



РИСКИ ВЗРОСЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

**РИСКИ ВЗРОСЛЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

концепции и факты



ISBN 978-5-904423-65-0



9 785904 423650

Министерство образования и науки Российской Федерации
Кубанский Государственный Университет
Институт социологии РАН

РИСКИ ВЗРОСЛЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ
концепции и факты

КРАСНОДАР
МОСКВА
2013

УДК 314.06+37.061
ББК 60.5
Р 54

Рецензенты:

Доктор философских наук, профессор
Г.Х. Азашиков

Доктор социологических наук, профессор
В.Н. Петров

Р54 Риски взросления в современной России: концепции и факты. Опыт социологического анализа / Т.А. Хагуров, А.А. Остапенко, А.П. Резник, Е.А. Войнова, М.Е. Позднякова, А.А. Щипкова, Л.Н. Рыбакова, Н.Е. Хагурова; под науч. ред. Т.А. Хагурова. – М.: Институт социологии РАН; Краснодар: Кубанский гос. ун-т, Парабеллум, 2013. – 276 с.

ISBN 978-5-904423-65-0

В монографии обобщаются результаты теоретических и эмпирических исследований, проведенных в рамках гранта Президента РФ «Риски взросления». Излагаются теоретические модели и концепции рисков взросления, которые представляют уникальный по объему и охвату вопросов эмпирический материал.

Адресуется социологам, психологам и педагогам, интересующимся проблемами девиантного поведения подростков и молодежи в современной России.

**УДК 314.06+37.061
ББК 60.5**

*Монография подготовлена при финансовой поддержке
Совета по грантам Президента РФ (проект № МД-3625.2012.6.)*

*В оформлении обложки использована
литография Маурица Эшера «Три мира»*

ISBN 978-5-904423-65-0

© Кубанский государственный университет, 2013
© Институт социологии РАН, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение (Т.А. Хагуров)	5
-------------------------------	---

Часть 1. Риски взросления: теоретические модели и концепции

1.1. Взросление подростков: дисфункции детско-взрослой общности и пути их преодоления (А.А. Остапенко)	11
1.2. Воспитание и культура: риски современного массового искусства (Т.А. Хагуров)	18
1.3. Риски профилактической работы с несовершеннолетними, или Как сделать порок безопасным? (Т.А. Хагуров).....	26
1.4. Новые наркотики: риски трансформаций наркоситуации в современной России (попытка концептуализации) (Т.А. Хагуров, М.Е. Позднякова).....	36
1.5. Риски и ресурсы интернет-социализации детей и подростков (А.А. Щипкова).....	45
1.6. Культурное пространство взросления: риски деформации (Н.Е. Хагурова).....	54
1.7. Риски распространения экстремистских настроений в молодежной среде (Е.А. Войнова).....	84

Часть 2. Риски взросления: опыт эмпирического исследования

2.1. Знакомые незнакомцы: «трудные» подростки и их «обычные» сверстники в зеркале эмпирического исследования (Т.А. Хагуров, А.П. Резник, Е.А. Войнова, Н.Е. Хагурова)	99
Интересы и увлечения	99
Друзья	108
Девиантное поведение и конфликты	116
Семья.....	134
Жизненные трудности	143
Субъекты воспитательной работы и их роль в решении проблем подростков	148

Школа.....	153
Планы на будущее и жизненные цели.....	158
Подростки и СМИ.....	164
Подростки и компьютер.....	167
Интернет-угрозы.....	168
Социальные сети.....	173
Родительский контроль.....	174
Герои и кумиры.....	176
Отношение к религии.....	178
Проблемы и надежды.....	183
2.2. Проблемы подростков в зеркале качественных методов (отчет о результатах анализа материалов фокус-групп) (Т.А. Хагуров, А.П. Резник, Е.А. Войнова).....	187
2.3. Риски приобщения к наркотикам: первые пробы в воспоминаниях «контролирующих потребителей» (опыт качественного исследования) (Л.Н. Рыбакова).....	208
Три мира: вместо заключения (Т.А. Хагуров).....	234
Библиография.....	237
Приложение 1. Любимые герои.....	243
Приложение 2. Наиболее острые проблемы современных детей и подростков.....	249
Приложение 3. Самые хорошие, позитивные и радостные события.....	258
Приложение 4. В жизни мне больше всего хотелось бы.....	267

