свое непосредственное членство в экстремистской организации, является оправдательный вариант проявления экстремистских действий: «*да, только такими способами сегодня можно отстоять свою позицию*». Это может служить наглядной иллюстрацией процесса групповой идентификации, когда член группы (в данном случае экстремистской группы) стремиться разделять, поддерживать и защищать принятую в ней идеологию, систему принципов и правил поведения. Таким образом, чем выше степень «социальной дистанции» от экстремизма, тем чаще респонденты отмечают свое негативное отношение к экстремистским действиям [Собкин, Еникопов, Кропачев, 2004].

Отношение подростков к санкциям относительно проявлений экстремизма.

Характерным индикатором отношения к экстремизму является мнение о необходимости применения санкций против экстремистских действий. В этой связи обратимся к мнениям подростков относительно того, какие именно действия, с их точки зрения, должны преследоваться по закону. Мы предлагали респондентам ответить на вопрос, где само по себе данное понятие замещалось целым комплексом более доступных

и главное, менее расплывчатых определений, отношение к которым позволяет выявить общую картину оценки поступков, объединенных в понятие «экстремизм» (в соответствие с юридической квалификацией).

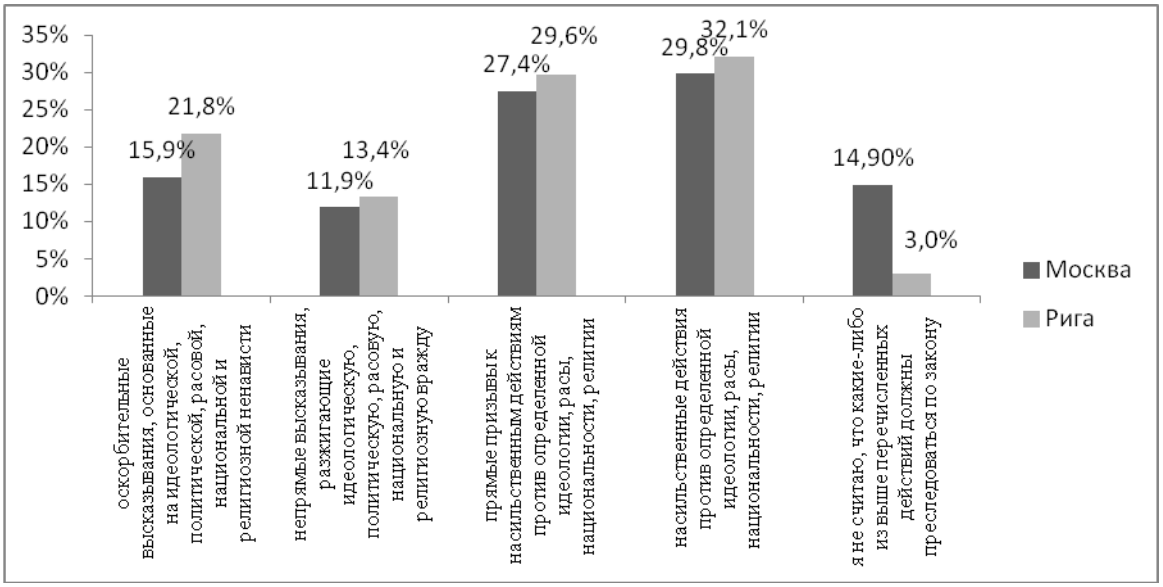


Рис. 3. Мнение школьников Москвы и Риги относительно тех действий, которые необходимо преследовать по закону (%).

Как видно из рисунка 3, около трети московских и рижских респондентов (29,8% и 32,1%, соответственно) считают, что по закону следует преследовать именно сами насильственные действия против определенной идеологии, расы и религии. Немного меньше число тех (27,4% в Москве и 29,6% в Риге), кто отмечает, что наказанию подлежат также и прямые призывы к насильственным действиям. В выборе перечисленных двух вариантов ответа, как московские, так и рижские школьник проявляют высокое сходство. В то же время следует отметить заметные различия в ответах москвичей и рижан. Так, москвичи заметно реже рижских школьников выбирают вариант ответа: «по закону должны преследоваться оскорбительные высказывания, основанные на идеологической, политической, расовой, национальной и религиозной ненависти» (соответственно: 15,9% и 21,8% , p = .02). Помимо этого 14,9 % опрошенных москвичей считают, что ни одно из перечисленных действий не должно преследоваться по закону (среди рижан таких всего 3,0%, p = .0004). Таким образом, москвичи оказываются более лояльными к проявлениям вербальной агрессии и экстремистским действиям.

Существенные различия в распределении ответов по данному вопросу были выявлены при сравнительном анализе ответов русских школьников, проживающих в Риге и латышей. Русские школьники в Риге занимают более радикальную позицию относительно необходимости законодательного преследования различных действий

экстремистского толка. И вместе с тем, они чаще, чем латыши отмечают, что никакие, из перечисленных в вопросе вариантов насильственных действий, не должны подвергаться законодательным преследованиям. В целом, сопоставление ответов русских и латышей фиксирует амбивалентный характер отношения к экстремистским действиям среди представителей национального меньшинства: они требуют законодательного преследования, когда экстремистские действия проявляются в отношении к собственной группе, и, параллельно, экстремистские действия легитимизируются, когда выступают как средство самозащиты [Ениколопов, Мкртычян, 2008].

В целом, полученные данные показывают, что большинство школьников демонстрирует негативное отношение к экстремистским действиям, оценивая их как противозаконные и наказуемые. В то же время, такие факторы как характер микросоциального окружения и статус национальности (отнесенность к национальному меньшинству/большинству) во многом определяют характер отношения подростка к экстремизму. В частности, в ситуации давления со стороны национального большинства и направленности властей именно на защиту интересов титульной нации, национальное меньшинство, в качестве наиболее эффективного способа отстаивания своих взглядов, обращается к поддержке экстремистских действий, оценивая их как приемлемые и необходимые способы защиты. Оправдывая, тем самым, деятельность экстремистских организаций и вступая в конфликтные отношения не только с большинством, но и с легитимной властью.

Выбор тех или иных форм выражения политического протеста представляет собой индикатор уровня развития как самого общества, его институтов (исполнительной, законодательной, судебной власти, СМИ и др.), так и степень сформированности гражданской позиции. Можно не принимать экстремизм как форму политической активности и его идеологию, и, в то же время, использовать активные способы выражения своих взглядов в определенных социально-экономических и политических ситуациях [Собкин, 1997]. В этой связи, в ходе опроса респондентам задавался вопрос относительно наиболее приемлемой для них формы выражения политического протеста. Распределение ответов приведено на рисунке 7.

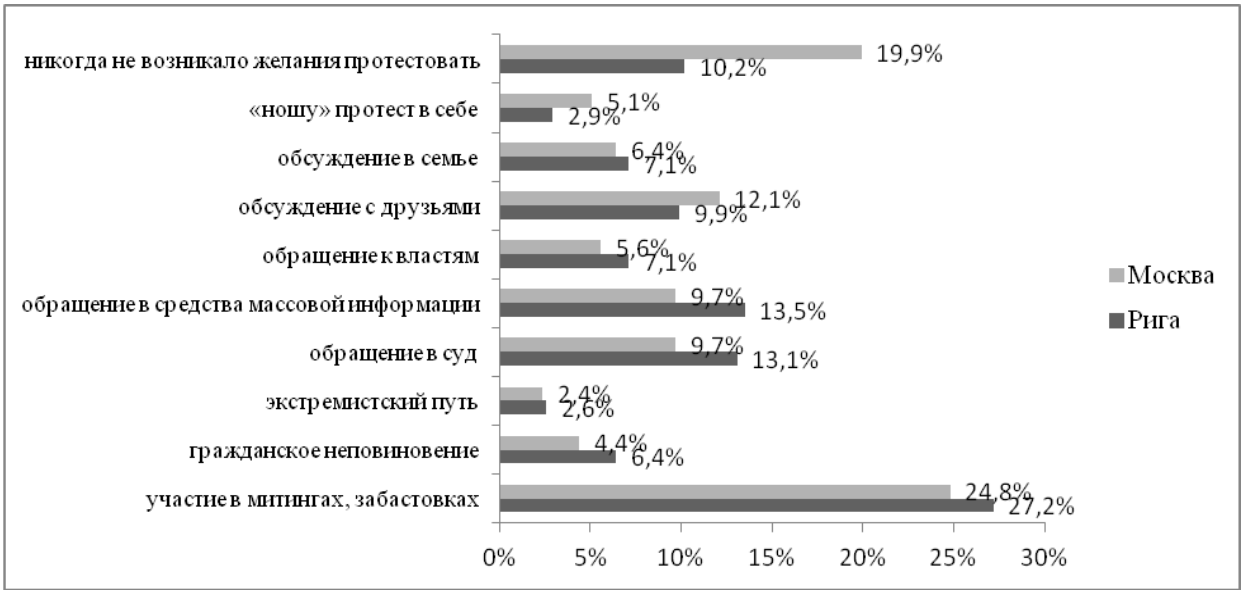


Рис.7. Предпочтение школьниками Москвы и Риги различных форм выражения политического протеста (%).

Как видно из таблицы, большинство (24,8% - среди москвичей и 27,2% - у рижан) считает наиболее приемлемой формой выражения политического протеста участие в митингах и забастовках. В этой связи, показательными являются различия, связанные с доверием старшеклассников к социальным институтам. Так, на «*обращение в суд*» указывают 9,7% в Москве и 13,1% в Риге; «*обращение к властям*» отмечают 5,6% в Москве и 7,1% в Риге; «*обращение в СМИ*» - 9,7% в Москве и 13,5% в Риге (все различия между москвичами и рижанами статистически значимы, $p \leq .05$).

Более низкие показатели по данным пунктам среди московских школьников косвенно демонстрируют и недоверие к власти, в разных формах, в том числе и к «четвертой власти» (если речь идет о СМИ). В то же время, это свидетельство и социальной пассивности в выражении собственной гражданской позиции. Сравнение ответов москвичей и рижан показывает, что рижские школьники демонстрируют более высокую степень активности при взаимодействии с указанными гражданскими институтами. В целом, это свидетельствует о более высоком уровне сформированности гражданской позиции у рижских школьников. В этой связи характерно, что вариант ответа «*никогда не возникало желание протестовать*» у рижских школьников занимает лишь пятое, по своей популярности, место среди предложенных ответов (10,2% респондентов), в то время как у московских школьников данный вариант ответа стоит по своей распространенности на втором месте и его отмечает каждый пятый (19,9%, $p = .002$).

Следует отметить, что на ответы школьников о большинстве форм выражения политического протеста социально-стратификационные факторы не оказывают прямого

влияния. В частности, сравнительный анализ результатов ответов на данный вопрос относительно таких факторов как «национальная принадлежность» или «микросоциальное окружение» не выявил заметных различий. Вместе с тем, явные различия проявились относительно приемлемости такой формы протеста как «*участие в митингах и забастовках*». Так например, среди тех москвичей, кто отметил свое непосредственное членство в экстремистских организациях более половины 60% выбрали данный вариант ответа (здесь различия, по сравнению с другими подвыборками московских школьников, статистически значимы; $p \leq .05$).

Естественно, что участие в митингах не следует отождествлять с собственно экстремистскими способами выражения политического протеста, но, тем не менее, подобные формы поведения достаточно часто объединяет именно отсутствие легитимности. Исходя из этого, можно предположить, что участие в митингах – это, в определенной степени, проявление установки к принятию более радикальных форм социальной активности; в том числе и экстремистских действий. Как отмечают зарубежные исследователи экстремизма и терроризма (в частности – McCormick G.H., 2003), подобные трансформации весьма вероятны. По мнению ряда авторов, само наличие протестных настроений и опыт их выражения в виде различных нелигитимных массовых акций (митинги, шествия, забастовки), которые формально отличаются от экстремистского поведения, представляют собой основу для дальнейшего проявления, собственно, откровенно экстремистских форм разрешения конфликта [McCormick, 2003].

В целом, результаты ответов на данный вопрос показали, что школьники занимают достаточно активную социальную позицию, которая проявляется в готовности открыто, и причем, не всегда легитимно, выражать свой политический протест. При этом, очевидно, что легитимные способы выражения протеста среди многих из них менее популярны. Подобная ситуация связана с рядом причин. Во-первых – в силу возрастных особенностей, среди подростков и молодежи, распространено критическое отношение к общепринятым нормам, и, как следствие, к институтам, которые являются трансляторами и исполнителями законов, регулирующих общественные отношения. Во - вторых, в силу максимализма и протестной позиции, обращение к легитимным формам выражения политического протеста (обращение в суд, СМИ, к властям), оценивается как неэффективное. При этом, важно подчеркнуть склонность подростков участвовать именно в массовых формах выражения политического протеста.

Библиографический список

Блонский П.П. Избранные произведения. М.: Наука, 1964 г. – 548 с.

Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование. М., 1968. — 464 с.

Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 2001 г. — 352 с.

Ениколопов С.Н. Мкртычян А.А. Психологические последствия терроризма // Вопросы психологии. — №3 — 2008г. — С. 71 — 80.

Ениколопов С.Н., Цибульский Н.П. Методики диагностики агрессии // Психологическая диагностика. — 2007 г. — №3 – С. 41 – 67.

Проблемы толерантности в подростковой субкультуре. Труды по социологии образования. Т.VIII. Вып. XIII/Под ред. В.С. Собкина. – М.: Центр социологии образования РАО, 2003. – 391 с.

Собкин В.С. Психологический анализ уровней литературного развития старшеклассников. Дис. ... канд. психол. наук. — М., 1982. — 169 с.

Собкин В.С. Старшеклассник в мире политики. Эмпирическое исследование. М.: Центр социологии образования РАО, 1997. – 318 с.

Собкин В.С., Ениколопов С.Н., Кропачев В.Н. Студенческая молодежь Дагестана об отношении к терроризму // Толерантность в подростковой среде. Труды по социологии образования Т. IX, выпуск XVI, под ред. Собкина В.С – М., Центр социологии образования РАО, 2004г. – С.115 – 131.

Чупров В.И., Зубок Ю.А. Молодежный экстремизм: сущность, формы проявления, тенденции. М.: Изд-во «Академия», 2009 г. — 320с.

Эльконин Д.Б. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 144 с.

Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. — М.: Прогресс, 1996 г.

Bandura A. Moral Disengagement in perpetration of inhumanities // Personality and Social Psychology Rewiev. — 1999. — № 3— P. 193–210.

Bandura A., Zimbardo P., Osofsky M. The Role of Moral Disengagement in the Execution Process // Law and Human Behavior. — 2005. — Vol. 29, № 4. — P. 371 — 393.

McCormick G.H. Terrorist Decision Making // Department of Defense Analysis, Naval Postgraduate School. — California, Monterey, 2003, — P. 473– 507.

РОЛЬ ОТЦА В ПРОФИЛАКТИКЕ ЗЛОУПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫМИ ВЕЩЕСТВАМИ

Л.Н. Рыбакова, Москва

Изложенное ниже основано на материалах интервью и фокус-групп со старшеклассниками и их родителями. Данные получены в ходе исследования, поддержанного грантом РГНФ 12-03-00523а, и касаются той части, где рассматривается семейный контекст алкогольной политики.

Исследования показывают, что современная семья считает вопросы профилактики химических зависимостей обязанностью специалистов: педагогов, юристов (милиции), врачей и др. На школьных собраниях родители прямо формулируют: «Скажите им…», «А вы им это говорили…?» В подавляющем большинстве профилактических программ родителей информируют о вреде наркотиков, алкоголя, табака, чтобы усилить воздействие школьных занятий с учащимися. Эффективность антинаркотической работы в коллективах старшеклассников недостаточна, и последней надеждой выступает семья. Самым трудным является вопрос – как привлечь семью к профилактике алкоголизма, табакокурения, наркомании. Думается, что основное препятствие кроется в том, что родители не умеют вести диалог с подростком.

По утверждениям ученых, исследовавших место и роль отца в семейной структуре, отец является транслятором общественных ожиданий по отношению к семье в целом, к поведению ребенка в социуме, к выбору жизненного пути. Если мать заботится об адаптации ребенка к требованиям среды, помогает преодолеть трудности, то роль отца заключается в том, чтобы помочь ребенку осознать свое предназначение, выбрать жизненную стратегию. Поэтому отношение к алкоголю, наркотикам как жизненная ценность формируется, на наш взгляд, преимущественно под влиянием отцов.

Доказано, что раньше обращаются к сигарете и алкоголю дети из семей с ослабленными связями между поколениями. Это могут быть и благополучные семьи, где родители ограничивают свою заботу о ребенке его внешним видом: сыт, здоров, обут-одет, в школу ходит. Подростку этого недостаточно, он уже не только растущий организм, его душа просит подпитки родительскими ресурсами. Что должен сделать отец, чтобы его сын не стал пьяницей и наркоманом?

Во-первых, быть достойным примером. Неубедительны слова отца о вреде курения, если он сам курит. Когда подросток наблюдает, что отец часто «топит горе в

вине», сын делает вывод, что все трудности легче преодолеть «во взвешенном состоянии». В связи с этим стоит упомянуть, что сыновья и дочери пьяниц следуют по пути пьющих родителей не только в силу наследственности. Они проходят путь так называемого социального научения, подражая родителям в разрешении жизненных коллизий. Как ни важны гены, ребенок проходит долгий путь освоения социального опыта, наблюдая за родителями, окружающими, изучая мир по материалам средств массовой информации.

Заботясь о здоровье и судьбе ребенка, стоит продумать, как семья относится к потреблению спиртного. Есть семьи, которые в присутствии малых детей, впитывающих все окружающее как губка, не проводят крупных застолий, да им и некогда. Для подростка, который многое видит «на улице», да и знает по рассказам друзей, важна однозначная позиция родителей, семейное правило поведения в связи, например, с потреблением алкоголя. Правило «не терять лица» в застолье родители демонстрируют и обсуждают, даже и на чужих примерах. Семейное правило – это представление родителей о достойном поведении, это не военная команда. Оно заслуживает обсуждения, неоднократного.

Наряду с этим подросткам обеспечивается право на здоровье – алкоголь исключен из их жизни до 18 лет, в соответствии с медицинскими показаниями и правовой нормой. Семья решает, как обеспечить это право, как оградить собственного ребенка от внешнего влияния, не соответствующего семейным ценностям. И отец, как транслятор общественных ожиданий, ориентированный на определенную среду, сознательно или невольно помогает своему ребенку сориентироваться: пить или не пить, что и сколько, с кем и где. Проведенное нами исследование в одном из районов Москвы показывает, что подростков можно приблизительно разделить на две группы. Для одних спиртное сопровождает общение в компании друзей и допустимо в любых условиях, даже антисанитарных. Для других спиртное выступает как признак, обозначающий особый характер события, требующий организации особых условий (застолье), для этой группы выпивка на лавочке в сквере – пьянка. Думается, что роль семейных традиций в разделении подростков на эти две группы несомненна. И задает эту традицию прежде всего отец.