1.1. Взросление подростков: дисфункции детско-взрослой общности и пути их преодоления

Развиваясь, проходя ступени онтогенеза, человек поэтапно приобретает новые качества. Л. С. Выготский назвал их «новообразованиями», А. А. Ухтомский – «функциональными органами» [Ухтомский, 1978, с. 95], из которых по мере взросления выстраивается духовный организм человека. У человека может возникать – при условии его собственных усилий – тот или иной функциональный орган (например, совесть), но это не носит обязательного характера и не означает, что это навсегда.

Переходы сопровождаются кризисами, то есть дискомфортом из-за несоответствия новых возможностей и старого состояния. Мы соглашались с В. П. Зинченко в том, что «духовный возраст не совпадает с биологическим» [Зинченко, 2002, с. 22–30] и, соответственно, разделяем его на биологический, или физиологический (объективный), и духовный (субъективный). Причём каждый описывается принципиально разными законами (в том числе и времени – объективного и субъективно воспринимаемого). Объективный возраст и объективное взросление во многом не зависимы от субъективного. В 15 (± 3) лет у подростка будут расти усы и появятся иные вторичные половые признаки, независимо от того, есть у него совесть или нет, есть ум или нет, есть воля или он безволен. Но вспомним Н. А. Некрасова («Ведёт под уздцы мужичок. <...> Шестой миновал!)), и согласимся, что можно в шесть лет быть «мужичком», а можно в сорок остаться «маменькиным сыночком». И если норму объективного (телесного) возраста отражают среднестатистические показатели (зубы у ребёнка начинают расти в 6 (± 3) месяцев), то нормой субъективного возраста является «не то среднее, что есть, а то *лучшее*, что возможно в конкретном возрасте для конкретного ребёнка при соответствующих условиях» [Слободчиков, Исаев, 2000, с. 24].

Всякая новая ступень онтогенеза человека должна обозначать переход индивида на новую ступень общественной иерархии. Для этого в нормальных иерархичных обществах выработаны механизмы регуляции подобных переходов со ступени на ступень, то есть механизмы взросления. Взросление есть процесс обретения (становления, появления или проявления)

функциональных органов души, причём этот процесс отмечается особыми метками (инициациями). Нормально развитое иерархическое общество не знает проблемы «непризнанных гениев», потому что всякое достижение человека оно способно адекватно поощрить. А человек понимает, что если общество пока не отметило его «достижения», значит, следует ещё поработать над собой. Каждый должен уметь давать адекватную оценку себе и своим действиям. Но при этом ни школа, ни общество не предлагают метки возраста, ритуалы перехода на новую ступень.

Когда-то эту роль выполняли детские политические организации. С их исчезновением вакуум возрастных отношений привёл к появлению внекультурных меток, таких как курение, физическая сила, асоциальное поведение. Отсутствие системы меток взросления и санкционированной обществом знаково-символьной реальности не означает, что они не нужны. Требование наличия знаково-символьной реальности есть объективное требование субъективной реальности индивида [Слободчиков, 1994, с. 5]. Если общество не реагирует адекватно на это требование, формируется маргинальная, несанкционированная обществом система меток взросления. Она возмущает общество, лишившему своих членов нормальной иерархии, что они продолжают проходить положенные им стадии онтогенеза. Примером может служить «инициация», о которой рассказал мой студент. Чтобы быть принятым в молодёжную компанию, испытуемый был обязан горячей сигаретой прожечь насквозь денежную купюру, лежащую на тыльной стороне ладони, не подавая вида, что ему больно.

Как правило, система акультурных меток обуславливается только физиологическим возрастом индивида. Система же культурных меток предъявляет кандидату чёткие и весьма жёсткие «требования» соответствия физиологического и духовного возрастов.

Под социальным взрослением мы понимаем процесс *накопления* подростком *социальной ответственности* (за себя, за другого, за общество, за отечество). В норме социальное взросление происходит при наличии значимого взрослого – «родного и / или близкого человека, оказывающего существенное, определяющее влияние на условие развития и образ жизни ребёнка: родителя, опекуна, учителя, наставника» [Шувалов, 2006, с. 36]. В норме подросток нормально взрослеет, если между значимым взрослым и подростком «неслиянно и нераздельно» возникает *со-бытийная детско-взрослая общность* (термин В. И. Слободчикова), характеризующаяся отношениями взаимной *любви, заботы и доверия*. Со стороны взрослого эта общность характеризуется *высоким уровнем ответственности* за младшего, со стороны подростка – *послушанием* старшему. Проявляя любовь,

заботу, доверие и ответственность, он обладает *авторитетом* – властью старшего, принимаемой подростком добровольно и с радостью, ибо эта власть не может причинить ему вреда. В норме взросление происходит путём постепенной передачи ответственности от старшего к младшему. Это взросление сопровождается инициациями (метками взросления) со стороны взрослого, предполагающими признание новых прав младшего, обретшего новый уровень ответственности.

Хорошо, если взросление подростка происходит в семье, где есть *нормальные* значимые взрослые. Абсолютное большинство сбоев происходит по причине отсутствия значимого взрослого (детское одиночество, чаще всего при живых родителях) либо по причине «ненормальности» этого значимого взрослого. Нет плохих и / или трудных от природы детей, есть взрослые, которые допустили (намеренно или ненамеренно), чтобы они стали такими. И в своём большинстве социальная коррекция и профилактика требуется не детям. «Лечить» необходимо сбой детско-взрослой со-бытийной общности, в которой чаще всего утрачиваются человеческие отношения *любви, заботы и доверия*.

Прежде чем разбираться в том, какие виды этих сбоев (антропогенный) чаще всего встречаются, надо понять, какие взрослые окружают подростка и какие из них могут быть для него значимыми.

В основе классификации понятия «значимый взрослый», предложенной В.И. Слободчиковым и А.В. Шуваловым, «две существенные характеристики конкретного взрослого человека, которые, на наш взгляд, наиболее полно характеризуют его статус в жизненном мире конкретного ребёнка. Это показатели кровного родства „родной– чужой“ и духовной близости „близкий – чуждый“».

Критерием первой характеристики можно считать принадлежность к единой родовой ветви. Для ребёнка это материнская и отцовская родовые ветви. Основа и главный критерий подлинной близости двух людей – устойчивая духовная связь (таблица 1).

Значимые взрослые составляют естественное человеческое окружение ребёнка. Мера кровного родства ребёнка и взрослого изначально задана. Поэтому отношения в детско-взрослой общности эволюционируют по линии духовной близости. Мы выделяем две наиболее общие тенденции: атрибуты первой – взаимное понимание, принятие, доверие; вторая переживается как стойкое взаимное несогласие, разобщение и отчуждение. Именно духовная близость ребёнка и взрослого гармонизирует децентрацию и индивидуализацию, обеспечивает нормальное развитие субъектности ребёнка; отчуждение искажает и блокирует его» [Слободчиков, Шувалов, 2001].