Во-вторых, ответственный отец не сводит свою семейную долю к роли «кошелька» или «кармана». Занятия со старшеклассниками показывают, что они наследуют стереотипы семейного воспитания неосознанно, без возражений и обсуждений: большинство считает, что воспитанием и домашним бытом должна заниматься мать, а отец реализует себя вне дома, зарабатывая деньги. Если отец выстраивает свой

жизненный сценарий как семьянин: хочет наследников, желает «повторить себя в детях», то он должен участвовать в их жизни и в жизни всей семьи. Тогда дети станут частицей его опыта и его жизненных ценностей, а не повторением тренера, учителя рисования или танцев, которым «современные» родители передоверяют воспитание.

Это означает, что отец не отказывается от своей ответственности за судьбу ребенка и не устраняется от участия в его воспитании. Он не отделяет себя от ребенка и вместе с ним проживает свою жизнь. Если ребенок – мой, то и его ошибки тоже мои. А не школы или телевидения. Поэтому любящий отец не делегирует никому свое право влиять на ребенка. Любой воспитатель делает воспитанника похожим на себя.

В связи с потреблением табака и алкоголя отцу подчас трудно быть примером для ребенка, но необходимо поделиться своим жизненным опытом: как это начиналось, почему это сохраняется и хотелось бы что-то изменить в своем поведении, как это повлияло на жизненную линию. Оглянуться назад и рассказать о себе, предупредить от слепого повторения – обязанность ответственного отца. В интервью курящие мужчины часто упоминают две меры воздействия на курящего ребенка: «поговорить» и «выдрать».

В-третьих, ответственный отец не будет ждать, пока его ребенок подрастет – чтобы можно было с ним разговаривать, внушать ему, наставлять. Выше говорилось о том, что дети перенимают жизненную позицию родителей помимо слов, наблюдением. Не стоит переоценивать вербальное воздействие. Обычно матери лучше понимают своего ребенка, чем отцы – потому что растут вместе с ними, наблюдают ежедневно и участвуют в его событиях и переживаниях. Наблюдения показывают, что нередко сыновья офицеров оказываются жертвами сильного психологического давления со стороны отца, который ставит непосильные задачи, обвиняет ребенка в слабости, пробует его «на излом». Ученые говорят о безусловной любви матери и оценочной, отстраненной, требовательной любви отца, которую требуется заслужить.

Ответственный отец не занимается дрессировкой «будущего гражданина», но способен вести с ребенком диалог, чтобы услышать его, понять его потребности. Так, выдвигая требование не курить, не быть пьяным, отец должен предвидеть, с какими трудностями столкнется его сын в окружении своих ровесников (например, «мамочкин сынок»), и обсудить их в режиме диалога. Профилактические программы обучают говорить «нет» в ответ на негодное предложение. Отцы редко обсуждают с ребенком, как можно реализовать предъявляемые требования.

В-четвертых, хороший отец, уважая достоинство ребенка, не уравнивает его с собой. Оставляя дистанцию между собой и сыном, он подчеркивает значение своего

жизненного опыта. В нескольких интервью подростки говорили о том, что в родителях они предпочитают видеть не ровню себе, с которыми, как с друзьями, можно запанибрата. Родители нужны подростку как старшие наставники, не подавляющие своим непререкаемым авторитетом, но и не попустительствующие - «перебесится». Это не воспитательная позиция. Друзья, как и родители, могут простить ошибки, но мудрые родители помогут сделать выводы и избежать тех же ошибок в будущем или найти другое решение. Не друзья, а родители учат жизни, если этого не делают хорошие книги.

В отношении злоупотребления психоактивными веществами это означает, что отец не стирает границы между взрослым и детским поведением. Возмутительным кажется услышанный нами разговор отца с шестиклассником: «Ну, какое ты сегодня будешь пиво пить – светлое или темное?» Во-первых, норма трезвости для молодого поколения закреплена законодательно, предусмотрено наказание за вовлечение несовершеннолетнего в употребление спиртных напитков. Пиво остается спиртным напитком, и содержание алкоголя указано на этикетке. Во-вторых, организм ребенка только еще настраивается на полноценное функционирование, отлаживается работа внутренних органов, гормональной системы. Вмешательство в этот процесс крайне нежелательно. Наконец, важно и то, что алкоголь в организме ребенка задерживается гораздо дольше из-за особенностей мягких тканей, при этом особенно уязвимым является мозг. Подросток не может рассматриваться как «почти взрослый»: его организм не созрел. Да и психика не готова к принятию самостоятельных и ответственных решений. Он скорее подражает, чем следует собственным потребностям. Почему отец считает необходимым поделиться с сыном своей вредной привычкой, а не заботой о здоровье? Почему жизненный опыт взрослого мужчины сводится к обращению со спиртным? Отец в приведенном примере следует заблуждению, что можно «научить пить», натренировать печень.

Отдельного разговора заслуживают ошибочные тактики семейного воспитания в связи с предупреждением пьянства. До сих пор родители не знают, как предупредить злоупотребление алкоголем, и вынуждены экспериментировать на собственных детях. Это обусловлено не только тем, что специалисты не вооружают родителей научно проверенными методами профилактики, не информируют о том, как объяснить ребенку норму трезвости в условиях, когда «все пьют». Это обусловлено также и тем, что в обществе последних десятилетий отмечается «нормативный хаос», связанный с перестройкой экономической системы, образа жизни и образа мыслей населения всей страны. Взрослые, выросшие в обстановке однозначных норм (детям курить нельзя,

достойный человек не может пьянствовать, быть сильно пьяным на людях – стыдно и т.п.), в условиях «личной свободы от…» растерялись под давлением отклонений от нормы, тиражируемых телевидением.

Состояние сильного опьянения воспринимается как личное дело каждого, при этом умалчивается, что оно опасно для окружающих, а также для самого пьяного. Пьянство за рулем, пьяные бытовые разборки, заканчивающиеся убийством, преступность в состоянии опьянения и др. негативные последствия злоупотребления спиртным – это как бы совсем другая часть жизни, которая большинства населения не должна коснуться. На этом фоне неудивительно, что родители, приобщающие ребенка к спиртному, думают лишь о ближайшем будущем, а не отдаленных последствиях такого «воспитания». Азбучные истины наркологии не восприняты семейным воспитанием: кто раньше начал употребление спиртного, у того больше шансов развития зависимости, помимо возможностей организма защищаться от алкогольного отравления существуют одурманивающие возможности самого вещества, вызывающие привыкание помимо сознания и воли.

Рассказывают, что в среде староверов прошлого века было принято таким образом проводить обряд инициации (перевода подростка во взрослый статус, введение в мир ответственных мужчин): молодому человеку подносили стакан водки и требовали выпить. Предлагалась «убийственная доза» для неокрепшего организма. Нужно было познакомить новичка с негативными последствиями опьянения, причем так доходчиво и убедительно, чтобы повторить опыт не захотелось. Рискованный прием, но в связи с социальной нормой трезвого поведения в общине он оправдывал себя.

Рассмотрим возможные (кто знает, насколько они нереальны?) результаты обучения питию водки в современных условиях, чем занимаются некоторые отцы. Ближайшие: плохое самочувствие, риск травмы (если ребенок воспользовался советами отца в его отсутствие), конфликт с матерью, которая обычно выступает за трезвость, испорченная одежда, плохой имидж в глазах некоторых окружающих и т.д. Примечательно, что т такой отец не дорожит мнением соседей о своем воспитании, если его сын попадается на глаза в непотребном виде. Он не задумывается также о том, что у его сына, вероятно, будет девушка, которая не захочет связать свою жизнь с таким ненадежным человеком. Цепочка последствий: снижение успеваемости в школе или спортивных достижений, сниженная самооценка и отказ от «трудных» социальных целей (например, престижная работа). Отдаленные последствия: выбор определенного социального окружения, снижение социальных ориентиров, заниженная самооценка и

социальный пессимизм, депрессия, со временем инвалидность. Алкоголь программирует жизненный путь, заменяя перспективу сиюминутным случаем, ориентируя не на достижения, а на выживание.

Ошибкой поэтому является попытка некоторых отцов «научить пить» ребенка. Они считают, что должны помочь ребенку найти «свою дозу», чтобы и выпить и не опозориться. При этом не учитывается, что «умение пить» связано с качествами унаследованной от родителей печени – как она расщепляет этанол, отвлекаясь от своих основных задач в организме. Забывается, что организм по-разному реагирует на одно и то же количество алкоголя в связи с разными обстоятельствами: сытость, настроение, самочувствие, компания, окружение и т.п. Дрессировка в этом отношении невозможна. Зато молодой организм калечится раньше. Наркологи ответственно заявляют: чем раньше начал пить, тем быстрее мальчик становится алкоголиком. В советские времена не было подросткового алкоголизма (медицинский диагноз), дети не успевали спиваться, переходя в другую возрастную категорию. Сейчас, в условиях нормативного хаоса, когда неясно, «что такое хорошо и что такое плохо», ведется статистика (не единичные случаи!) алкогольных психозов у подростков. А ведь «белая горячка» является крайне острым проявлением алкоголизма.

Девочек также готовят к «неизбежному злу» в их предстоящей жизни – ведь всем приходится употреблять алкоголь. Социологические опросы выявили, что количество девочек и мальчиков среди пьющих подростков – почти поровну. Их матери считали, что выпивка – мужское занятие, порядочная женщина «не пьет, а пригубливает». Наше анкетирование в 7-ых классах установило, что к середине учебного года почти все подростки знают вкус не менее чем семи спиртных напитков. Знакомство происходит в основном дома, в присутствии взрослых – с шампанским, вином, сидром. В дружеской компании и на свои карманные покупаются коктейли, пиво. Встречаются и те, кто попробовал «джин с тоником». Впечатление такое, что «слабый алкоголь» (виски со льдом, например, пиво) и не воспринимается как отклонение от нормы для молодого поколения. Замечено также, что девочек знакомят с алкоголем в семье раньше, чем мальчиков. Те родители, кто задумывается над антиалкогольным воспитанием, объясняют этот факт парадоксальным образом: девочка должна знать, какие опасности ее подстерегают. Таким образом, обучение риску, в отличие от школьного образования, у старшеклассников проходит с использованием наглядных пособий. Девочке показывают измененное состояние, предупреждают, что в это время у нее сниженная ответственность

за свои поступки, что она легко подчиняется чужому влиянию и может натворить глупостей. А объяснить это семиклассникам невозможно?

В ходе фокус-групп со старшеклассницами (10 класс) мы услышали два примера, как в семье занимаются профилактикой алкоголизма. В одной семье дедушка, вопреки родителям, угощал внучку вином, готовя ее к пьяному выпускному балу после 9 класса. В другой семье мать-учительница организовывала выпивки на природе для компании своей дочери: чтобы «не было соблазна».

Ошибочность описанных стратегий антиалкогольного воспитания заключается в том, что детей не учат избегать рискованных ситуаций, не показывают отрицательные последствия алкоголя (на чужих примерах), не обсуждают альтернатив, не обучают отказу (как не последовать за друзьями на пьянку, не разрушив дружеских отношений) и т.п. Мальчику не говорят: «Подожди, когда решение выпить будет зависеть от твоего желания, а не давления друзей». Девочку не предупреждают: «Сторонись компаний, где настаивают или провоцируют выпивку, в результате чего ты не сможешь отвечать за себя. Выбирай себе достойное окружение». Вместо того, чтобы защитить подростков от алкоголя, встать стеной на охране их здоровья и судьбы, родители – и отцы в первую очередь – сталкивают их с пьяными традициями взрослого общества, забывая об особой уязвимости своих детей как не-совершеннолетних.

Выше изложенное касалось антиалкогольных стратегий всей семьи. На наш взгляд, главная скрипка на этом поле семейного труда принадлежит отцу, поскольку:

- он в семье определяет – осознанно или невольно - стратегии воспитания, с учетом общественных ожиданий,

- он обладает наибольшим опытом потребления психоактивных веществ,

- он способен адекватно оценить долгосрочные последствия злоупотребления алкоголем и наркотиками,

- его отношение к табаку, алкоголю, наркотикам служит камертоном в настройке подростка для будущей жизни: стремиться к успеху или «расслабляться» в надежде, что трудное, неприятное состояние «как-нибудь рассосется».

ВИКТИМИЗАЦИЯ И ОТКЛОНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ТРУДЯЩЕГОСЯ НАСЕЛЕНИЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX — НАЧАЛЕ XX ВВ.

И.В. Синова, Санкт-Петербург

…Можно смело предсказать мощную будущность тому народу,
в среде которого выработалось уважение к ребёнку.
А. Куприн

Социальная виктимизация применительно к несовершеннолетним имеет широкий спектр действия и связана с превращением человека в жертву социализации, а дети подвержены этому чаще, чем другие возрастные категории. Характерная для детей повышенная виктимность определяется их социальными ролями в семье и обществе в целом и связана с их психофизическими особенностями – зависимым положением, лёгкой внушаемостью, доверчивостью, неустойчивостью к стрессам, неспособностью приспосабливаться к сложным жизненным обстоятельствам.

Во второй половине XIX— начале XX вв. дети становились жертвами корыстного использования их труда на фабриках, заводах, в ремесленных мастерских, антрепренёрами, нищими, родителями, являлись объектами жестокого обращения и сексуальной эксплуатации. Высокая степень виктимизации подростков была связана с нестабильностью социально-экономического и политического развития способствовавших их превращению в жертву социализации.

На уровень виктимогенности детей влияли миграция населения из деревни и провинции в столицу, а соответственно потеря социального статуса и необходимость адаптации в новых условиях жизни. Социальный контроль, определяемый новым образом жизни в трудовом коллективе на фабрике или заводе, в ремесленной мастерской, в благотворительном или исправительно-воспитательном заведении также превращал ребёнка в жертву социализации. Таким образом, новые ценности и образцы поведения представлялись детям как социальные нормы и фактически навязывались им со стороны, администрации, хозяев мастерских и других лиц.

Виктимогенные факторы возникали не только при воздействии социальных условий, но им способствовали наряду с этим и внутренние изменения, формировавшиеся и закреплявшиеся в ребёнке под влиянием внутренней эволюции личностных черт,

связанных с характером, психологическими особенностями, привычками, порой агрессивностью, как следствия семейного воспитания и окружения. Таким образом, сформировавшиеся свойства личности постепенно могли превращать ребёнка также в жертву социализации.

Наёмный детский труд как следствие социально-экономических проблем был явлением, с которым приходилось считаться не только педагогам, но и юристам, медикам и общественным деятелям, настолько угрожающими были его последствия для всех сторон детского существа, как моральные, так и физические. Последствия влияния раннего труда, которые испытывали дети трудящегося населения на их организм, имели в дальнейшем тяжёлые последствия. «По своей физической структуре ребёнок масс народа слабее ребёнка такого же возраста из средней зажиточности семьи. Это обусловливается тем, что родители его уже сами истощены. В наследство он получает малокровие, худосочие, золотуху и предрасположение к туберкулёзу» [Левитина, 1913-14: 73].

Ранний детский труд имел и нежелательные последствия и в моральном отношении. Не говоря уже о том, что вырванному из общества сверстников ребёнку приходилось развиваться в совершенно несоответствующей его психике атмосфере, но, кроме «чуждости и навязанности общества, ребёнку-рабочему приходится сталкиваться со многими оборотными сторонами труда, в особенности в некоторых отраслях, где всё окружающее развращает и деморализует его. Рано развивается ничем не сдержанное воровство, мучительство животных, разрушение птичьих гнёзд, раннее курение и пьянство, лживость и т. д...» [Левитина, 1913-14: 75]

Представители общественности отмечали, что «детский труд гибельно отражается на ребёнке, задерживая его развитие и подвергая его влиянию ряда дурных факторов. Дети школьного возраста отвлекаются от выполнения своих школьных обязанностей. Обстановка, в которой применяется труд, подчас губительно действует на здоровье, а окружающие взрослые подают весьма дурные примеры» [Рубашёва, 1912:23].

В условиях трудовой деятельности подросток оказывался вырванным из привычной детской повседневности и в одночасье попадал во взрослую повседневность, результатом чего являлась ускоренная социализация, т. е. преждевременное освоению социальных ролей взрослого человека, а соответственно и различного рода девиаций. Одновременно происходил рост значения подростков в экономике семьи, который приводил к изменению отношения к детям, а также учёту их мнения.

Девиантное поведение многочисленные теории объясняют разными причинами – физиологическими, психологическими, социокультурными, социально-экономическими и

другими. Оно может принимать множество форм. Среди них алкоголизм, самоубийства, проституция, наркомания, преступность. Существует несколько основных теорий, объясняющих причины девиации, но ни одна из них не дает исчерпывающего объяснения причин отклонений.

Жизнь во второй половине XIX— начале XX веков со сложными взаимоотношениями и утончённой борьбой за существование создавала массу условий, толкавших человека на путь преступления. Вне зависимости от исторического периода «основным побудителем всех человеческих действий являются потребности, то, что касается преступных действий, то здесь главным двигателем являются неудовлетворённые потребности или нужда в пище, одежде и пр.» [Гилинский, 2007: 194]. Эти причины являлись первостепенными для детской преступности в рассматриваемый период.

Преступность вообще наводит на тяжёлые размышления, но «трудно представить себе что-либо более грустное и тягостное, чем детская преступность». По выводам уголовной статистики более двух третей всех взрослых преступников начали своё преступное поприще с ранней молодости, побуждаемые к этому отсутствием дома и каких-либо наставлений со стороны взрослых, ни говоря уже о воспитании. Большинство детей правонарушителей встали на путь преступности очень рано, в возрасте от 8 до 12 лет.

Криминалисты того времени осознавали, что самый опасный преступник – это начавший с детства. «Рост детской преступности страшен не только сам по себе как показатель глубокого морального падения целых слоёв детского населения, он имеет и другую сторону. Из ребёнка, вступившего на путь порока, не может сделаться честный человек; падая всё ниже, он, становясь взрослым, обычно превращается в преступника-рецидивиста. Следовательно, усиление преступности означает увеличение армии взрослых преступников» [Теодорович, 1914: 1].

Юрист И. Гвоздев приводит данные о том, что «только у 10 из 100 преступных детей не родители были прямыми виновниками их преступности; у 60 из 100 родители были сами преступниками, а у 30 такие, которые отличались порочною и безнравственною жизнью» [Гвоздев, 1896: 28]. Это свидетельствуют не о влиянии наследственных факторов на преступность детей, а о недостатке воспитательного влияния на них, отсутствии положительного образца для подражания и наличие негативного примера родителей.

Специалисты в области педагогики, психологии, юриспруденции анализировали причины детской преступности, характер преступлений, социальное происхождение

правонарушителей, пол, возраст, род занятий. Истоки преступности пытались найти как в социальной среде и семейных отношениях, так и в физическом состоянии подростков и даже в генной предрасположенности, проводя аналогии между детьми преступных и законопослушных родителей, сравнивая социальное положение, физическое и умственное развитие.

По меткому выражению юриста А.Ф. Кони тягостные впечатления детства вызывают в характере человека, «девиацию, подобную той, которая заставляет стрелку компаса отклоняться в сторону от верного направления. В самой сокровенной глубине души человека лежат вынесенные из детства симпатии и антипатии; в туманной дали воспоминаний таятся поразившие его ужасом или отвращением картины, уязвившие его сердце слова или взгляды и первые зёрна горького житейского опыта, с болью вошедшие в безжалостно взборонённую, беззащитную ниву детской души. И если в детских воспоминаниях нет ничего светлого… если они не дают мысли и чувству вырваться из круга порочных и тягостных представлений, то и от взрослого трудно ждать чистых побуждений» [Гернет, 1914].

Малолетние преступники во второй половине XIX— начале XX вв. представляли чрезвычайно опасный для общества элемент и причины преступности заключались не в них, а вне их и включали пренебрежение нравственным и умственным воспитанием детей, отсутствием надзора за их поведением, а также нищету и неудовлетворение первичных жизненных потребностей, среди которых пища, одежда, жильё. При этом значительную роль играло развращение со стороны родителей многих из числа преступных детей.

Статистика преступности свидетельствовала, что в основе детских правонарушений находится социально-экономическое положение семьи. «На скамье подсудимых фигурировали дети той несчастной среды, которая не имея возможности прокармливать непроизводительные рты, отделывается от своих подростков, сунув их куда-нибудь в ученье, в надежде, что они выучатся какому-нибудь ремеслу. Теперь к этой фаланге вечно голодных детей-ремесленников, регулярно пополняющих из своей среды контингент малолетних преступников примкнули ещё дети интеллигентного пролетариата, а рука об руку с ними и нищие духом» [Козлинина, 1894:9].

Журнал «Тюремный вестник» в 1908 году писал, что «давно признано наукой уголовного права, что главными причинами преступлений малолетних являются: 1) пренебрежение нравственным и умственным воспитанием детей и отсутствие надзора за их поведением; 2) нищета и неудовлетворение самых насущных жизненных потребностей и 3) развращённость родителей значительного числа преступных детей» [Скопинский,

1908: 502]. На втором Всероссийском съезде по ремесленной промышленности в 1911 г. представитель Главного Тюремного управления М.П. Беклешов назвал следующие причины развития преступности вообще и среди детей в частности: «алкоголизм, проституция, бедность, жилищные условия» [Труды второго Всероссийского съезда…, 1911 : 167].

Детская преступность в больших городах в начале XX века в три и более раз превышала преступность в целом по стране. На Санкт-Петербург приходилось 20% всей детской преступности в России [Гвоздев, 1896: 32-33]. Статистика роста преступности в начале XX в. свидетельствовала, что детская преступность увеличивалась не пропорционально росту народонаселения, а на 2% быстрее [Ковалевский, 1900: 62-63].

Анализ и меры предупреждения детской преступности на рубеже XIX—XX вв. были предметом заботы и изучения педагогов, психологов, юристов, социологов. Причем, несмотря на специфику исследований, практически все специалисты приходили к одинаковым выводам о влиянии социально-экономических факторов на семью, а, следовательно, и на детей, и к тому, что «преступность данного общества это продукт его болезней, его неурядиц».

Преступность малолетних находилась в прямой зависимости от их социального происхождения и уровня образования. «Дети зажиточных родителей попадаются в кражах сравнительно редко, зато бездомные сироты, лишённые надзора родителей, живущие подённой работой, представляют наиболее часто встречающийся тип малолетних преступников» [Бутовский, 1900: 74]. По сведениям о малолетних Петербургского тюремного отделения, в 1880 г. из 240 содержащихся только 8% окончили начальную школу, умели читать и писать 40%, а не знали грамоты вообще 34%. 73% родителей, дети которых совершили правонарушения жили физическим трудом. Это были чернорабочие, крестьяне, отставные солдаты, 21% составляли дети мещан, 3% – чиновников, и по 1% дети дворян, духовенства и купцов [Призрение детства…, 1888: 230].

Анализ причин детской преступности в начале XX века привёл к тому, что законодатели, деятели науки и практики, представители исправительных колоний и приютов, международные тюремные конгрессы пришли к единому заключению, что меры ответственности по отношению к малолетним и несовершеннолетним преступникам должны иметь не столько карательный характер, сколько исправительно-воспитательный. А с целью предупреждения преступлений принудительно-воспитательным мерам должны быть подвергнуты покинутые дети, дети преступников и безнравственных родителей, пьяниц, бродяг и нищих.

Тяжёлая жизнь и окружающая среда толкали детей на преступления. Но это были преступления, судить за которые надо было не детей, а весь социальный строй, порождавший преступность. Поэтому без кардинального решения социально-экономических и политических проблем борьба с преступностью малолетних оставалась малоэффективной.

В конце XIX— начале XX вв. в России изменилось отношение к эффективности репрессий и наказаний для малолетних преступников. Значительное место было отведено разработке превентивных мер по отношению к детям, которые способствовали предупреждению преступности и других проявлений девиантности. Это стало значительным движением по пути гуманизма и профилактики асоциальных явлений в противопоставлении с идеями возмездия. Вместе с тем реализация превентивных проектов наталкивалась на консерватизм и бюрократию российской государственной системы, и осуществлялась крайне медленно, зачастую, сводя на нет многие прогрессивные и перспективные инициативы.

Суициды на любом этапе развития общества указывают на его болезненное состояние, т. к. если его представители добровольно уходят из жизни, значит, в жизни общества существует ряд ненормальных и тяжёлых условий и проблем, которые мешают людям жить. Самоубийства, как социальное явление носили всесословный характер, но причины, которые толкали детей и подростков из дворян, мещан, ремесленников, крестьян к уходу из жизни были различными. Это комплекс психологических и социальных факторов, среди которых как аномическое состояние общества, дихотомия нравственных принципов и ценностей, социально-экономические условия, так и общечеловеческие факторы, семейные отношения, отсутствие заботы и внимания к детям, возрастные особенности и депрессии, формализация системы обучения. Поэтому, исходя из причин суицидов, и пути их искоренения среди детей, требовали объединённых усилий государства, общественных организаций, Церкви, семьи, которые бы коснулись кардинальных реформ всего общества.

В журнале «Русская мысль» обсуждались меры борьбы с самоубийствами и прежде всего, обращалось внимание, на то, что «все меры репрессивного характера не достигают никакой цели в борьбе с самоубийствами. И это естественно. Со сложными социальными явлениями не возможно бороться при помощи репрессии и наказаний. Здесь нужны другие меры, именно социального характера» [Гордон, 1912: 92]. И в качестве них предлагались следующие: беспощадная борьба с алкоголем как с вредным фактором, подтачивающим здоровье и дающим огромный % психических болезней, ведущих к

самоубийству; реформирование средней школы, где учащиеся из-за плохих гигиенических условий, переутомления и тяжёлого школьного режима, становятся нервными, психически неустойчивыми, способными к разного рода эксцессам и к самоубийствам в частности; меры социальной политики, связанные с регулированием положения ремесленных учеников; запрет газетам печатать подробности о самоубийствах, в связи с их негативным действием на юное поколение [Гордон, 1912: 92].

Причины проституции, «как они рисуются по цифровым данным и биографическим сведениям кроются по преимуществу в заброшенном детстве, когда уже с раннего возраста ребёнок начинает впитывать в себя всё деморализующее влияние среды, в неблагоприятных, в материальном отношении условиях жизни, в городском соблазне и проч.» [Отчёт о деятельности…, 1913: 21].

Как показывают документы и публицистические статьи для детей с отклоняющимся поведением Церковь не являлась эффективным и авторитетным социальным институтом и агентом социализации. Она, с одной стороны, была не способна предотвратить преступные действия, проституцию, пьянство, самоубийства детей, а, с другой, факты демонстрируют то, что Церковь не играла значительной роли в воспитании гуманного отношения к малолетним и не останавливала родителей, опекунов, мастеров, антрепренёров от эксплуатации и жестокого обращения с ними.

Безусловно, ни Церковь, ни съезды общественности, ни благотворительные организации, не решали каждый в отдельности всех проблем и не искореняли ни преступность, ни нищенство, ни беспризорность, но, в стране существовала система оказания помощи нуждающимся слоям населения, по ряду вопросов вырабатывалось общественное мнение и концепция деятельности. И как свидетельствует исторический опыт, эффективности в решении детских проблем можно добиться только путём объединения усилий государства, общественности и благотворителей, а также в результате индивидуального, бережного и уважительного отношения к ребёнку.

Библиографический список

Бутовский А.Н. Закон о несовершеннолетних и его применение в судебно-мировой практике // Журнал Министерства юстиции. – 1900. – № 6. – С. 70—86.

Гвоздев И. О врождённых и приобретённых свойствах детей, как зачатков преступности взрослых. – СПб., 1896. – 36 с.

Гернет М.Н. Преступление и борьба с ним в связи с эволюцией общества. М.: «Мир», 1914. С. 365.

Гилинский Я.И. Девиантология: социология преступности, наркотизма, проституции, самоубийств и других «отклонений». 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Издательство Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2007. – 528 с.

Гордон Г.И. Современные самоубийства // Русская мысль. – 1912. – Кн. V. – С.74—93.

Ковалевский П.И. Борьба с преступностью путем воспитания. – СПб-М. : Типогр. М. О. Вольф, 1900. – 72 с.

Козлинина Е.И. Обездоленные дети. Очерки из судебной практики. – М. : Ком. о-ва покровит. беспризорным и освобождаемым из мест заключения несовершеннолетним, 1894. – 79 с.

Левитина М. Права детства // Свободное воспитание. – 1913-14. – № 7. – С. 59—78.

Окунев Н.А. Особый суд по делам о малолетних. Отчёт С-Петербургского столичного мирового судьи за 1910 г. – СПб., 1911. – 190 с.

Отчёт о деятельности СПб Дома милосердия за 1912 г. – СПб. : Типография А. Бенке, 1913. – 43 с.

Призрение детства. Сведения по общественной и частной благотворительности в России и за рубежом. Т. 3. – СПб., 1888. – 270 с.

Рубашёва А.М. Особые суды для малолетних и система борьбы с детской преступностью. Т. 1. – М. : Московский мировой судья по делам о малолетних, 1912. – 422 с.

Скопинский А. К вопросу о перевоспитании порочных подростков // Тюремный Вестник. – 1908. – № 6—7. – С. 502—511.

Теодорович М.Ф. Дети-преступники и суды для них. Популярные этюды. – Варшава : Типография Варшавского учебного округа, 1914. – 32 с.

Труды второго Всероссийского съезда по ремесленной промышленности в СПб в 1911 г. – СПб. : Типография инж. Г. А. Бернштейна, 1911. – 293 с.

К ВОПРОСУ О БЕЗНАДЗОРНОСТИ И БЕСПРИЗОРНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

М.П. Титова, **Москва**

В статье рассмотрены причины возникновения в современном российском обществе таких социальных явлений как безнадзорность и беспризорность. На основе анализа статистических данных и законодательной базы определены пути улучшения положения детского населения, находящегося в группе риска.

Сложные и противоречивые процессы, происходящие во всех сферах жизни российского общества, непосредственно влияют на развитие целого ряда негативных тенденций.

Будучи самой незащищенной частью общества, детское население всеми сторонами своего существования и развития включено во все многообразие общественных структур и отношений. Оно воспроизводит и обновляет общество, становясь его частью. От качественных и количественных показателей детского населения зависит будущее нации и государства.

К сожалению, наряду с социально-экономическими реформами, происходящими в России, к нам вернулось такое негативное явление социальной жизни, как детская беспризорность и безнадзорность. Эта тема представляется весьма актуальной, т.к. определяется потребностями обеспечения национальной безопасности как в настоящем, так и в будущем, ибо наличие безнадзорных и беспризорных детей в обществе ведет к его депопуляции и деградации.

В России появилось огромное социальное дно, в которое наряду с нищими, бомжами, бродягами «прописались» и дети-беспризорники, дети-наркоманы и малолетние проститутки.

Социально-экономические преобразования в России, повлекшие за собой снижение уровня жизни значительной части населения, изменения привычного уклада жизни и нравственно-ценностных ориентаций, ослабление воспитательных возможностей семьи и школы – основные причины, способствующие росту безнадзорности и беспризорности несовершеннолетних.

Основными «поставщиками» безнадзорных и беспризорных детей являются неблагополучные семьи.

Наличие беспризорных детей является ярким показателем нездоровья общества. Если сейчас оно равнодушно к такому положению самых униженных и незащищенных, самых несчастных детей, то в будущем наше общество столкнется с серьезными бедами: унижениями, злом, позором и жестокостью уже со стороны детей еще в больших масштабах.

В сложившейся на протяжении последних двух десятков лет острой демографической ситуации детская беспризорность и безнадзорность являются одним из негативных факторов, напрямую зависимых от качества и образа жизни. В настоящее время весь комплекс показателей, характеризующих качество жизни детского населения, значительно ниже, чем в развитых странах мира. В стране происходит коммерциализация образовательной, культурной и спортивно-оздоровительной сферы, что становится не по карману многим семьям. Это является одной из первостепенных причин увеличения числа безнадзорных и беспризорных детей.

Сложившаяся ситуация вызвана, в первую очередь, кризисом нравственного воспитательного потенциала семьи, бедностью в семьях, разложением духовных устоев общества [Горячева, 2002]. Каждая третья семья с несовершеннолетним ребенком имеет среднедушевые доходы ниже прожиточного минимума [Дети в России…, 2010]. Особенно трудно приходится семьям, в которых один из родителей является безработным. Каждый седьмой ребенок воспитывается в неполных семьях, что также отрицательно сказывается на моральном и материальном положении семьи и воспитывающихся в ней детей.

Система защиты детства начинается с защиты семьи, матери и ребенка, определения места ребенка и отношения к нему в семье и обществе.

Между тем институт семьи в условиях реформирования России претерпел серьезные, в основном негативные, количественные и качественные изменения.

В настоящее время не на должном уровне проявляется общественное и государственное воздействие на родителей-пьяниц, родителей, плохо заботящихся о своих детях.

Большинство детей из неблагополучных семей отличаются девиантным поведением. Рыночные социально-экономические условия существенно изменили нравственные критерии современного социума, выталкивающего детей из семьи, из школы на улицу. Дети пополняют численность маленьких бродяжек, попрошаек, проституток, правонарушителей.

Немаловажным фактором, влияющим на поведение детей, их нравственное воспитание, восприятие действительности, мысли и мечты, являются средства массовой информации, в частности, самое доступное – телевидение.

Свобода, предоставленная СМИ, не всегда прививает чувство собственного достоинства, чести, долга, дружбы, патриотизма, семейные ценности, уважение к старшему поколению и часто наносит большой вред в деле воспитания подрастающего поколения, способствуя деформируемому восприятию действительности.

СМИ либо не уделяют никакого внимания проблемам детской беспризорности и безнадзорности, либо играют в значительной степени деструктивную роль, героизируя преступников, выпячивая и приукрашая праздный и аморальный образ жизни. Все это пагубно влияет на формирование физически здорового и нравственно стойкого подрастающего поколения, способного защитить себя, а в будущем свою семью, свою Родину.

Безнадзорность и беспризорность неразрывно связаны с правонарушениями и криминальной ситуацией.

Хотя по данным Росстата ежегодное количество преступлений, совершенных несовершеннолетними постоянно снижается, тем не менее, оно велико и составляет более 60 тыс. [Россия 2013…].

Таблица 1

Число преступлений, совершенных несовершеннолетними в РФ

	2000 г.	**2005 г.**	**2008 г.**	**2013 г.**
Выявлено несовершен-нолетних, совершивших Преступления	177851	149981	107890	67225

Источник: Федеральная служба государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/dbscripts/cbsd/dbinet.cgi (Дата обращения 10.07.2014)

Таблица 2

Количество беспризорных, помещенных в учреждения временного содержания несовершеннолетних правонарушителей

	2008 г.	**2009 г.**	**2010 г.**	**2013 г.**
Всего по Российской Федерации	22 401	20 316	16 894	14 129

Источник: URL: http://www.fedstat.ru/indicator/data.do?id=36186&referrerType=1&referrerId=947026 (Дата обращения 10.07.2014)

Качество работы спецприемников, куда помещаются несовершеннолетние правонарушители, оставляет желать лучшего. Не всегда условия содержания соответствуют нормам, не хватает квалифицированного персонала. Это является частью причин, приводящих несовершеннолетних к повторным преступлениям.

Значительную часть преступлений несовершеннолетние совершают в состоянии алкогольного или наркотического опьянения.

Одной из опаснейших и, к сожалению, неотъемлемой от сегодняшней реальности проблемой является молодеющая день ото дня наркомания. Наркотики – чума XXI века. За последнее десятилетие численность больных наркоманией среди молодежи постоянно возрастает.

В этой области уже ведется большая профилактическая и лечебная работа. Выстроена детская и подростковая наркологическая служба. За последние годы было открыто 2500 наркологических коек для несовершеннолетних детей. Другой вопрос – где они открываются. К сожалению, в основном во взрослых наркологических диспансерах или при психиатрических клиниках. А ведь с несовершеннолетними должны работать именно детские врачи-наркологи и психологи. Все большую известность получает Городской Центр по профилактике безнадзорности, преступности, алкоголизма, наркомании и СПИДа среди несовершеннолетних «Дети улиц», куда могут обратиться как родители, так и сами дети за помощью, советом или консультацией. Открыта горячая линия по юридическим вопросам.

В 2014 г. министром здравоохранения подписан приказ, регулирующий деятельность по профилактике наркомании в образовательных учреждениях.

С этой проблемой среди детей и подростков необходимо бороться не только внутри семьи, но всем ведомствам, ответственным за профилактику беспризорности и правонарушений несовершеннолетних, а также СМИ и, конечно, не быть равнодушными всем взрослым гражданам, всему обществу.

В законодательном порядке сделан первый шаг по борьбе с распространением пьянства и алкоголизма среди несовершеннолетних. Ограничена реклама пива и запрещена продажа алкогольной продукции несовершеннолетним.

Общепринятое понятие беспризорности включает в себя несколько определений: как состояние личности, противоречащее требованиям, предъявляемым к поведению в обществе и основанное на недостаточной социализации; а также как состояние личности, связанное с бездомностью и разрывом с семьей [Акмалова, 2003]. Другое понятие, относящееся к группе риска детского населения – это безнадзорность, которая часто и предопределяет беспризорность. К этой категории относятся несовершеннолетние, имеющие родителей, или лиц, их заменяющих, но вышедшие из-под контроля как семьи, так и школы [Капицын]. Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» трактует оба понятия следующим образом: «безнадзорный - несовершеннолетний, контроль за поведением которого отсутствует вследствие неисполнения или ненадлежащего исполнения обязанностей по его воспитанию, обучению и (или) содержанию со стороны родителей или законных представителей либо должностных лиц; беспризорный - безнадзорный, не имеющий места жительства и (или) места пребывания» [Об основах системы…, 1999].

Однако в конце XX в. возник феномен новой волны беспризорности, так называемые «дети улиц». Кто же они такие и почему улица их притягивает и воспитывает?

Дети, не нужные своим родителям, оказавшимся в условиях выживания, пополняют численность маленьких бродяжек и правонарушителей. У детей из неблагополучных и малоимущих семей происходит асоциальное расстройство личности. Оно в первую очередь толкает их на улицу, где становится причиной девиантного поведения несовершеннолетних.

Современные беспризорники и безнадзорные - это не только круглые сироты, у которых нет родителей. Это дети тех родителей, которые отказались от своих детей, а также чьи родители лишены родительских прав. Появилась новая категория «социальные сироты». По данным Минобрнауки численность детей, родители которых лишены родительских прав, составляет около 65 тыс. человек [Основные статистические данные…].