Показатели родства и близости

Духовная связанность	Кровное родство	
	Родной	Чужой
Близкий	Родной и близкий	Чужой, но близкий
Чуждый	Родной, но чуждый	Чужой и чуждый

Итак, наличие близкого значимого взрослого – естественное условие нормального взросления ребёнка. Но как показывает исследование М. Н. Коркоценко [Коркоценко, 2007, с. 16], уровень детского одиночества (отсутствие значимого взрослого, связанного с ребёнком доверием) чрезвычайно высок. При живых родителях детям зачастую не к кому прийти за советом. Но даже при наличии значимого взрослого мы сталкиваемся с разными вариантами нарушения этой детско-взрослой общности, необходимой для его взросления. А. В. Шувалов [Шувалов, 2004, с. 115] выделяет две группы этих нарушений. Для начала он определяет понятие нормального значимого взрослого как взрослого, обладающего: а) социальной зрелостью (способного вполне нести ответственность за своих детей) и б) педагогическим тактом (способного эту ответственность правильно передавать).

Нарушение социальной зрелости и педагогического такта и порождают типологию психологических дисфункций детско-взрослой общности. Рассмотрим каждую дисфункцию и попытаемся разобраться в путях и возможностях коррекции. Для этого приведём большую цитату из работы В. И. Слободчикова и А. В. Шувалова.

«Со-бытийная депривация и позиционный сепаратизм определяются фиксацией взрослого на обособлении и нарушением развития со-бытия со сдвигом в сторону формальной общности. Феноменология: низкая эмоциональная заряженность взрослого ребёнком, отстранение, самодисквалификация, гипопротекция. В пределе – гипербособление, характеризующееся отчуждением взрослого и беспризорностью, атомизированностью, одиночеством ребёнка, депривированностью и незащищённостью его жизненного мира.

Со-бытийная оккупация и позиционная экспансия определяют фиксацией взрослого на отождествлении и нарушением развития со-бытия со сдвигом в сторону симбиотической общности. Феноменология: гиперпротекция, сдерживание развития, культивирование беспомощности ребёнка, инфантилизация и инвалидизация, подмена актуальности (потенциальности) ребёнка актуальностью (потенциальностью) взрослого. В пределе – гипертотождествление, характеризующееся бесцеремонно-

стью „отношений“, оккупированностью жизненного мира ребёнка, блокированием полноценного развития. Гиперотождествление может сопровождаться актами физического и психологического насилия над ребёнком, ещё не носящими тенденциозный характер.

Со-бытийная лабильность и ролевой релятивизм определяются диффузностью детско-взрослой общности в силу противоречивости, непоследовательности, необоснованности поступков взрослого. Амплитуда отклонения может колебаться от ситуативной воспитательной неуверенности и достигать уровня перманентной, глубокой диссоциированности отношений взрослого и ребёнка. В результате ребёнок лишён необходимого для душевного благополучия чувства стабильности, предсказуемости, определённости жизни. Характерная особенность этого типа дисфункции – необходимость маневрировать (выживать) в режиме взаимоисключающих стандартов.

Каждый из трёх описанных выше типов в своем крайнем выражении несёт угрозу выхода во **внутреннюю** или **внешнюю оппозицию**. Внутренняя оппозиция есть та или иная форма неприятия и / или попраiania взрослым самобытности ребёнка; ситуация, когда взрослый для ребёнка реально представляет физическую или моральную угрозу: агрессия, растление, инцест, подавление, эксплуатация, хроническая травматизация ребёнка... Динамика детско-взрослой общности возможна и на негативных нормах и ценностях, существующих в человеческой культуре. Внешнее противопоставление характеризуется враждебной, экстремистской или сектантской настроенностью взрослого в отношении других людей, норм и правил общежития. Взрослый, в целом поддерживая жизнеспособность ребёнка, культивирует крайние, деструктивные взгляды, вовлекает ребёнка в оппозицию здоровым, полноценным отношениям с человеческим сообществом, идеалам истины, добра и красоты» [Слободчиков, Шувалов, 2001, с. 102–103].

Очевидно, что первые три варианта дисфункций поддаются коррекции и исправлению, ибо в них нет нарушений социальной зрелости взрослых, есть лишь нарушения педагогического такта. Это вменяемые, ответственные взрослые, не отличающиеся педагогической грамотностью. Взрослые, которые способны нормально воспитывать своих детей, но не умеющие это делать либо не имеющие возможности это делать.