В России на сегодняшний день насчитывается более 600 тыс. сирот (и большая часть из них – социальные сироты, т.е. при живых родителях**).** Социальное сиротство – еще одна серьезная болезнь нашего общества. Специалисты определяют понятие следующим образом: «ссоциальный сирота» - это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство» [Социальная педагогика…, 2000]. «Это и дети, родители которых юридически не лишены родительских

прав, но фактически не заботятся о своих детях» [Василькова Ю., Василькова Т., 1999]. К данной категории детей должно быть особое внимание как государства, так и общественности. Например, с 2004 г. функционирует Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, который занимается профилактикой социального сиротства в России. Одной из целей Фонда является реализация программ, проектов и различных мероприятий в сфере защиты и поддержки семьи, материнства, отцовства и детства, защиты прав детей, профилактики жестокого обращения с детьми, социального сиротства.

В целях профилактики детского неблагополучия, ведущего за собой безнадзорность и беспризорность, необходимо повышать ответственность родителей за воспитание детей. Сложившаяся ситуация диктует необходимость внести соответствующие поправки в законодательство, предусмотрев уголовную ответственность родителей за неисполнение ими своих обязанностей. Конвенция ООН о правах ребенка (1989) «признает важность семьи как первичной социальной группы и естественной обстановки для роста и благополучия детей» [Конвенция ООН о правах ребенка…, 2003]. Мировое сообщество определяет, что это не столько право родителей над ребенком (подчинение родителям), сколько ответственность перед ребенком. Семья является ведущим институтом социализации, поэтому нарушение семейных отношений ведет ребенка к тому, что он не может найти своего места в семье, а затем и в обществе.

Профилактическая работа по предупреждению появления беспризорных и безнадзорных детей предполагает создание банка данных неблагополучных семей, и в особенности образующих «группу риска», разработку программ индивидуальной работы с каждой отдельно взятой семьей, социальный патронаж неблагополучных и асоциальных семей и детей в них.

В сегодняшнюю реальность вошли такие термины как «детский алкоголизм», «детская наркомания» и «детская проституция». Это девочки и мальчики, которых родители принуждают попрошайничать или еще страшнее – заниматься проституцией, отдают в наем профессиональным нищим для работы на улицах городов. Это дети, которых нанимают торговцы наркотиками для распространения зелья в своей среде и т. д. С изменением ситуации в стране меняются и сами беспризорные дети, причем не в лучшую сторону. Пополняют ряды безнадзорных и дети нелегальных мигрантов, численность которых год от года растет.

Если обратиться к истории, надо справедливо заметить, что явление беспризорности не ново для России. В стране накоплен исторический социальный опыт работы с беспризорными детьми, на который необходимо опираться при планировании

государственной социальной и экономической политики, переориентации ее на поддержку и укрепление семьи в качестве основного субъекта развития общества. Возможно, надо проанализировать и что-то взять на вооружение у таких известных в истории борцов с детской беспризорностью как Ф.Э. Дзержинский и А.С. Макаренко.

Сегодняшнее российское законодательство, касающееся прав детей, не имеет главного – механизмов реализации конкретных правовых норм, способствующих предотвращению безнадзорности и беспризорности детей, их физическому и духовному развитию, воспитанию высоких гражданских качеств. В первую очередь это касается обеспечения прожиточного минимума, бесплатности услуг здравоохранения, образования, спорта, лечения больных и реабилитации ослабленных детей, а также более 600 тыс. детей-сирот, и более 700 тыс. детей-инвалидов.

На сегодняшний день нет официальной статистики по беспризорным и не выработана сама методика этого подсчета [О практике применения…, 2004]. Поэтому по данным различных ведомств число беспризорных детей в России в настоящее время колеблется от нескольких десятков тысяч до нескольких млн. человек.

В соответствии с действующим Федеральным законом «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» в систему профилактики безнадзорности входят 8 органов: социальной защиты населения, образования, здравоохранения, внутренних дел, опеки и попечительства, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, органы по делам молодежи, службы занятости.

На основе этого закона действовала Федеральная программа «Дети России» и подпрограмма по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Однако проводимые по линии МВД время от времени в крупных городах рейды все еще выявляют новых беспризорников и безнадзорных.

Более пристальное внимание необходимо уделить обеспечению прав детей, находящихся в социально опасном положении, их полноценного развития в условиях социально-экономических реформ, своевременной и комплексной социальной, психолого-педагогической реабилитации, оптимального жизнеустройства и интеграции в общество.

Так как проблемы детской безнадзорности и беспризорности порождают опасные для подрастающего поколения и общества в целом тенденции, необходимо укрепление межведомственного взаимодействия, поиск новых форм работы, направленных на улучшение положения детей.

Принятие в 1999 г. федерального закона позволило активизировать процесс развития специализированных учреждений для несовершеннолетних, нуждающихся в социальной реабилитации. Сегодняшняя задача – принять меры к сохранению и дальнейшему развитию системы социозащитных учреждений для несовершеннолетних.

Положительный результат в профилактике безнадзорности и беспризорности принесло бы более четкое взаимодействие медиков с правоохранительными организациями. Именно к компетенции органов здравоохранения должны относиться вопросы выявления, обследования и лечения несовершеннолетних, злоупотребляющих спиртными напитками, употребляющими наркотики и психотропные вещества. А при выявлении таких лиц не всегда сведения сообщаются в органы внутренних дел и в комиссии по делам несовершеннолетних, поэтому официальные данные разнятся с истинным числом молодых наркоманов, алкоголиков и токсикоманов.

По данным детского омбудсмена П. Астахова, на сегодняшний день выявлено почти 654,5 тысячи детей-сирот, из них почти 84 тысячи - это дети при живых родителях. В современной России, как и в 20-е, и в послевоенные годы прошлого века устройство ребенка, оставшегося без попечения родителей, в другую семью является одной из приоритетных форм его воспитания. Надо отметить, что в последнее время законодательно упрощается процедура усыновления, но остаются слишком высокие требования к усыновителям, поэтому количество детей, усыновленных российскими гражданами, сокращается, а количество попадающих в детские дома увеличивается. Как отметил П. Астахов, в 2013 г. усыновлено более 63 тыс. детей. А без попечения родителей остается 500 тыс. детей [Основные статистические данные…].

Институт приемной семьи играет значительную роль в профилактике и ликвидации сиротства и беспризорности [Проценко, 2010]. Еще в 1996 г. Правительством РФ было принято постановление «О приемной семье» [О приемной семье…]. Но время вносит свои коррективы и здесь еще много нерешенных проблем – от законодательного регулирования прав и обязанностей приемных родителей до материального их поощрения, помощи госструктур и общественности.

В современном правовом государстве проблемы защиты детей должны решаться государством и обществом на нескольких уровнях: законодательном, программном, управленческом и исполнительском, которые предполагают конкретные социально-правовые механизмы.

Государственная политика в области обеспечения физического и нравственного здоровья детей и подростков, их воспитания и образования как основы в искоренении и

предотвращении беспризорности, безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, нуждается в научно-обоснованных рекомендациях социологической науки.

Главным для этого является законодательный уровень. Цели и принципы государственной политики в области защиты прав детей сформулированы в Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

Целями государственной политики в интересах детей являются:

1. Осуществление прав детей, предусмотренных Конституцией РФ, недопущение их дискриминации, упрочение основных гарантий прав и законных интересов детей, а также восстановление их прав в случаях нарушения.

2. Формирование правовых основ гарантий прав ребенка.

3. Содействие физическому, интеллектуальному психическому духовному и нравственному развитию детей, воспитанию в них патриотизма и гражданственности, а также реализации личности ребенка в интересах общества и в соответствии с не противоречащими Конституции РФ и федеральному законодательству традициями народов РФ, достижениями российской и мировой культуры [Об основных гарантиях прав ребенка…, 1998]

Основополагающим документом международного значения, в соответствии с которым в сфере детства строят работу многие государства, является Конвенция о правах ребенка – правовой документ высокого международного стандарта. Она провозглашает ребенка полноценной и полноправной личностью [Конвенция о правах ребенка…].

Основная идея Конвенции заключается в наилучшем обеспечении интересов ребенка. Положения Конвенции сводятся к четырем основным требованиям, которые должны обеспечить права детей: на выживание, развитие, защиту и обеспечение активного участия в жизни общества.

Введение в 1999 г. Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» позволило подойти к решению проблемы профилактики детской безнадзорности и предупреждения правонарушений несовершеннолетних комплексно, на основе более тесного взаимодействия органов и учреждений, входящих в систему профилактики. Федеральный закон позволил установить основы правового регулирования отношений, возникающих в связи с деятельностью по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Необходимо вернуть воспитательные функции школе, которые сейчас крайне ослабли. Надо не только учить детей, но и их воспитывать, учить правилам поведения в

семье и обществе. Важна также подготовка кадров для работы с беспризорными детьми. Нужны специально подготовленные работники, знающие специфику и особенности этих детей и умеющие обращаться с ними.

В целях профилактики беспризорности целесообразно возродить патриотическое воспитание, клубы по интересам, восстановить и построить новые дворовые спортивные площадки. Все это должно быть доступно для каждого ребенка, независимо от материального положения семьи и места проживания.

Конечно, вся работа должна строиться на основе усовершенствованной, продуманной нормативно-правовой и законодательной базы. Для этого необходимо принятие ряда мер: внесение в Семейный и Гражданский кодексы Российской Федерации дополнений, предусматривающих приоритет семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей, обеспечивающих все аспекты существования и деятельности патронатной семьи; создание ювенальной юстиции, обеспечивающей законодательную и судебную защиту прав и интересов детей; введение общегосударственной системы учета детей, не посещающих школу, не имеющих постоянного места жительства; усиление законодательных мер, применяемых к родителям, не выполняющим своих обязанностей по воспитанию детей, направленных на оздоровление обстановки в асоциальных семьях; разработка нормативно-правовой базы, регулирующей вопросы выявления, учета, лечения и реабилитации несовершеннолетних, злоупотребляющих психотропными веществами и больных наркоманией, развитие сети реабилитационных учреждений для них, укрепление кадрового потенциала; четкое определение механизмов и организационно-правовых форм межведомственного взаимодействия субъектов системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, которая может успешно функционировать лишь при обеспечении координации и взаимодействия всех ее составляющих элементов.

В заключение хочется сказать, что вопрос искоренения детского неблагополучия, в частности безнадзорности и беспризорности остро стоит на повестке дня государственных органов, властных структур и общественных организаций. В стране разрабатываются новые федеральные программы, создаются общественные фонды, создан институт уполномоченного по правам ребенка и т.д. Начинать эту работу необходимо с каждой семьи, с самого раннего детского возраста. Но самое главное – лицом к проблеме детского благополучия должны повернуться все, кому не безразлична судьба страны и ее будущее.

Библиографический список

Акмалова А.А. Беспризорность // Социологическая энциклопедия. В 2-х т. Т. 1. М., 2003. С. 96-97.

Василькова, Василькова. Социальная педагогика. - М.,1999. - С.299

Горячева С.П. Социально-правовая защита детей от сексуальной эксплуатации и растления // Права ребенка. 2002. № 2(7). С. 15-19.

Государственный доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в Российской Федерации за 2012 год. Министерство труда и социальной защиты населения. Опубликовано на сайте в 18:27, 19.12.2013 // http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/protection/69 (Дата обращения 10.06.2014).

Дети в России. 2009: Статистический сборник. – М.: ИИЦ «Статистика России», 2010.

Дети России: Федеральная целевая программа: Принята Постановлением Правительства РФ от 3 октября 2002 г. № 372 // Аналитический вестник Совета Федерации. 2003. № 3. С. 71.

Доклад Уполномоченного по правам ребенка на Всероссийском съезде руководителей организаций для детей-сирот. г. Москва. 2013 г. // www.rfdeti.ru/files.12/11/2013. (Дата обращения 10.06.2014).

Капицын В.М. Безнадзорность

Конвенция о правах ребенка: Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года // http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml. (Дата обращения 05.05.2014).

Конвенция ООН о правах ребенка. Принята 20 ноября 1989 г., г.Нью-Йорк // Право детей в Российской Федерации: законодательство и практика: Аналитический вестник Совета Федерации. – 2003. - № 3. – С. 29-40.

О практике применения Федерального закона «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»: Парламентские слушания // Аналитический материал Госдумы ФС РФ. – М., 2004.

О приемной семье: Постановление Правительства РФ от 17 июля 1996 г. N 829 (в ред. Постановления Правительства РФ от 01.02.2005 N 49)

Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: ФЗ от 24 июня 1999 г. // СЗ РФ. 1999. № 26. Ст. 3177.

Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации: ФЗ от 24 июля 1998 г. // СЗ РФ. 1998. № 31. Ст. 3802; 2000. № 30. Ст. 3121.

Основные статистические данные по вопросам защиты прав и интересов детей (2009-2013 гг.) // http://www.rfdeti.ru/menu/31

Проценко Л. Сиротство - не приговор [Текст]: московские власти пытаются найти семью каждому ребенку, оставшемуся без попечения / Любовь Проценко // Российская газета. 2010. 10 февр. С. 7.

Россия 2013: Статистический справочник // www.gks.ru/wps/wcm/rosstat (Дата обращения 12.07.2014).

Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М.А. Галагузовой. - М., 2000. - С.192.

Справочные материалы по социологическому исследованию

XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014 (март-май 2014 г.)

Справочные материалы
по социологическому исследованию

«XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014»

(март-май 2014 г.)

Н.В. Дулина,

Волгоградский государственный технический университет, Волгоград,

Е.Н. Икингрин,

Нижневартовский государственный университет, г. Нижневартовск

Москва

2014

1. «ЖАРКИЕ. ЗИМНИЕ. ТВОИ»
(об итогах Всероссийского социологического исследования, проведенного под эгидой Российского общества социологов)

Девиз зимних Олимпийских игр в Сочи, вынесенный в название материала, удивительным образом совпал с настроениями россиян, что подтверждается данными, полученными в ходе всероссийского социологического исследования. Общее название проекта «XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014» (инициатор и руководитель проекта Е.Н. Икингрин, соруководитель – Н.В. Дулина).

В разработке программы исследования принимали участие:

Ю.Р. Вишневский – д. филос. н., профессор, заведующий кафедрой «Социологии и социальных технологий управления», Институт государственного управления и предпринимательства, Уральский федеральный университет им. Первого Президента России Б.Н. Ельцина, Региональный вице-президент (центр) РОС;

Н.В. Дулина – д. социол. наук, профессор, заведующая кафедрой «История, культура и социология» Волгоградского государственного технического университета, председатель Волгоградского отделения РОС;

Е.Н. Икингрин – к. соц. н., доцент кафедры социально-культурного сервиса и туризма Нижневартовского государственного университета (НВГУ), Первый вице-президент РОС, председатель Нижневартовского отделения РОС;

А.В. Коричко – к. пед. н., доцент, проректор по науке НВГУ;

Л.И. Лубышева – д. пед. н., профессор, заместитель заведующего кафедрой философии и социологии по научной работе, Российский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (РГУФКСиТ), профессор кафедры теоретических основ физического воспитания, НВГУ.

Технические параметры исследования следующие. *Территория* исследования весьма обширна и включает в себя 35 наименований различных поселений (в основном, конечно же, городов) страны: от Белгорода на западе до Среднеколымска (Саха–Якутия) на северо-востоке, от Ханты-Мансийска на севере до Владикавказа и Улан-Удэ на юге. Кроме того, если перечень городов, представленных в выборке, расположить в алфавитном порядке, то использовать его придется практически полностью от «А» (Астрахань) до «Я» (Ярославль). Данные о количестве респондентов, опрошенных в

разных городах, представлены в табл. 1 (в таблице перечислены те города, количество респондентов в которых составило не менее 1 % от общего количества опрошенных).

Таблица 1

Количество респондентов в зависимости от территории исследования

№ п/п	Город	Количество опрошенных	% от общего числа опрошенных
1.	Астрахань	299	12.3
2.	Волгоград	265	10.9
3.	Екатеринбург	121	5.0
4.	Иркутск	90	3.7
5.	Москва	177	7.3
6.	Нижневартовск	404	16.7
7.	Оренбург	60	2.5
8.	Пермь	109	4.5
9.	Среднеколымск	30	1.2
10.	Сургут	141	5.8
11.	Тюмень, Тюменская область	71	2.9
12.	Улан-Удэ	108	4.5
13.	Ульяновск	100	4.1
14.	Уфа	118	4.9
15.	Ханты-Мансийск	21	0.9
16.	Якутск	203	8.4
17.	Ярославль	41	1.7
		2358	97.3
	Всего опрошено:	2424	

Состав и объем выборки во многом объясняются спецификой самого исследования. Исследование это инициативное, т.е. у него не было заказчика, и ключевым ресурсом в его проведении является не финансовое обеспечение проекта, а наличие профессионального интереса, поэтому даже одна присланная анкета принималась с благодарностью и включалась в общий массив. Перечень руководителей полей и всех, кто принял участие в организации и проведении опроса по отдельным территориям исследования, представлен в табл. 2. Мы смогли отблагодарить участников проекта только благодарственными письмами за подписью Президента Российского общества социологов В.А. Мансурова на руководителей учреждений. Однако отметим, что

большинство таких писем были размещены на сайтах этих учреждений. Таким образом, благодарственные письма оказались значимыми для нас и наших коллег. Кроме этого мы просили организаторов опроса передавать слова искренней признательности и благодарности от руководителей исследования респондентам или сами в письменно форме благодарили участников исследования при получении анкет по электронной почте. Проект, который выполнялся под эгидой Российского общества социологов, силами членов РОС, получил довольно широкую огласку. На сайте РОС был размещен инструментарий исследования, условия проведения исследования, поэтому некоторые участники присоединились к проекту по собственной инициативе после того, как познакомились с информацией на сайте РОС.

Кроме представленных в табл. 1 городов, в территорию исследования вошли: Алма-Ата, Белгород, Владикавказ, Воронеж, Запорожье, Краснодар, Новокузнецк, Новосибирск, Ростов, Саранск, Сочи, Тамбов, Тверь, Тихвин (Ленинградская обл.), города Тюменской области, Чита. Не указали свой пункт проживания только 2 респондента. Среди наших респондентов есть и жители других стран (Казахстан, Украина, Китай), это в основном волонтеры. Анкеты они заполнили по собственному желанию, видимо, получив информацию об исследовании от своих российских друзей. Особо хочется отметить, что в Алма-Ате опрос проводила З. М. Назарова, к. филос. н., вдова известного ученого, д. филос. н., профессора, заслуженного деятеля науки РФ Н. А. Аитова (1925–1999), основателя башкирской социологической школы, много сделавшего для формирования и развития социологии в Казахстане.

Респондентов – представителей других стран мы не выделяем в отдельную территориальную группу, они входят в самостоятельную группу «очевидцев», поскольку были в Сочи во время проведения Олимпиады. В эту же подвыборку «очевидцев» вошли респонденты из Краснодара и других городов. Среди них больше всего волонтеров.

Руководители проекта благодарны всем, кто откликнулся и принял участие в опросе, но особая благодарность Ц.Ц. Чойропову, д. соц. н., профессору, Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления, руководителю Бурятского отделения РОС за помощь в организации опроса в других городах России, например, в Тамбове, Твери, Тихвине Ленинградской области, Чите. Кроме того, Ц.Ц. Чойропов помог в рассылке информации об исследовании с просьбой принять в нем участие.

Отрадно отметить и еще и такой момент: молодежь (социологи и не социологи) сами включились в проект и сделали работу на очень хорошем уровне. Без их участия мы бы не смогли бы собрать массив «очевидцев». Родные и близкие участников проекта тоже помогали как могли: искали респондентов, участвовали в обработке анкет (подготовка анкет к обработке, создание базы данных, работа с открытыми вопросами и т.п.).

Руководитель социологической службы г. Иркутска М.Г. Яковенко провела опрос населения, оплатив работу интервьюеров из своих внутренних резервов. Примерно 1800 анкет внесли в базу в Нижневартовске. Анкеты, кодировочные бланки мы получили по почте, как обычной, так и электронной (кроме 400, собранных в г. Нижневартовске). Самое сложное было ввести в общую базу отсканированные анкеты и анкеты, заполненные в электронном виде. С этим успешно справился М.Н. Вяльцев, за что мы ему благодарны.

Сроки проведения исследования:

а) разработка программы исследования февраль-март 2014 года;

б) опроса: март–апрель 2014 года;

б) создание базы данных апрель-май 2014.

Объект исследования: население страны.

Предмет исследования: отношение жителей страны к зимним Олимпийским и Паралимпийским играм 2014 года и проекту «Сочи – 2014» в целом.

Метод сбора информации: анкетирование по месту работы / учебы. Однако заметим, что конкретные техники сбора информации организаторы поля выбирали, что называется, «по месту» – это были: а) традиционные анкеты (на бумажном носителе), б) кодировочные бланки, куда сразу заносились ответы респондентов, в) планшеты (электронные анкеты) и др. Ввод данных осуществлялся в заранее разработанные шаблоны, которые затем по электронной почте высылались руководителям проекта.

Выборка в целом комбинированная: среди учащейся молодежи (студенты и школьники) - гнездовая, в Иркутске квотная. Для более глубокой интерпретации и объективного взгляда на событие был проведен опрос дополнительной группы , где в качестве респондентов выступили люди, постоянно проживающие в разных городах страны, но присутствовавшие на Олимпиаде по долгу службы (медики, МЧС, журналисты, волонтеры, обслуживающий персонал и т. д.) или в качестве зрителей-

болельщиков, отбор таких респондентов осуществлялся методом «снежного кома», всего было опрошено 70 респондентов.

Всего было опрошено около 2500 человек, после редактированная и контроля заполнения анкет в массиве было оставлено 2424 анкеты. Женщин в выборке больше, чем мужчин (40.0 % – мужчины, 60.0 % –женщины). Возраст респондентов от 15 до 86 лет. В основном на вопросы анкеты ответили студенты вузов и техникумов 45 учебных заведений, в общем массиве доля студентов составляет около 80 %. Можно говорить, что в ходе исследования было выявлено отношение студентов страны к зимним олимпийским играм 2014 года. Но справедливости ради заметим, что принципиальных различий в оценках студентов и не студентов в ходе проведения исследования выявлено не было. Массив данных обработан с использованием программного комплекса «Vortex». Разработчик программы Д. Шкурин (г. Екатеринбург) принимал непосредственное участие в исследовании в качестве руководителя одного из региональных полей и консультанта по работе с программой «Vortex» при вводе данных и обработке анкет.

Таблица 2

Руководители и организаторы полей по отдельным территориям исследования

№ п/п	Территория исследования	Ф. И. О. участвующих в организации и проведении поля
1.	Астрахань	Каргаполова Е.В., к. соц. н., доцент, Астраханский инженерно-строительный институт (АИСИ); Арясова А.Ю., к. пол. н., доцент, АИСИ; Иванникова Е.С., студентка, АИСИ; Пальмова Е.В., студентка, АИСИ; Хамзяева О.С., старший преподаватель, АИСИ
2.	Белгород	Бабинцев В.П., д. филос. н., профессор, заведующий кафедрой социальных технологий, Белгородский государственный национальный исследовательский университет (УНИД БелГУ)
3.	Волгоград	Дулина Н.В., д. соц. н., профессор, Волгоградский государственный технический университет (ВолгГТУ), председатель Волгоградского отделения РОС; Овчар Н.А., к. соц. н., доцент кафедры истории, культуры и социологии (ИКС) ВолгГТУ; Токарев В.В., к. тех. н., доцент кафедры ИКС ВолгГТУ; Федотова Л.А., к. пед. н., доцент кафедры ИКС ВолгГТУ
4.	Воронеж	Романович Н.А., д. соц. н., генеральный директор Института общественного мнения «Квалитас», Региональный вице-президент (центр) РОС
5.	Екатеринбург	Вишневский Ю.Р., Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина (УрФУ) –

		Институт государственного управления и предпринимательства (ИГУП), кафедра Социологии и социальных технологий управления. (СиСТУ), Региональный вице-президент (Урал) РОС; Волкова Т.П. к. филос. н., доцент, Уральский государственный университет путей сообщения (УрГУПС); Данилов Д.Л., магистрант Института социальных и политических наук (ИСПН) УрФУ, Кеммет Е.В., ассистент, ответственный по НИР кафедры СиСТУ, ИГУП, УрФУ; Коробейникова А.П. , к. соц. н., доцент, заместитель директора Департамента ГМУ (УрФУ); Шкурин Д.В., к. соц. н., доцент, ИСПН, УрФУ
6.	Иркутск	Яковенко М.И., к. соц. н., директор социологического центра «Мнение», председатель Иркутского отделения РОС
7.	Москва	Аксенова Е.С., выпускница РГГУ; Иванова Е.Ю., ст.науч.сотрудник Института социологии РАН (ИС РАН); Коган Е.А., к.с.н., доцент, Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) МАИ (НИУ); Колосова Е.А., к. соц. н., старший преподаватель, Российский государственный гуманитарный университет; Сорокина Н.Д., к. филос. н., профессор кафедры социологии и управления персоналом «МАТИ» – Российский государственный технологический университет им. К. Э. Циолковского
8.	Нижневартовск, в том числе Нижневартовский район (Мегион, Радужный, Излучинск и др.), Ханты-Мансийск	Икингрин Е.Н., к. соц. н., доцент, Нижневартовский государственный университет (НВГУ), первый вице-президент РОС, председатель Нижневартовского отделения РОС; Белькова А.Е., к. филол.н., старший преподаватель, НВГУ; Бочкова Ю.Г., зав. отделом краеведенья, Нижневартовская городская библиотека; Давыденко Е.А., к. филос. н., доцент, НВГУ; Давыдова С.А., доцент, НВГУ, декан факультета физической культуры и спорта; Девятов В.А., к. культурологии, учитель истории МБОУ «СОШ № 23» г. Нижневартовска; Зубов В.Н., старший преподаватель, НВГУ; Коричко Ю.В., к. пед. н, заведующая кафедры теоретических основ физического воспитания, НВГУ; Матющенко О.А , секретарь деканата факультета Информационных технологий и математики, НВГУ; Никифорова А.А., к. культурологии., старший преподаватель, НВГУ; Пащенко Л.Г., к. пед. н., доцент, НВГУ;

		Худжина М.В., к.п.н., доцент, декан факультета информационных технологий и математики, НВГУ; Чуенко О.А., старший преподаватель, зам декана факультета физической культуры и спорта, НВГУ; Чуенко И.Н., руководитель физического воспитания Нижневартовского нефтяного техникума (филиал) ФГБОУ ВПО «Югорский государственный университет»; Шепель О.В., методист ОЗО, гуманитарный факультет, НВГУ
9.	Оренбург	Виноградова Э.М., к. э. н., профессор, руководитель АНО «Центр социально-политических и маркетинговых исследований «Индикатор», руководитель Оренбургского отделения РОС
10.	Пермь	Игошев М.В., к. экон. н, доцент, зав. кафедрой физической культуры Пермская государственная фармацевтическая академия (ПГФА**);** Алексеева И.В., доктор фармацевтических наук, профессор, проректор по учебно-воспитательной работе ПГФА; Калина М.А., к. фармацевтических наук, доцент, декан факультета очного обучения, ПГФА
11.	Сургут	Засыпкин В.П., д. соц. наук, первый проректор, Сургутский государственный педагогический университет (СурГПУ); Богдан С.С. - ассистент кафедры философии и социологии гии (СурГПУ); Говорухина Алена Анатольевна - доцент кафедры медико-биологических дисциплин и безопасности жизнедеятельности (СурГПУ); Дроня Антон Юрьевич – менеджер специальности АФК (СурГПУ); Малинка Алена Владимировна - преподаватель кафедры лингвистического образования и межкультурной коммуникации Солдатенков Ф. Н., к. пед. н. старший преподаватель, помощник ректора, СурГПУ; Кнельц И.А., ст. преподаватель, Сургутский государственный университет (СурГУ)
12.	Тюмень, Тюменская область	Ефимова Г.З., к. соц. н., доцент, Тюменский государственный университет (ТюмГУ); Грошева И.А., к. соц. н., доцент, зав. кафедрой философии, истории и социологии ГАОУ ВО ТО «Тюменская государственная академия мировой экономики, управления и права» («ТГАМЭУП»; Русских Е.В., студентка экономического факультета ТГАМЭУП
13.	Улан-Удэ	Будаева Д.Ц., к. полит. н., старший преподаватель, Бурятский государственный университет (БГУ); Кулаков Р.В., студент, БГУ;

		Николаева Г.А., к. культурологии, директор Центра эстетического образования Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления (ВСГУТУ)
14.	Ульяновск	Митькина В.В., к. соц. н., старший научный сотрудник ООО «Евроцемент»; Шиняева О.В., д. соц. н., профессор, зав. кафедрой «Политология, социология и связи с общественностью», Ульяновский государственный технический университет
15.	Уфа	Бурханова Ф.Б., д. соц. н., зав. кафедрой прикладной и отраслевой социологии, Башкирский государственный университет; Валиахметов Р.М., директор ГБНУ «Институт социально-политических и правовых исследований Республики Башкортостан» ГБНУ ИСППИ РБ; Варганова О.Ф., и. о. зав. сектором изучения общественного мнения ИСППИ РБ; Горожанина Т.В., старший научный сотрудник ГБНУ ИСППИ РБ; Дусыева Я.О, студентка, Башкирский государственный университет; Сагитова К.Г, специалист Волонтерского центра БГМУ; Третьякова К. В., младший научный сотрудник ИСППИ РБ
16.	Якутск, Среднеколымск	Винокурова У.А., д. соц. н., к. псих. н., профессор, Арктический государственный институт искусств и культуры (АГИИК); Местникова А.Е., к. соц. н., доцент, Финансово-экономический институт Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова (ФЭИ СВФУ); Третьякова С.А., зам. главы Среднеколымского улуса РС (Я); Кузьмина К.М., директор Среднеколымской гимназии; Нафанаилов Н.П., директор Среднеколымской средней школы; Платонов Д.Н., к. пед. н., профессор, директор Института физической культуры и спорта СВФУ; Сыроватская А.И., межкафедральная социологическая лаборатория ФЭИ СВФУ; Винокурова Д.М., к. соц. н, доцент, заведующая Межкафедральной социологической лаборатории ФЭИ СВФУ; Акобян В.Р., ведущей социолог Межкафедральной социологической лаборатории ФЭИ СВФУ; Николаева А.М., программист Межкафедральной социологической лаборатории ФЭИ СВФУ
17.	Ярославль	Соколов А.В., к. пол. н., доцент, Ярославский государственный университет (ЯГУ)

Исследование носило зондажный характер, задача репрезентации выборки не ставилась, полученные результаты могут распространяться только на исследованную совокупность, либо использоваться как справочные. Однако большой объем выборки (N=2424) и широта охвата территорий «поля» (35 единиц) позволяют, как нам представляется, предложить не только достаточно большой объем информации для размышления, но и сделать вполне обоснованные выводы.

В рамках проекта (помимо эмпирического исследования) идет сбор следующих материалов:

- фотоматериалы (фотографии волонтеров, региональных руководителей проекта и т. п.);
- эссе, побывавших в Сочи;
- статьи, наших респондентов, опубликованные в средствах массовой информации, как центральных, так и региональных;
- библиография и статьи по проблемам Олимпизма, об Олимпиаде и Паралимпиаде, в том числе и представленная в сети Internet;
- статистические данные;
- данные опросов социологических центров (ВЦИОМ, Левада-Центр и т.п.);
- выступления официальных лиц;
- публикации участников проекта;
- описание городов (с выборкой от полусотни человек) и учебных заведений – участников проекта.

Обработка и представление материалов по отдельным территориям исследования будет проводиться исследователями в дальнейшем «на местах» (хотя отдельные результаты исследования уже опубликованы в открытой печати, (см., напр., [aДулина, 2014; bДулина, 2014; Dulina, Ikingrin,Pronina, 2014; Каргаполова, 2014]). Свою задачу мы видим в том, чтобы представить общие результаты по всему массиву полученных данных, обеспечив возможность представления локальной территории на фоне более широкого географического пространства.

Предваряя представление данных, полученных в ходе реализации проекта «XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014», обращаем внимание, что в таблицы включены только те альтернативы, которые набрали хотя бы 0.1 %, следовательно, варианты, которые выбрали только 1–2 человека от общего количества опрошенных, в общую структуру таблиц включены не были. Кроме того,

дополнительной серьезной обработки требуют открытые вопросы инструментария, которые также не представлены в этом материале. Так, например, ответ на вопрос, который в анкете был сформулирован следующим образом: «На Олимпиаде присутствовали легенды российского спорта (победители прошлых Олимпиад). Кого из них Вы могли бы назвать?», включает около сотни имен спортсменов (каждый из респондентов при ответе на этот вопрос указал в среднем двух своих любимых спортсменов). Такая же ситуация и с героями Олимпиады и Паралимпиады. Вопрос анкеты звучал следующим образом: «Кто из российских спортсменов, по Вашему мнению, герой Олимпиады (достоит самых высоких наград)?». Только перечень имен займет не одну страницу. Полагаем, что все это будет уже учтено при дальнейшей обработке массива данных, когда будут сформированы более жесткие критерии отбора показателей при обработке открытых вопросов.

В проведении исследования пока не закончился этап, который условно можно было бы назвать «обратная связь» – руководители полей высказывают свои замечания, вносят предложения, которые могут оказаться весьма полезными при организации последующих исследований. Но отрадно отметить, что некоторые преподаватели, читающие курс прикладной социологии, одно из семинарских занятий по теме «Методология и методика конкретного социологического исследования» провели, взяв за основу макет анкеты проекта «XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014». В Нижневартовском государственном университете в двух компьютерных классах установлена программа «Vortex», поэтому часть массива была набита студентами, которые изучили эту программу в рамках курса «Социология» и «Социология физической культуры и спорта». Руководители проекта уверены, что в новом учебном году преподаватели, участники исследования, будут активно использовать в учебном процессе его результаты.

Впервые материалы исследования «XXII Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014» были озвучены в Астрахани на III Международном научном форуме молодых ученых, студентов и школьников «Потенциал интеллектуально одаренной молодежи – развитию науки и образования» 21–25 апреля 2014 г:, затем в Волгограде на Всероссийской научной конференции «Имидж в стратегии инновационного развития регионов России» 19–21 июня 2014 г. Информация об исследовании была также опубликована в сборнике РОС, подготовленном на английском языке для XVIII Всемирного социологического конгресса международной

социологической ассоциацией «Обращаясь к неравному миру: вызовы глобальной социологии» (Йокогама, Япония. 13-19 июля 2014 г.).

Быстрому созданию общей базы способствовало то, что некоторые участники проекта сами создали базу данных в программе «Vortex»: в г.Астрахани - 299 анкет, г.Волгограде - 265 анкет, в г.Ульяновске - 90 анкет. в Екатеринбурге 40 анкет. В Нижневартовске примерно 40 анкет было внесено респондентами сразу в матрицу программы «Vortex». Массивы из Москвы (65 анкет) и из Улан-Удэ (55 анкет) были набиты в программе Excel, а потом Д.В. Шкурин перевел их в «Vortex». Руководителям поля в других городах «линейка» высылалась сразу, как только данные попадали в базу. Поэтому у всех участников была и есть возможность использовать результаты исследования в своих работах.

Ниже по тексту в таблицах представлены основные данные, полученные в ходе реализации проекта. Мы сознательно уходим от интерпретации полученных данных, предоставляя эту возможность каждому, кому интересна оценка жителями страны прошедшей Олимпиады.

Таблица 3

Источники информации о происходящем в олимпийском Сочи, %%

Откуда чаще всего Вы узнавали о происходящем в олимпийском Сочи?	% от числа опрошенных
Телевидение	70.7
Радио	4.5
Интернет	52.6
Пресса	4.7
Друзья, родные, знакомые и др.	19.6
Находился в это время в Сочи	2.9
Реклама на улице	0.0
Затрудняюсь ответить	0.5

Примечание: Сумма превышает 100 %, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 1.6.