Первый вариант (со-бытийная депривация и позиционный сепаратизм) характеризуется сознательной или несознательной недостаточной включённостью взрослого в процесс воспитания ребёнка. «Да он уже взрослый!» – говорит о ребёнке такой родитель, пытаясь передать своему ребёнку ношу ответственности, которую тот не в силах взять. Взросление

в полной мере не происходит. Помогут тут коррективы и тренинги, которые психологи проводят с детьми? Нет, конечно. Здесь необходимы коррективы вменяемого взрослого, «забросившего» своего ребёнка. Ему надо своевременно подсказать, что бесполезно нагружать ребёнка непомерным количеством ответственности.

Второй вариант (со-бытийная оккупация и позиционная экспансия) характеризуется избыточной опекой ребёнка. Это неграмотная тактика воспитания «маменькиных сынков», неспособных впоследствии нести ответственность за себя и других. Подобная тактика осуществляется по безграмотности родителя. Но «лечить» эту подростковую инфантильность следует не с помощью тренингов и бесед с детьми, а педагогическим ликбезом избыточно любящих мам и пап, шагу не дающих ступить своим чадам без сопровождения.

Третий вариант (со-бытийная лабильность и ролевой релятивизм) характерен для семей, где папа требует одно, мама – другое. А если ещё в семье есть бабушка и дедушка, то уровень «разновекторности» ребёнка ещё больше возрастает. Такой ребёнок думает (а иногда и говорит): «Дорогие родители, до тех пор, пока вы не договоритесь между собой, чего вы от меня хотите, вырасти и брать на себя ответственность за собственные поступки я не буду!» Такой характер воспитания можно назвать *синхронным релятивизмом*. Бывает и по-другому. Педагогически «продвинутая» мама, прочтя новую книгу по воспитанию, вдруг начинает понимать, что до вчерашнего дня она неверно воспитывала своего ребёнка. И с завтрашнего дня начинает это делать с новыми требованиями. Нет гарантии, что ей не попадётся иная книга по воспитанию и через месяц установки снова радикально изменятся. Такое «горе от ума» уместно назвать *асинхронным релятивизмом*. И опять-таки, здесь необходимо корректировать поведение родителей.

В первых трёх случаях социально-педагогические усилия должны быть направлены на родителей, а не подростков.

Иная ситуация с четвёртым и пятым вариантами дисфункций отношений в семье, они вызваны нарушением социальной зрелости взрослого.

Четвёртый вариант (внутренняя оппозиция) чаще всего присущ семьям, где родители не способны нести ответственность за своих детей. Инфантилизм родителей (а это сегодня массовое явление среди молодёжи) не позволяет ребёнку накапливать ответственность, ибо её не у кого перенять. И коррективы семьи здесь почти бесполезны. Чаще всего здесь возможна компенсационная работа через чужого значимого взрослого.

Пятый вариант (внешняя оппозиция) характеризуется нормальными отношениями между детьми и родителями, которые противопоставили свою семью окружающему миру. Чаще всего это семьи сектантов. Дети из

таких семей становятся добровольными изгоями в коллективах. Родители внушают им идею об их избранности («Ты спасёшься, остальные нет»), в них формируется надменность и замкнутость. И внешние социально-педагогические усилия здесь почти безрезультатны.

Представленные пять вариантов семейных дисфункций характерны тем, что в них есть (пусть и неправильный) значимый взрослый и есть шанс (в первых четырёх вариантах) коррекции.

Не будем забывать о шестом варианте, когда такого взрослого просто нет. **Шестой вариант** (детское одиночество) требует компенсации отсутствия родного значимого взрослого неродным (чужим, но не чуждым) взрослым. «Найти корешка» – формулировал задачу А.С.Макаренко в своей колонии. Есть простой и эффективный педагогический путь – создание *разноуровневой* (и даже разновозрастной) *педагогической среды*.