Таблица 4

Наиболее популярные среди респондентов виды спорта на Олимпиаде, %%

Виды спорта	Формулировка вопроса	
	По каким видам спорта Вы смотрели соревнования или следили за результатами во время Олимпиады?*	Если бы Вам представилась возможность оказаться на Олимпийских играх, то на соревнования по каким видам спорта Вы бы пошли?**
Биатлон	53.0	30.4
Бобслей	23.2	8.5
Горнолыжный спорт	18.1	7.3
Кёрлинг	26.2	9.8
Конькобежный спорт	30.0	8.5
Лыжное двоеборье	7.7	2.1
Лыжные гонки	30.5	10.7
Прыжки с трамплина	14.6	9.7
Санный спорт	16.2	5.2
Скелетон	14.4	4.5
Сноубординг	17.0	14.9
Фигурное катание	60.2	47.2
Фристайл	12.7	7.8
Хоккей	51.0	40.6
Шорт-трек	26.6	11.6
Затрудняюсь ответить	2.2	3.9

*Примечание: Сумма превышает 100 %, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно.*Среднее число ответов на одного опрошенного 4.1. **Среднее число ответов на одного опрошенного 2.3.*

Таблица 5

Аудитории охвата церемоний открытия и закрытия Олимпиады, %%

Какие мероприятия Вы смотрели во время Олимпиады?	% от числа опрошенных
Церемония открытия	53.1
Церемония закрытия	34.3
Не смотрел (а)	0.9
Нет ответа	11.7

Таблица 6

Значимость побед российских спортсменов на Олимпиаде, %%

Для Вас важны или не важны победы российских спортсменов на Олимпиаде?	% от числа опрошенных
Важны	87.6
Не очень важны	9.9
Не важны	0.4
Нет ответа	2.2

Таблица 7

Удовлетворенность респондентов выступлением российских спортсменов на Олимпиаде и Паралимпиаде, %%

Варианты ответа	Формулировка вопроса	
	Насколько Вы удовлетворены выступлением наших спортсменов на Олимпиаде?	Насколько Вы удовлетворены выступлением наших спортсменов на Паралимпиаде?
Полностью удовлетворен	69.5	89.6
Не совсем удовлетворен	27.2	3.8
Не удовлетворен	1.7	1.3
Нет ответа	1.6	5.3

Таблица 8

Основные аудитории обсуждения событий на Олимпиаде, %%

С кем Вы чаще всего обсуждали события на Олимпиаде в Сочи?	% от числа опрошенных
С друзьями	59.9
С коллегами по работе, одногруппниками	28.8
С родными (семьей)	58.3
С соседями	4.0
С преподавателями	6.0
С кем-то еще	0.7
Ни с кем не обсуждал(а)	6.6
Нет ответа	1.7

Таблица 9

Оценка респондентами отдельных мероприятий Олимпиады, %% (часть 1)

Оценка мероприятия по «школьной» 5-балльной шкале	% от числа ответивших							
	Открытие Олимпиады	Закрытие Олимпиады	Открытие Паралимпиады	Закрытие Паралимпиады	Рекламная компания	Работа комментаторов	Подготовка спортивных комплексов	Расположение трасс
1	0.5	0.7	0.3	0.2	1.4	0.8	0.7	0.5
2	0.5	0.6	0.2	0.3	2.4	1.9	1.2	0.9
3	4.0	2.6	2.7	2.7	11.7	7.5	4.4	6.5
4	18.5	13.3	14.5	12.8	24.9	26.0	20.0	24.9
5	73.1	77.1	69.1	69.4	52.8	58.7	66.5	55.2
Нет данных	3.4	5.7	13.2	14.5	6.7	5.0	7.2	12.0
Средняя оценка	4,689	4,756	4,748	4,746	4,343	4,474	4,620	4,516

Таблица 10

Оценка респондентами отдельных мероприятий Олимпиады, %% (часть 2)

Оценка мероприятия по «школьной» 5-балльной шкале	% от числа ответивших							
	Судейство	Организация соревнований	Рациональное расходование средств	Работа волонтеров	Работа телевизионных каналов	Выбор символов Олимпиады	Одежда для спортсменов и тренеров	Использование интернет-ресурсов
1	2.9	0.5	11.9	1.0	0.6	2.3	1.7	0.6
2	5.0	1.1	11.1	1.0	1.1	3.5	2.1	0.9
3	19.1	4.2	20.1	4.8	5.5	10.4	7.9	4.9
4	34.4	22.6	21.3	16.6	18.5	23.0	20.9	21.7
5	31.6	59.2	23.6	66.5	68.4	56.4	61.8	63.7
Нет данных	7.1	12.5	12.0	10.1	5.9	4.5	5.7	8.3
Средняя оценка	3,934	4,587	3,484	4,630	4,625	4,337	4,474	4,603

Таблица 11

Мнение респондентов о том, кому нужна Олимпиада, %%

Как Вы полагаете, кому нужна Олимпиада?	% от числа опрошенных
Никому не нужны эти Олимпийские игры	4.3
России – для повышения международного престижа	59.2
Всем – олимпиада это позитив и здоровый образ жизни	61.1
Спортсменам, посвятившим себя тренировкам	59.5
Тем, кто хотел заработать и заработал на олимпиаде	23.1
Жителям г. Сочи	5.7
Политикам, для поднятия своего рейтинга, Путину	14.6
Волонтерам	1.7
Для поднятия патриотизма	0.1
Для поднятия культурного уровня в области спорта	0.1
Детям политиков	0.0
Нет данных	1.3

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 2.3

Таблица 12

Присутствие на Олимпиаде «первого круга общения» респондентов, %%

Были ли Ваши знакомые, друзья, родные на Олимпиаде в Сочи?	% от числа опрошенных
Ни кого не было	43.7
В качестве волонтеров	26.2
Работали на Олимпиаде	11.8
В качестве участников	2.3
В качестве зрителей, болельщиков	29.4
Сам(а) была в Сочи в качестве волонтера	2.1
Сам(а) был(а) в качестве медиков, обслуживающего персонала, судьи, журналиста и т.п.	0.5
Был(а) в Сочи зрителем, болельщиком, жители Сочи	0.3
Нет данных	3.0

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 1.2.

Таблица 13

Мероприятия, которые были проведены в городах исследования в поддержку Олимпиады, %%

Какие мероприятия проходили в Вашем учебном заведении, посвященные Олимпийским играм?	% от числа опрошенных
Принимали участие в факельном шествии, в том числе в качестве зрителей	29.6
Проведены открытие лекции, посвященные Олимпийскому движению, Олимпиаде в Сочи	6.5
Проведены разного рода соревнования	7.5
Вывешивалась информация о событиях в Сочи	24.5
Викторина по теме Олимпиада, конкурс плакатов	1.8
Прямая трансляция	1.9
4-городской уровень: сочинение на тему Олимпиады в Сочи	0.2
Флешмоб	0.1
Волонтерство	0.1
Нет данных	37.5

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 1.2.

Таблица 14

Распространенность сувениров Олимпиады, %%

Есть ли у Вас сувениры Сочинской Олимпиады?	% от числа опрошенных
Нет, сувениров у меня нет	50.8
Магниты, наклейки, брелки, значки	16.5
Майки, спортивная одежда,	5.0
Блокноты, ручки и др. канцелярские принадлежности	11.8
Игрушки	16.3
Головные уборы (шапки, кокошники и т. д.), перчатки, варежки	4.5
Кружки, чашки, ложки, ухватки для плиты и т.п.	4.5
Конфеты, шоколадки	0.2
Монеты, бумажные деньги	3.9
Сумка	0.2
Флаг, флажки, колокольчики	0.9
Браслет	0.1
Лыжные палки, коньки	0.1
Сувенир Кока-кола	0.2
Нет данных	4.6

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 1.2.

Таблица 15

Предпочтения респондентов по символам Олимпиады, %%

Кто из символов Олимпиады Вам наиболее симпатичен?	% от числа опрошенных
Мишка	48.5
Зайка	17.1
Снежный барс	19.7
Никто	9.7
Нет данных	16.1

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 1.1.

Таблица 16

Предпочтения респондентов по символам Паралимпиады, %%

Кто из символов Паралимпиады Вам наиболее симпатичен?	% от числа опрошенных
Лучик	18.2
Снежинка	32.8
Никто	7.1
не знаю	27.2
Нет данных	18.1

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 1.1.

Таблица 17

Мнение респондентов об их желании побывать в постолимпийском Сочи, %%

Хотели бы Вы побывать в «постолимпийском» Сочи, чтобы увидеть своими глазами, что было сделано для Олимпийских игр?	% от числа опрошенных
Да	70.5
Нет	17.2
Не знаю	10.0
Уже побывал	0.1
Нет данных	2.1

Таблица 18

Мнение респондентов о том, что именно им понравилось в организации и проведении Олимпиады и Паралимпиады, %%

Что Вам понравилось в организации Олимпиады и Паралимпиады?	% от числа опрошенных
Обстановка всеобщего праздника	67.6
Много было детей	12.9
Рассказывали о родителях	9.3
Рассказывали о первых тренерах	13.0
Поддержка спортсменов друг друга из разных стран	45.0
Рассказы о преодолениях	27.4
Истории становления спортсменов	36.6
Рассказывали о техническом оснащении	22.6
Болельщики были из всех регионов страны	34.9
Все прошло спокойно без разного рода правонарушений	34.0
Сила духа спортсменов-паралимпийцев	62.0
Всеобщий патриотизм	0.9
Не смотрел	0.2
Ничего	0.0
Нет данных	4.2

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 3.8.

Таблица 19

Оценка респондентами итогов и перспектив Олимпиады и Паралимпиады, %%

Как Вы оцениваете итоги и перспективы проведения Олимпиады в России?	% от числа опрошенных
Дети пошли записываться в секции	26.8
Остается городу инфраструктура	41.5
Спортивные сооружения	44.6
Понимание, что без государственной поддержки спорта сложно добиться высоких результатов	16.5
Опыт олимпийских соревнований	24.2
Понимание того, что Россия великая держава	42.5
Изменилось отношение населения к спорту	23.3
Изменилось отношение населения к инвалидности	25.4
Ничего	1.7
Денежные траты	0.5
Шорт-трек громко заявил о себе	0.1
Нет данных	5.3

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 2.6.

Таблица 20

Самооценка респондентами своих занятий спортом, %%

Занимаетесь ли Вы спортом?	% от числа опрошенных
Не занимаюсь	18.3
В университете, в рамках учебной нагрузки	18.3
В секции	16.0
Самостоятельно	41.1
Периодически посещаю тренажерный зал	0.8
Другое	0.4
Нет данных	14.5

Примечание: Сумма превышает 100%, поскольку один опрошенный мог дать несколько ответов одновременно. Среднее число ответов на одного опрошенного 1.1.

Выше мы говорили о том, что сознательно уходим от интерпретации полученных данных, предоставляя эту возможность каждому, кому интересна оценка жителями страны прошедшей Олимпиады, и не собираемся нарушить данное слово. Однако, обратим внимание лишь на одно обстоятельство. Олимпиада стала для россиян, и об этом свидетельствуют приведенные результаты исследования, большим праздником, появлением и / или, ожиданием обоснованных надежд на фоне «посттравматического шока», который в стране длится в стране уже не одно десятилетие (см., напр., [Симонян, 2014]).

Россия – очень большая и очень разная страна (в силу ее территориальных размеров, географического и культурного разнообразия и многообразия). Для страны вопросы «обратной связи» при принятии управленческих решений, затрагивающих интересы большого количества населения, с одной стороны, приобретают особую значимость, с другой стороны, требуют учета тех отличий, которые проявляются на отдельных территориях. Иначе говоря, постановка задачи для социологов заметно усложняется необходимостью не только собрать валидные данные о существующей проблеме, изучить ее, понять причины, но и привлечь к этой проблеме, к получению нового знания внимание «заинтересованных сторон», сделать и процесс, и результаты исследования и анализа предметом общественной дискуссии. Практика подсказывает, что целесообразно внедрять в социологическую практику такие формы проведения исследований, которые позволят не только изучить (выявить) мнение людей (как рядовых граждан, так и экспертов) по какой-либо проблеме, но и заинтересовать широкую

общественность, делая их не наблюдателями, а участниками проведения социологического исследования. Именно такой специфике и соответствуют, на наш взгляд, исследования инициируемые членами РОС. Кроме того все участники исследования получили огромный практический опыт проведения межрегиональных исследований, в этом исследовании отрабатывались новые технологии.

Исследования, проводимые РОС всегда инициативные, то есть у них нет заказчика, и ключевым ресурсом в таких исследованиях является не финансовое обеспечение проекта, а наличие профессионального интереса), проводятся они по очень актуальным проблемам, в условиях «быстро ускользающей» натуры, когда необходимо зафиксировать наличие каких-либо социальных явлений и отношение к ним населения.. Оперативности, с которой с которой было проведено исследование, может позавидовать любой социологический Центр.. Еще бы, у РОС имеется существенное преимущество перед другими исследовательскими компаниями при проведении исследований такого масштаба – это, в первую очередь, наличие 71 регионального отделения по всей России с общим количеством индивидуальных членов более 4000 человек. Можно заключить, что РОС в очередной раз доказало, что ему по силам большие исследовательские проекты, что РОС организация «не бумаге» и что в единстве наша сила.

Библиографический список

a *Дулина Н.В.* Менталитет молодежи в условиях социокультурной модернизации / Н.В. Дулина, С.В. Каргаполов, Е.В. Каргаполова // Модернизация полиэтнического макрорегиона и сопределельных государств: опыт, проблемы, сценарии развития: материалы Всероссийской научной конференции (г. Ростов-на-Дону, 18–19 сентября, 2014 г.) / отв. ред. акад. Г. Г. Матишов. – Ростов-н/Д.: Изд-во ЮНЦ РАН, 2014. – С. 41–46.

b *Дулина Н.В*. Олимпийский проект «Сочи-2014» как фактор развития имиджа региона (по итогам конкретного социологического исследования) / Н.В. Дулина, В.В. Токарев // Имидж в стратегии инновационного развития регионов России : сб. науч. ст.: матер. всерос. науч.-практ. конф. (19–21 июня 2014 г.) / ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и гос. службы при Президенте РФ», Волгоградский филиал. – Волгоград, 2014. – С. 262–266.

Каргаполова Е.В. Олимпиада в Сочи глазами студентов (опыт социологического исследования) / Е.В. Каргаполова, Е.В. Пальмова, Е.С. Иванникова // Потенциал

интеллектуально одаренной молодежи – развитию науки и образования: материалы III Международного научного форума молодых ученых, студентов и школьников 21–25 апреля 2014 г. / под общ. ред. В. А. Гутмана, Д. П. Ануфриева. – Астрахань: ГАОУ АО ВПО «АИСИ», 2014. – Т. 1. С. 254.

Симонян Р.Х. Без гнева и упрека. Экономические реформы 1990-х годов и их последствия для России / Р. Х. Симонян; Российская академия наук, Институт социологии РАН, Институт экономики РАН. – 2-е изд., доп. – Москва: Экономика, 2014. – 351 с.

Dulina Nadezhda V.; Ikingrin Elena N.; Pronina Elena I. Russian Society of Sociologists Regional Offices Experience of All-Russia Public Opinion Research // Facing an Unequal World: Challenges for Russian Sociology / Editor-in-Chief V. Mansurov. Moscow, 2014. P. 337–343.

2. ОПЫТ УЧАСТИЯ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОТДЕЛЕНИЙ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА СОЦИОЛОГОВ ВО ВСЕРОССИЙСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ИЗУЧЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ

Дулина, Надежда В., Волгоград
Икингрин, Елена Н., Нижневартовск
Пронина Елена И., Москва

Текст на английском языке (Russian Society of Sociologists Regional Offices Experience of All-Russia Public Opinion Research) опубликован: Facing an Unequal World: Challenges for Russian Sociology Editor-in-Chief V. Mansurov, Moscow, 2014. – 474 p.

Россия – очень большая и очень разная страна. Организация и проведение социологического исследования, «одномоментно» охватывающего всю территорию и разные социокультурные (локальные) подпространства, представляет собой нетривиальную задачу, решение которой может оказаться по плечу далеко не каждой исследовательской организации. Как правило, за решение таких задач берутся профессиональные объединения социологов, имеющие разветвленную сеть своих организаций и представителей во всех регионах страны. Одной из таких организаций, объединяющих социологов России, является Российское общество социологов (РОС). В настоящее время РОС насчитывает 71 региональное отделение с общим количеством индивидуальных членов более 4000 человек.

Почти десятилетняя история проведения совместных исследований позволяет поделиться накопленным опытом, проанализировать выполненное, наметить возможные перспективы на будущее. Результаты выполненных исследований всегда становятся общественным достоянием – выносятся на публичное обсуждение (а, порой, являются и «стартовым материалом» для публичной дискуссии), представлены в публикациях (см. напр., [a«Война была … вчера».,2005,b «Война была … вчера».,2005; aГражданская культура современного студенчества,2007; bГражданская культура современного студенчества,2007; Студенчество стран ШОС ,2009] и др.). Заметим, что с самого первого проекта подобного рода инициативы членов РОС находят искреннюю и, что важно, действенную поддержку у руководства РОС и ее президента В. А. Мансурова.

Важной, а можно сказать, что отправной точкой в организации и проведении федеральных и международных исследований РОС послужили ежегодные

Социологические чтения в РГСУ, проходившие много лет под руководством и при участии В.И. Жукова, Г.И. Осадчей, Д.К. Танатовой, Т.Н. Юдиной, О.А. Уржы, которые изыскивали возможность и собирали на 2–3 дня в пансионатах РГСУ (во время зимних студенческих каникул) ведущих социологов России и ближнего зарубежья. На Социологические чтения приглашали и руководителей региональных отделений РОС. Именно тогда на XII Социологических чтениях «Социальная жизнь России: теории и практики» (2005 г.) и зародилась мысль о проведении на общественных началах социологических исследований среди студенчества. Так как это был год 60-летия Победы в ВОВ, то Ю.Р. Вишневским (г. Екатеринбург), Н.В. Дулиной (г. Волгоград) и Е.Н. Икингрин (г. Нижневартовск) было предложено провести исследование, посвященное именно этой дате. Тем же коллективом была разработана программа и инструментарий исследования «Отношение студента к Великой Отечественной войне». И после согласования с другими участниками проекта, стартовал полевой этап этого проекта. Исследование «Российское студенчество о Великой Отечественной войне» было проведено в канун 60-летия Великой Победы (в марте 2005 г.) региональными отделениями РОС. В нем было опрошено более 2000 студентов. Забегая вперед, скажем, что вторая волна этот проекта была проведена спустя пять лет – в марте–апреле 2010 г. (с сохранением инструментария и объекта исследования), что и в 2005 г. В этой волне проекта приняли участие более 3500 студентов 36 вузов из 15 городов России. Сравнение результатов двух волн исследования позволило выявить интересную динамику, однако, это уже материал для рассуждений на совершенно иную тему.

Во втором проекте «Гражданская культура российского студенчества» было опрошено более 4 тыс. студентов из 17 регионов России. По результатам исследования в Екатеринбурге была проведена международная конференция: «Гражданская культура студенчества» (г. Екатеринбург, 2007, октябрь) [aГражданская культура современного студенчества,2007:] и опубликована коллективная монография [bГражданская культура современного студенчества,2007].

Следующий проект – это крупномасштабное международное социологическое исследование под общим названием «Социокультурный портрет современного студенчества стран ШОС». Организаторами социологического исследования выступили ГОУ ВПО «УГТУ-УПИ имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» (научно-методический центр по работе с молодежью), Российское общество социологов, Департамент по молодежной политике и международного сотрудничества Министерства

спорта, туризма, молодежной политики и Департамент по делам молодежи Свердловской области. Опрос проводился среди студентов вузов России, Казахстана, Киргизии, Узбекистана. Всего было опрошено 3575 студентов третьего курса из 27 вузов 13 городов 4 стран ШОС. Это было уже третье исследование студенчества, проведенное на общественных началах региональными отделениями РОС под руководством Ю. Р. Вишневского [bГражданская культура современного студенчества,2007]. Во всех выше упомянутых опросах респондентами были студенты третьих курсов. Масштаб и значительная территория исследования обеспечили возможность сравнить данные, полученные не только в разных городах, вузах, но и на разных территориях постсоветского пространства.

Перечень примеров из опыта реализации совместных проектов еще долго можно продолжать, но мы хотели обратить внимание на последний (в перечне, но не значимости) из выполненных членами РОС проектов – «XIV Зимняя Олимпиада и XI Зимняя Паралимпиада глазами россиян, Сочи–2014» (руководитель проекта и разработчик инструментария – Е. Н. Икингрин, вице-президент РОС, доцент Нижневартовского государственного университета, соруководитель Н. В. Дулина, профессор Волгоградского государственного технического университета). Мы полагаем, что исследование это чрезвычайно актуально с точки зрения формирования объективной оценки жителями страны «последствий» проведения Олимпиады «на местах» и выработки адекватных представлений об этом социальном явлении в новейшей истории страны. Копий по поводу «нужности–ненужности» для страны в сложившихся социально-экономических условиях проведения Олимпиады было сломано не мало, и единственный способ узнать мнение населения по этому поводу – это задать прямые вопросы и получить на них ответы, что и было сделано в рамках выше обозначенного исследования.

Технические параметры выполненного исследования следующие. *Территория* исследования весьма обширна и включает в себя 35 городов страны: от Белгорода на западе до Среднеколымска (Саха–Якутия) на северо-востоке, от Ханты-Мансийска на севере до Владикавказа и Улан-Удэ на юге. Кроме того, если перечень городов, представленных в выборке, расположить в алфавитном порядке, то использовать его придется практически полностью от «А» (Астрахань) до «Я» (Ярославль). *Сроки проведения исследования*: март – апрель 2014 года. *Объект исследования*: население страны. *Объем выборки*. Всего опрошено около 2500 человек. Женщин в выборке оказалось в полтора раза больше, чем мужчин (40.0 % – мужчины, 60.0 % –женщины). В

основном, видимо уже по сложившейся традиции, на вопросы анкеты ответили студенты вузов и техникумов 45 учебных заведений. В общем массиве доля студентов составляет около 90.0 %. Можно говорить, что в ходе исследования было выявлено отношение именно студенческой молодежи страны к зимним олимпийским играм 2014 года. Но справедливости ради заметим, что принципиальных различий в оценках студентов и не студентов в ходе проведения исследования выявлено не было. Массив данных обработан с использованием программного комплекса «Vortex». Разработчик программы Д. Шкурин (г. Екатеринбург) принимал участие в исследовании в качестве руководителя одного из региональных полей и консультанта по работе с программой «Vortex» при вводе данных и обработке анкет, Творческий коллектив, который организовал и провел это исследование «на местах», включал в себя более 50 человек. Исследование носило зондажный характер, задача репрезентации выборки не ставилась, полученные результаты могут распространяться только на исследованную совокупность, либо использоваться как справочные.

Полученные в ходе исследования данные позволили оценить отношение населения страны к проведению Олимпийских игр в России, составить представление о настроениях и чувствах россиян к этому мероприятию. Разработчики и организаторы проведенного исследования полагают, что оно чрезвычайно актуально с точки зрения формирования объективного представления реальной оценки россиянами как самой Олимпиады и всех ее мероприятий, так и социально-экономических последствий как «на местах», так и в стране в целом. Отличительной особенностью этого исследования можно назвать редкостное «совпадение интересов»: пытаясь реализовать свой научный интерес, разработчики и организаторы исследования столкнулись с неподдельным интересом со стороны респондентов (в первую очередь, студентов) и желанием высказаться по заявленной проблематике – «Сочи–2014». Видимо, временные рамки проведения исследования совпали со временем максимального интереса к этому мероприятия: и страсти еще не утихли, и эмоции не улеглись, все еще, как говорится, в воздухе витает и слово само слетает с языка…

Десятилетняя практика выполнения совместных проектов позволяет утверждать, что объединение совместных усилий социологов-исследователей при проведении исследований федерального масштаба имеет ряд существенных преимуществ.

Заметим, что основная задача проведения таких исследований, выполняемых на территории всей страны, – это успеть зафиксировать, «измерить» быстро ускользающую

(изменяющуюся) «натуру». Исследования, проводимые РОС, это, как правило, исследования инициативные (не имеют заказчика). Данное обстоятельство одновременно и положительное, и отрицательное. Положительном его можно считать в той части, что нет потерь времени на согласование с заказчиком программы исследования по всем ее необходимым пунктам (обоснование метода сбора информации, инструментарий, выборка, расчет объема выборки, контроль поля и т. д.). Отрицательным – приходится изыскивать средства на размножение инструментария, ввод данных и т.д. самостоятельно, но полученный результат, в том числе и реализация научного интереса, как правило, компенсируют и оправдывают материальные затраты. Второй важный момент. Оценки и мнения населения в разных регионах страны могут сильно различаться от «среднестатистических» по стране. В ходе таких исследований появляется возможность выявить те различия, которые проявляются в регионах. Каждый участник проекта получает по его результатам доступ к массивам, как общему массиву данных, так и массиву по конкретному региону, что позволяет проводить анализ конкретного региона на фоне более широкого географического пространства. Третий момент, исследования проводятся на одном и том же объекте и по единой методике, что обеспечивает возможность сопоставления результатов, полученных на разных территориях. Итогом такой работы является публикационная активность исследователей в регионах, поскольку, обычно, результаты анализа полученных данных выносятся на публичное обсуждение не только в средствах массовой информации на локальных территориях, но и на научных конференциях.

Кроме того, и данное обстоятельство считаем крайне важным, результаты такой исследовательской работы членами творческого коллектива используются при подготовке лекций и семинарских (практических) занятий, лабораторных работ по социологическим дисциплинам в рамках учебного процесса в высших учебных заведениях страны. Это в разы сокращает время от сбора актуальной информации и ее обработки до «потребителя», студенты получают информацию по актуальным вопросам жизни страны, практически, в режиме «on-line» (или, как говорилось еще совсем недавно, «утром в – газете, вечером – в куплете»).

Подводя итог всему выше сказанному, можно заключить, что только через объединение (и единение!) усилий социологов, живущих и практикующих в разных уголках страны и объединенных РОС, стало возможным проведение такого масштабного исследования. Жизнь, как известно, всегда сложнее любых наших представлений о ней.

Множество разнообразных и многообразных мнений и представлений позволяет лучше понять тот мир, в котором мы живем. Исследуя только свой регион, каждый из социологов получает какой-то «осколок» истины, сложенные вместе эти «осколки» могут прояснить и дать возможность совершенно по-иному взглянуть на картину мира современной России.

Полагаем, что инициативные исследования следует продолжать, поскольку только через проведение сравнительного анализа данных исследований, выполненных по единой методике, и публичное обсуждение их результатов мы способны приблизиться к осознанию и решению тех проблем, от решения которых зависят не только судьбы отдельных поселений (городов, сел, регионов), но и собственно человеческие судьбы, связанные в невидимую, но от этого не менее значимую, социальную сеть – от уровня малой родины до планетарных масштабов.

По прошествии многих лет можно сказать, что опыт совместной работы оказался весьма эффективным, в чем-то даже превзошел ожидания разработчиков и исполнителей. И у членов РОС есть желание по возможности распространить этот опыт на проведение других видов работ и исследований, в том числе мониторинговых, тем более, что накоплен значительный опыт проведения таких исследований (см., напр., [Токарев., Дулина, 2011]).

В ближайших планах – подготовка к проведению третьей волны широкомасштабного проекта «Российское студенчество о Великой Отечественной войне», посвященного 70-летия Победы советского народа в Великой Отечественной войне. Концепция исследования предполагает дополнение инструментария (кроме привычного блока вопросов будет дополнительный блок по городам, поскольку предполагается участие в опросе жителей трех категорий городов). Первая категория – это города-герои, города, оказавшиеся на линии огня, не территории которых шли бои, где главным, если можно так сказать, был ратный подвиг солдата. Вторая категория – города, жители которых обеспечивали победу в тылу своим ежедневным трудовым подвигом. А третья категория – это молодые города, на карте страны возникшие уже после «сороковых–пороховых, сороковых–роковых», жители которых имеют представление о Великой Отечественной войне в большей степени опосредованное, отвлеченное… Сравнение данных по трем категориям городов, как мы полагаем, позволит, с одной стороны, оценить влияние «территории», ее социокультурного пространства, общего культурного

наследия на историческую память в целом, с другой стороны, на формирование патриотизма у молодого поколения, форм его проявления.

Библиографический список

a «Война была ... вчера». Российское студенчество о Великой Отечественной войне / коллек. авторов под. общ. ред. Ю.Р. Вишневского и В.Т. Шапко // Актуальные проблемы социологии и менеджмента: Общество – управление – образование – молодежь – культура. Материалы Всероссийской научно-практической конференции «XV Уральские социологические чтения “Возрождение России: общество – образование – культура – молодежь” Посвященной 60-летию Великой отечественной войне и 80-летию Уральского государственного технического университета». Выпуск 7. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2005. – С. 3–10.

b «Война была … вчера». Российское студенчество о Великой Отечественной войне / коллек. авторов под. общ. ред. Ю.Р. Вишневского и В.Т. Шапко // Новый ковчег. – 2005. – № 2. – С. 8–13.

a Гражданская культура современного студенчества / Материалы Международной конференции, посвященной 50-летию ССА-РОС (Екатеринбург, 14 ноября 2007 г.). – Екатеринбург: УГТУ–УПИ, 2007.

b Гражданская культура современного российского студенчества / Под общ. ред. Ю.Р. Вишневского, В.Т. Шапко. – Екатеринбург: Маска, 2007. – 312 с.

Студенчество стран ШОС: социокультурное измерение: материалы международных молодежных социологических чтений. – Екатеринбург: УГТУ–УПИ, 2009. – 311 с.

Токарев В.В., Дулина Н.В. Мониторинг общественно-политической ситуации в Волгоградской области: опыт прикладного исследования: Монография / В.В. Токарев, Н.В. Дулина, ЗАО ЦСМИ «Аналитик». – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2011. – 253 с.

СПИСОК АВТОРОВ

АБЕЛЮК	*Евгения Семеновна*	***ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ***	*Доцент*
АДАМЬЯНЦ	*Тамара Завеновна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Главный научный сотрудник*
АДАМЧУК	*Дмитрий Владимирович*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ РАО, МОСКВА***	*Заведующий лабораторией Мониторинговых социологических исследований в образовании.*
АЛЕКСАНДРОВ	*Даниил Александрович*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ***	*Заведующий НУЛ "Социология образования и науки"*
АЛЕКСЕЕВА	*Елена Вячеславовна*	***РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.И.ГЕРЦЕНА***	*Доцент кафедры психологии развития и образования*
АЛЕКСЕЕВА	*Евгения Алексеевна*	***РОССИЙСКИЙ ХИМИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА***	*Студентка*
АНТОНОВ	*Юрий Евстигнеевич*	***АКАДЕМИЯ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ***	*Доцент*
0АРЖАНЫХ	*Елена Владимировна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Заведующая лабораторией*
АРТЕМЬЕВА	*Ирина Викторовна*	***ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИ Я Г. САМАРА***	*Методист*
АШКИНАЗИ	*Леонид Александрович*	***МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ЭЛЕКТРОНИКИ И МАТЕМАТИКИ***	*Доцент*
БАЙМУКАНОВА	*Светлана Маратовна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Сотрудник*
БЕЗРУКОВА	*Ольга Николаевна*	***САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
БЕЛИК	*Вероника Валерьевна*	***ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЭСТЕТИКИ***	*Младший научный сотрудник*

БЕСЧАСТНАЯ	*Альбина Ахметовна*	***САНКТ - ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АРХИТЕКТУРНО-СТРОИТЕЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
БЛИНОВА	*Анастасия Сергеевна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Младший научный сотрудник*
БОБИКОВА	*Татьяна Михайловна*	***МБДОУ № 74 "ФИЛИППОК" ГОРОД СУРГУТ***	*Воспитатель*
БОБРОВНИКОВ	*Владимир Гаврилович*	***ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент кафедры "История, культура и социология"*
БОБЫЛЕВ	*Петр Георгиевич*	***МОУ ЕРДЕНЕВСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА***	*Директор*
БОЛЬШАКОВА	*Ольга Александровна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Старший научный сотрудник*
БОРИСОВ	*Сергей Валентинович*	***ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Заведующий кафедрой философии и культурологии*
БОРИСОВА	*Оксана Алексеевна*	***МАОУ СОШ№112 Г. ЧЕЛЯБИНСКА***	*Заместитель директора*
БОРРЕГО	*Даниэла Мариовна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Младший научный сотрудник*
БОЧАВЕР	*Александра Алексеевна*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ "ПЕРЕКРЕСТОК" МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Заведующая лабораторией "Социально-психологические проблемы взросления"*
БУРОВСКАЯ	*Елена Викторовна*	***КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.АСТАФЬЕВА***	*Доцент*
ВАСИЛЕНКО	*Елена Геннадьевна*	***ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ САХАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ***	*Методист*
ВАСИЛЬЕВА	*Екатерина Николаевна*	***ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
ВАХТЕРОВА	*Марина Борисовна*	***МБУ ДЕТСКИЙ САД №116 "СОЛНЕЧНЫЙ"***	*Заместитель заведующего по воспитательной и методической работе*

ВДОВИНА	*Маргарита Владимировна*	***ИНСТИТУТ ПЕРЕПОДГОТОВКИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ РУКОВОДЯЩИХ КАДРОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ Г. МОСКВЫ***	*Профессор*
ВЕЛИКОЦКАЯ	*Анастасия Михайловна*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ "ПЕРЕКРЕСТОК" МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Педагог-психолог*
ВИНОГРАДОВА	*Юлия Сергеевна*	***МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Студентка*
ВИНОГРАДОВА	*Эльвина Михайловна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Руководитель АНО ЦСПИ*
ВЛАСОВА	*Татьяна Анатольевна*	***УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
ВОЗЬЯНОВ	*Андрей Григорьевич*	***ЕВРОПЕЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В САНКТ – ПЕТЕРБУРГЕ***	*Ассоциированный сотрудник*
ВОЙТЕНКО	*Татьяна Павловна*	***КАЛУЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ***	*Проректор по науке*
ВОСКРЕСЕНСКИЙ	*Вадим Михайлович*	***НАУЧНО-УЧЕБНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ "СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ"***	*Стажер-исследователь*
ГИЛИНСКИЙ	*Яков Ильич*	***РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.И. ГЕРЦЕНА***	*Заведующий кафедрой*
ГЛЕВИЦКАЯ	*Вера Сергеевна*	***КУРСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (СОО)***	*Заведующая лабораторией*
ГОГОЦ	*Евгений Анатольевич*	***КАЛУЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. К.Э.ЦИОЛКОВСКОГО***	
ГОРБУНКОВА-БАЖЕНОВА	*Мария Вячеславовна*	***ЦЕНТРА ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, ДУБНА***	*Директор*
ГОРИНА	*Татьяна Ивановна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Научный сотрудник*

ГРИШАЕВА	*Наталия Петровна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Старший научный сотрудник*
ГУБАНОВА	*Александра Юрьевна*	***РОССИЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ ДЕТСКАЯ БИБЛИОТЕКА***	*Научный сотрудник*
ГУЗЕЕВА	*Анастасия Сергеевна*	***ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АКАДЕМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК***	*Аспирант*
ГУРКИНА	*Ольга Алексеевна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Научный сотрудник*
ГУРЬЕВА	*Людмила Семеновна*	***МОСКОВСКИЙ АВИАЦИОННЫЙ ИНСТИТУТ (НИУ)***	*Профессор*
ДАВИТЯН	*Манушак Галустовна*	***БЕЛГОРОДСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ***	*Старший преподаватель*
ДАРКИНА	*Анна Владимировна*	***ВОРОНЕЖСКИЙ ЮРИДИЧЕСКИЙ ТЕХНИКУМ***	*Преподаватель*
ДАРТАУ	*Людмила Арнольдовна*	***ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ УПРАВЛЕНИЯ ИМ. В.А. ТРАПЕЗНИКОВА РАН***	*Ведущий научный сотрудник*
ДЕНИСОВ	*Леонид Анатольевич*	***ТЕРРИТОРИАЛЬНЫЙ ОТДЕЛ УПРАВЛЕНИЯ РОСПОТРЕБНАДЗОРА ПО Г. МОСКВЕ В ЗЕЛЕНОГРАЛСКОМ АДМИНИСТРАТИВНОМ ОКРУГЕ***	*Государственный санитарный врач, начальник отдела*
ДЕМЕТЬЕВА	*Изабелла Федоровна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Ведущий научный сотрудник*
ДУЛИНА	*Надежда Васильевна*	***ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Заведующий кафедрой "История, культура и социология"*
ДУДИНА	*Анна Анатольевна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Магистр*
ДЫМОВА	*Татьяна Евгеньевна*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ «ПЕРЕКРЕСТОК» МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Педагог-психолог*
ЕГОРОВА	*Людмила Владимировна*	***РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО СОЦИОЛОГОВ***	*Ученый секретарь Исследовательского комитета «Экосоциология»*

ЕГОРОВА	*Надежда Юрьевна*	***НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО***	*Доцент кафедры общей социологии и социальной работы*
ЕФИМОВА	*Елена Алексеевна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ДВОРЕЦ ДЕТСКОГО (ЮНОШЕСКОГО) ТВОРЧЕСТВА***	*Зав.кабинетом хранения и обработки фондов Музея истории детского движения*
ЖЕМЧУРАЕВА	*Седа Шахитовна*	***ГРОЗНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НЕФТЯНОЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. АКАДЕМИКА М.Д. МИЛЛИОНЩИКОВА***	*Доцент*
ЖИЛИНСКАЯ	*Алиса*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Научный сотрудник*
ЖУКОВА	*Светлана Леонидовна*	***УПОЛНОМОЧЕННЫЙ ПО ПРАВАМ РЕБЕНКА В ХАБАРОВСКОМ КРАЕ***	*Уполномоченный по правам ребенка в Хабаровском крае*
ЖУРАВЛЕВА	*Ирина Владимировна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Руководитель сектора*
ЗАПЛЕТИНА	*Оксана Олеговна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ. САНКТ - ПЕТЕРБУРГ.***	*Стажер-исследователь*
ЗАСЫПКИН	*Владислав Павлович*	***СУРГУТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
ЗАЯРСКАЯ	*Галина Владимировна*	***РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент кафедры*
ЗБОРОВСКИЙ	*Гарольд Ефимович*	***УРАЛЬСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. ПЕРВОГО ПРЕЗИДЕНТА РОССИИ Б.Н.ЕЛЬЦИНА, Г. ЕКАТЕРИНБУРГ***	*Профессор - исследователь*
ИБРАГИМОВА	*Алиса Ахтямовна*	***ЦЕНТР СЕМЬИ И ДЕМОГРАФИИ АКАДЕМИИ НАУК РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН***	*Заместитель директора*
ИВАНОВ	*Андрей Сергеевич*	***АКАДЕМИЯ ТРУДА И СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ***	*Ведущий научный сотрудник*
ИВАНОВА	*Елена Юрьевна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Старший научный сотрудник*
ИВАНЮШИНА	*Валерия Александровна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ. САНКТ – ПЕТЕРБУРГ***	*Старший научный сотрудник*

ИГНАТОВА	*Юлия Евгеньевна*	***ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Аспирант*
ИКИНГРИН	*Елена Николаевна*	***НИЖНЕВАРТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
ИЛЬДАРХАНОВА	*Чулпан Ильдусовна*	***ЦЕНТР СЕМЬИ И ДЕМОГРАФИИ АКАДЕМИИ НАУК РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН***	*Ученый секретарь*
ИЛЬДАРХАНОВА	*Флюра Амировна*	***ЦЕНТР СЕМЬИ И ДЕМОГРАФИИ АКАДЕМИИ НАУК РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН***	*Директор*
ИНСАРОВА	*Нина Григорьевна*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ «ПЕРЕКРЕСТОК» МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Педагог-психолог*
ИСХАКОВА	*Лилия Мунавировна*	***НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ И РЕСУРСОВ, Г. НАБЕРЕЖНЫЕ ЧЕЛНЫ***	*Заместитель декана факультета математики и информатики*
ИСХАКОВА	*Надия Равхидовна*	***НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ФИЛИАЛ КАЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Доцент*
КАЛАШНИКОВА	*Екатерина Александровна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ РАО***	*Научный сотрудник*
КАЛДЫБАЕВА	*Тыныштык Жумадиловна*	***КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. АБАЯ, ИНСТИТУТ МАГИСТРАТУРЫ И PHD ДОКТОРАНТУРЫ, КАФЕДРА ПОЛИТОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИХ ДИСЦИПЛИН***	*Профессор*
КАЛДЫБАЕВ	*Ержан Махметович*	***КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. АБАЯ***	*Магистрант*
КАНДАУРОВА	*Татьяна Ивановна*	***ИНСТИТУТ ГОСУДАРСТВЕННОГО И КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ***	*Профессор*
КАРАХАНОВА	*Татьяна Муртазаевна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Заведующий сектором*
КЕФЕЛИ	*Валентина Борисовна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Научный сотрудник*