Разноуровневость – необходимое условие для заботы, для даяния, для «доминанты на другого». Это сродни разности электрических потенциалов в физике, необходимой для возникновения электрического тока. Забота – это ток даяния, внимания к другому, который естественным образом возникает в *разноуровневой* среде, где есть нуждающиеся в помощи. Разновозрастная среда изначально внутренне не конкурентна, не отчуждающая, не соревновательна, а соборна, ибо в ней *собраны* воедино разные по возрасту, по уровню и по интересам люди, готовые к взаимной помощи и заботе. В школах и детских садах, где реализована возможность разновозрастного (или межвозрастного) обучения, наблюдается более высокий уровень доверительных отношений. Об этом свидетельствуют исследования Л.В.Байбородовой (Ярославль) [Байбородова, 2007] и М.М.Батербиева (Усть-Илимск) [Батербиев, 2001]. Опыт организации *разновозрастных детских объединений дополнительного образования* (студий, ансамблей, оркестров, клубов) свидетельствует о высокой степени организованности, результативности, а главное, сердечности отношений между детьми. Опыт разновозрастного и межвозрастного обучения в таких коллективах [Остапенко, Миронов, 2007] позволяет резко увеличить темпы освоения навыков (музыкальных, художественных, технических), так как снимаются возрастные искусственно придуманные нормы освоения. В таких коллективах нормой «становится не то среднее, что есть, а лучшее, что возможно в конкретном возрасте для конкретного человека при соответствующих условиях» [Слободчиков, 2010].

Хорошо отработанная форма организации условий для нормального взросления – это *выездная школа*, выстроенная на началах межвозрастного взаимодействия детей и взрослых в учёбе, труде, досуге. Полагаю, что особая благодатная среда для возвращения соборных отношений – это

временный разновозрастной детский коллектив. К сожалению, большинство летних детских лагерей эту возможность не использует по причине давней привычки к разновозрастным отрядам.

Есть и другие педагогические механизмы создания отношений да-ния и заботы, но, увы, они редко становятся предметом исследований, а современная новомодная воспитательная инноватика сводится к иным идеям и идеалам.

Но это отдельный и большой разговор.

1.2. Воспитание и культура: риски современного массового искусства

О роли интеллигенции

В творении и понимании культуры роль интеллектуалов является определяющей. Связано это с выполняемой ими в обществе ключевой функцией – производством и поддержанием легитимной картины мира [Козлова, 1998]. Давайте зададимся вопросом: чем *по существу* занимается любой художник (в том числе писатель, поэт, вообще деятель искусства), претендующий на некое социальное и творческое признание?

Традиционная (религиозная) культура дала классический ответ: служит Истине, Добру и Красоте. Для традиционного сознания Истина не только прекрасна сама по себе, но и полезна для человека, ибо позволяет определить истинные (благие и красивые) принципы жизнеустройства. Таким образом, историческая и социальная миссия творческой интеллигенции проста и величественна. Она состоит в воспроизводстве смыслов. Общество ведь нуждается в двух видах пищи – материальной и духовной. И если задача класса менеджеров и предпринимателей заключается в воспроизводстве пищи материальной, задача класса «силовики» – в обеспечении материальной (физической) безопасности, то задача интеллигенции – воспроизводство пищи духовной и обеспечение безопасности духовной. На практике это означает нахождение правильных символов (слов и не только) для выражения правильных идей.

Возможны возражения: «Что такое „правильные идеи“? Разве можно делить идеи на правильные и неправильные?!» Можно! Правильные идеи в любом обществе – это те, которые выражают, с одной стороны, общечеловеческие смыслы (Милосердие, Правду, Долг, Верность и др.), а с другой – отражают специфические смыслы конкретной культуры. Такие идеи прекрасны и необходимы обществу: богатство и разнообразие национальных культур в них объединяется общечеловеческим содержанием ключевых ценностей.