КИРЕЕВА	*Салтанат Маратовна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Сотрудник*
КЛЕЙБЕРГ	*Юрий Александрович*	***МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБЛАСТНОЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Профессор, президент Международной академии ювенологии*
КНЯЗЕВА	*Елена Владимировна*	***ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК ОДЕССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. И.И.МЕЧНИКОВА***	*Доцент*
КОЗЛОВА	*Татьяна Захаровна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Ведущий научный сотрудник*
КОЗЫРЕВА	*Полина Михайловна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Первый заместитель директора*
КОЗЬМИНА	*Яна Яковлевна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ, МОСКВА***	*Младший научный сотрудник*
КОДИНА	*Инна Николаевна*	***ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТИ***	
КОНЕВА	*Елена Витальевна*		
КОЛЕСНИК (ХОСУЕВА)	*Наталья Владимировна*	***СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ РАН***	*Старший научный сотрудник*
КОЛЕСНИКОВА	*Елена Михайловна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Старший научный сотрудник*
КОЛОСОВА	*Елена Андреевна*	***РОССИЙСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ ДЕТСКАЯ БИБЛИОТЕКА***	*Зав. отделом социологии, психологии и Педагогики детского чтения*
КОМАРОВА	*Виктория Николаевна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Преподаватель*
КОНДРАШКИН	*Артем*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ "ПЕРЕКРЕСТОК" МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Педагог-психолог*
КОНДАКОВА	*Наталья Александровна*	***ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ТЕРРИТОРИЙ РАН, ВОЛОГДА***	*Младший научный сотрудник*

КОНЕВА	*Елена Витальевна*	***ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. П.Г. ДЕМИДОВА***	*Доцент*
КОНЬКИНА	*Евгения Владимировна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
КОРОБОВА	*Алена Александровна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Преподаватель*
КОЧЕМАСОВА	*Любовь Александровна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент, заместитель декана*
КРУТЯКОВА	*Татьяна Ивановна*	***МБДОУ № 74 "ФИЛИППОК" ГОРОД СУРГУТ***	*Сотрудник*
КРЫСЬКО	*Анастасия Андреевна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
КУБЫЛЬКИНА	*Ирина Викторонва*	***ДЕТСКАЯ ГОРОДСКАЯ БОЛЬНИЦА, КЛИН***	*Педиатр - реабилитолог, Врач высшей категории*
КУДРЯВЦЕВА	*Екатерина Львовна*	***МЕЖДУНАРОДНЫЙ МЕТОДСОВЕТ ПО ВОПРОСАМ МНОГОЯЗЫЧИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ; ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И МЕДИА-ТЕХНОЛОГИЙ УНИВЕРСИТЕТА ГРАЙФСВАЛЬДА, ФРГ***	*Ответственный секретарь, научный сотрудник*
КУЗИН	*Павел А.*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ «ПЕРЕКРЕСТОК» МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Психолог*
КУЛАГИНА	*Елена Викторовна*	***ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ НАРОДОНАСЕЛЕНИЯ РАН***	*Ведущий научный сотрудник*
КУРИЛОВА	*Анастасия Сергеевна*		*Магистр социологии*
ЛАДЫКА	*Екатерина Георгиевна*	***МБУ ДЕТСКИЙ САД №116 "СОЛНЕЧНЫЙ" Г.О.ТОЛЬЯТТИ***	*Заведующий*

ЛАЖИНЦЕВА	*Елена*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ «ПЕРЕКРЕСТОК» МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Сотрудник*
ЛАКОМОВА	*Нина Васильевна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Младший научный сотрудник*
ЛАНЦБУРГ	*Марина Евгеньевна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии образования .Доцент, руководитель Научного центра перинатальной психологии*
ЛЕОНИДОВА	*Галина Валентиновна*	***ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ТЕРРИТОРИЙ РАН, ВОЛОГДА***	*Заведующий лабораторией*
ЛЕЩЕНКО	*Елена Михайловна*	***ВОРОНЕЖСКИЙ ФИЛИАЛ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НА РОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РФ***	*Профессор*
ЛИТВАК	*Николай Витальевич*	***МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ (УНИВЕРСИТЕТ) МИД РФ***	*Старший преподаватель кафедры философии*
ЛОГИНОВ	*Дмитрий Михайлович*	***РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РФ***	*Старший научный сотрудник*
ЛОМБИНА	*Тамара Николаевна*	***ЛАБОРАТОРИЯ «ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ», СЫКТЫВКАР.***	*Заведующий лабораторией*
ЛУКША	*Виктор Григорьевич*	***КОМИ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ЛАБОРАТОРИЯ «ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ», СЫКТЫВКАР.***	*Ведущий научный сотрудник*
МАКЛАКОВА	*Ольга Анатольевна*	***ФЕДЕРАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР МЕДИКО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ РИСКАМИ ЗДОРОВЬЮ НАСЕЛЕНИЯ. ПЕРМЬ.***	*Заведующий консультативно-поликлиническим отделением*
МАЙОРОВА-ЩЕГЛОВА	*Светлана Николаевна*	***РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Профессор*

МАЛЕНОВА	*Арина Юрьевна*	***ОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО***	*Доцент*
МАЛЫШЕВА	*Ирина Владимировна*	***ТОЛЬЯТТИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Старший преподаватель*
МАМОНОВ	*Николай Евгеньевич*	***РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА***	*Заместитель заведующего кафедрой*
МАРАР	*Ольга Ивановна*	***ВОРОНЕЖСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Профессор*
МАСЛЕННИКОВА	*Елена Сергеевна*	***МУЗ "ДЕТСКАЯ ГОРОДСКАЯ БОЛЬНИЦА" Г. КЛИН***	*Медицинский психолог*
МЕДОВА	*Юлия Викторовна*	***МОУ ЕРДЕНЕВСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА С. ГОЛОВТЕЕВО , КАЛУЖСКАЯ ОБЛАСТЬ***	*Заместитель директора школы*
МИЛЮКОВА	*Ирина Александровна*	***ПЕТРОЗАВОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Заведующий кафедрой социологии*
МИТАНОВА	*Екатерина Ильинична*	***МОСКВА***	
МИТРОФАНОВА	*Светлана Юрьевна*	***САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ, САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
МКРТЫЧЯН	*Арег Артавазович*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ РАО***	*Старший научный сотрудник*
МУНТЯН	*Ирина Владимировна*	***ОДЕССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.И. МЕЧНИКОВА***	*Редактор*
НЕСТЕРОВ	*Артём Юрьевич*	***МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ТЕХНОЛОГИЙ И УПРАВЛЕНИЯ ИМ. К.Г. РАЗУМОВСКОГО***	*Доцент*
НАЗАРОВА	*Карина Анатольевна*	***ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЭСТЕТИКИ, МОСКВА***	*Научный сотрудник*
НИКОЛАЕВА	*Наталья Анатольевна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
НИКУЛИНА	*Наталья Николаевна*	***БЕЛГОРОДСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ***	*Доцент*

НОВИКОВА	*Елена Михайловна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ. ЛАБОРАТОРИЯ МОНИТОРИНГОВЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ***	*Научный сотрудник*
НОВОСАДОВА	*Мария Викторовна*	***РОССИЙСКИЙ ХИМИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА***	*Студент*
НОСКОВА	*Антонина Вячеславовна*	***МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ (УНИВЕРСИТЕТ) МИД РФ***	*Профессор*
ОВЧИННИКОВА	*Татьяна Николаевна*	***МГСИ, Г. МОСКВА***	*Преподаватель*
ОДИНЦОВА	*Мария Антоновна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
ОРЕХ	*Екатерина Александровна*	***САНКТ - ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
ОРЛОВА	*Елена Владимировна*	***ОРГАНИЗАЦИЯ «ДЕТСКАЯ ДЕРЕВНЯ»***	*Научный сотрудник*
ОСИПОВА	*Ирина Ильинична*	***ЛАБОРАТОРИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ ИНСТИТУТА ПРОБЛЕМ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Ведущий научный сотрудник*
ОСТАПЕНКО	*Алена Сергеевна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Сотрудник*
ОТДЕЛКИНА	*Татьяна Николаевна*	***НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Н.И.ЛОБАЧЕВСКОГО***	*Преподаватель*
ПАНТЕЛЕЕВА	*Ирина Алексеевна*	***НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Н.И.ЛОБАЧЕВСКОГО***	*Аспирант факультета социальных наук*

ПИСАРЕНКО	*Ирина Алексеевна*	***САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ .ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.И.ГЕРЦЕНА***	*Доцент*
ПЛАТОНОВА	*Антонина Петровна*	***РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РФ***	*Доцент кафедры общественных связей и медиаполитики*
ПОДЛУЖНАЯ	*Галина Александровна*	***МБДОУ № 74 "ФИЛИППОК" ГОРОД СУРГУТ***	*Воспитатель*
ПОЛИВАНОВА	*Катерина Николаевна*	***ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ САНКТ–ПЕТЕРБУРГ***	*Профессор*
ПОЛЫВЯННАЯ	*Марина Тимофеевна*	***ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТИ***	*Заведующий кафедрой Педагогики и психологии*
ПОНОМАРЕНКО	*Анастасия*	***МЕЖДУНАРОДНОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ НАСЕЛЕНИЮ И ПРОФИЛАКТИКИ СТАРЕНИЯ***	*Сотрудник*
ПРИЩАК	*Анна Викторовна*	***НИУ ВЫСШАЯ ЩКОЛА ЭКОНОМИКИ, САНКТ – ПЕТЕРБУРГ***	*Студентка*
ПРОНИНА	*Елена Ивановна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Старший научный сотрудник*
ПРОХОДА	*Владимир Анатольевич*	***МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М.В. ЛОМОНОСОВА, ФИНАНСОВЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Сотрудник*
РАЗВАРИНА	*Ирина Николаевна*	***ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ТЕРРИТОРИЙ РАН, ВОЛОГДА***	*Старший лаборант с высшим образованием*
РЕГУШ	*Людмила Александровна*	***РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.И. ГЕРЦЕНА***	*Профессор*
РЕДИНА	*Анастасия Васильевна*	***ЦЕНТР РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ Г. САМАРА***	*Методист*
РЫБАКОВА	*Лариса Николаевна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Старший научный сотрудник*
РЯЗАНОВА	*Екатерина Александровна*	***ФЕДЕРАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ ЦЕНТР МЕДИКО-ПРОФИЛАКТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ УПРАВЛЕНИЯ РИСКАМИ ЗДОРОВЬЮ НАСЕЛЕНИЯ***	*Специалист по оценке риска*

САБАДАШ	*Анастасия Александровна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Студент*
САВЕЛЬЕВА	*Светлана Сергеевна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ***	*Заместитель заведующего НУЛ СОН*
САВИНОВА	*Ирина Анатольевна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Студентка*
САВИНСКАЯ	*Ольга Борисовна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ***	*Доцент*
САВИЧЕВА	*Наталья Михайловна*	***КАФЕДРА МЕДИЦИНЫ ТРУДА, ГИГИЕНЫ И ПРОФПАТОЛОГИИ ИНСТИТУТА ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ФГБУ ГНЦ ФМБЦ ИМ. А.И. БУРНАЗЯНА ФМБА РОССИИ***	*Доцент*
СИВАК	*Елизавета Викторовна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ***	*Сотрудник*
СИДОРОВА	*Татьяна Николаевна*		*Доцент*
СИНОВА	*Ирина Владимировна*	***САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
СИНЯГИНА	*Наталья Юрьевна*	***ЦЕНТР ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ ВОСПИТАНИЯ, ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ, ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ, СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ***	*Директор*
СКОБЕЛЬЦИНА	*Ксения Николаевна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ РАО***	*Научный сотрудник*
СМИРНОВ	*Александр Ильич*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Ведущий научный сотрудник*
СОБКИН	*Владимир Самуилович*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ РАО***	*Директор, Академик РАО*
СОЛОВЬЕВА	*Елена Владимировна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Психолог. Старший научный сотрудник*

СОЛОНДАЕВ	*Владимир Константинович*	***ЯРОСЛАВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
СОРОКИН	*Олег Владимирович*	***ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ РАН***	*Старший научный сотрудник*
СОСУНОВА	*Ирина Александровна*	***ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЭСТЕТИКИ, МОСКВА***	*Заместитель директора*
СТРУКОВА	*Любовь Михайловна*	***ГИМНАЗИЯ № 1534, МОСКВА***	*педагог-психолог*
ТАРАКАНОВА	*Алла Алексеевна*	***ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.С.ПУШКИНА***	*Доцент кафедры логопедии*
ТАРАСОВА	*Елена С.*	***РОССИЙСКИЙ ХИМИКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. Д.И.МЕНДЕЛЕЕВА***	*Сотрудник*
ТАРЧЕНКО	*Вера Сергеевна*	***МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Старший преподаватель*
ТЕНИШЕВА	*Ксения Алексеевна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ. САНКТ - ПЕТЕРБУРГ.***	*Младший научный сотрудник*
ТИТКОВА	*Вера*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ. САНКТ – ПЕТЕРБУРГ***	*Сотрудник*
ТИТОВА	*Марина Петровна*	***.АКАДЕМИК РАО***	*Научный сотрудник*
ТИХАЗЕ	*Дмитрий Карлович*	***РОССИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ДРУЖБЫ НАРОДОВ***	*Мастер социологической лаборатории, аспирант*
ТИЩЕНКО	*Мария Владимировна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Лаборант-исследователь лаборатории социально-психологических и социологических мониторинговых исследований*
ТОКАРЕВА	*Оксана Николаевна*	***КУРСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ (СОО)***	*Методист*
УРМИНА	*Ирина Александровна*	***РОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРНОГО И ПРИРОДНОГО НАСЛЕДИЯ ИМ. Д.С. ЛИХАЧЕВА***	*Заместитель руководителя Экспертно-аналитического центра по развитию системы образования в сфере культуры*

ФАРНОСОВА	*Лариса Владимировна*	***МБДОУ № 74 "ФИЛИППОК"***	*Воспитатель*
ФЕДОТОВА	*Александра Владимировна*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ РАО***	*Научный сотрудник*
ФЕДОРОВИЧ	*Александр Владимирович*	***МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТКУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА***	*Кандидат культурологии*
ФИЛИППОВА	*Галина Григорьевна*	***НОУ ИНСТИТУТ ПЕРИНАТАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИИ РЕПРОДУКТИВНОЙ СФЕРЫ***	*Ректор*
ХЛОМОВ	*Кирилл Даниилович*	***ЦЕНТР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АДАПТАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ «ПЕРЕКРЕСТОК» МОСКОВСКОГО ГОРОДСКОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА***	*Начальник управления по социально-психологической адаптации и развитию подростков*
ХОДОРЕНКО	*Дарья Константиновна*	***НИУ ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ. САНКТ - ПЕТЕРБУРГ***	*Аналитик научно-учебной лаборатории социологии образования и науки*
ХОДЫРЕВА	*Елена Борисовна*	***НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. ЛОБАЧЕВСКОГО***	*Сотрудник*
ХОРВАТ	*Александра Александровна*	***ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АКАДЕМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК***	*Преподаватель*
ХУСНУТДИНОВА	*Маргарита Рафаильевна*	***МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент, старший научный сотрудник*
ЦАРЬКОВ	*Петр Евгеньевич*	***РОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРНОГО И ПРИРОДНОГО НАСЛЕДИЯ ИМ. Д.С. ЛИХАЧЕВА***	*Научный сотрудник института природного и культурного наследия*
ЦЫГАНКОВА	*Татьяна Андреевна*	***ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Сотрудник*
ЧАЙНОВА	*Людмила Дмитриевна*	***ВСЕРОССИЙСКИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ИНСТИТУТ ТЕХНИЧЕСКОЙ ЭСТЕТИКИ, МОСКВА***	*Заведующий отделом*

ШАБУНОВА	*Александра Анатольевна*	***ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ТЕРРИТОРИЙ РАН Г. ВОЛОГДА***	*Заведующая отделом исследования уровня и образа жизни населения Института социально-экономического развития территорий РАН*
ШАДРИНА	*Виктория Ивановна*	***ВАРШАВСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Докторант*
ШАРКО	*Яна Сергеевна*	***ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ, МОСКВА***	
ШАТОВА	*Людмила Анатольевна*	***ТАРСКАЯ ЦЕНТРАЛЬНАЯ РАЙОННАЯ БИБЛИОТЕКА***	*Заместитель директора по работе с детьми муниципального бюджетного учреждения культуры «Тарская централизованная библиотечная система»*
ШЕВЧЕНКО	*Ирина Олеговна*	***РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ***	*Доцент*
ШИШОВА	*Екатерина Сергеевна*	***НАУЧНО – УЧЕБНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ СОЦИОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ.***	*Младший научный сотрудник*
ШЛЫКОВА	*Дарья Витальевна*	***НИЖЕГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО***	*Сотрудник*
ШУКЛИНА	*Елена Анатольевна*	***УРАЛЬСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. ПЕРВОГО ПРЕЗИДЕНТА РОССИИ Б.Н. ЕЛЬЦИНА, ЕКАТЕРИНБУРГ***	*Доцент*
ЮРЗАНОВА	*Елена Михайловна*	***САНКТ ПЕТЕРБУРГСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ***	
ЯНИЦКИЙ	*Олег Николаевич*	***ИНСТИТУТ СОЦИОЛОГИИ РАН***	*Заведующий сектором*

UDK 316.1
BBK 60.56
R76

Редакционная коллегия

Доктор философских наук, профессор Мансуров В.А., Губанова А.Ю., Ермолаева Ю.В., кандидат экономических наук Иванова Е.Ю., кандидат социологических наук Колосова Е.А., доктор социологических наук Майорова-Щеглова С.Н., Стрельцова И.А., Юрьев П.С.

R76 Дети и общество: социальная реальность и новации .Сборник докладов на Всероссийской конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации// Ред. коллегия: В.А.Мансуров отв. редактор, Губанова А.Ю., Ермолаева Ю.В., Иванова Е.Ю., Колосова Е.А., Майорова-Щеглова С.Н., Стрельцова И.А., Юрьев П.С. – Москва: РОС, 2014 г. – 1396 с. 1 CD ROM

eISBN 978-5-904804-15-2

Доклады публикуются в авторской редакции

Электронная версия: РОС
Подписано в печать 19.10.14
Размер 21х29.7 гарнитура «Times New Roman»

Печатных листов: 72,25

Тираж 250 копий

Российское общество социологов

Россия, 117218, Москва,
Кржижановского ул.., 24/35, корп. 5
Тел: +7 (495) 719-09-71