**План-конспект навчальної дисципліни**

**«Практикум з досліджень дітей та підлітків»**

**та питання для самоконтролю**

Розділ 1. Дитинство як предмет соціологічного дослідження

1. **Тема 1.Дитинство як предмет дослідження в соціальних науках. Соціальні теорії дитинства**
2. Вік як об’єкт наукового дослідження. Поняття «онтогенез», «життєвий шлях», «життєвий цикл» в описах індивідуального розвитку. Психічний вік. Соціальний вік. Соціальний статус груп різного віку. Елементи вікового статусу: права та обов’язки, норми та вікові ролі, статусна символіка, образ життя, вікове бачення світу. Обряди переходу від одного віку до іншого (обряди ініціації). Поняття «покоління». Вікова періодизація в Україні.
3. Феномен дитинства та його дослідження у межах різних дисциплін. Дитинство як особливий період у розвитку людини. Історія дослідження дитинства. особливості розвитку дитини та сприйняття дитинства у різні історичні епохи.
4. Дитинство як соціокультурний феномен. Дитинство як соціальний інститут. Межі дитинства як соціального явища. Особливості соціологічного підходу до вивчення дітей та дитинства Категоріальний апарат соціології дитинства. Проблема інституціоналізації соціології дитинства.
5. *Питання для самоконтролю:*
6. *1. Дискусії щодо вікових меж дитинства.*

*2. Віковий статус та вікові ролі дитинства.*

*3.Особливості розвитку дитини та сприйняття дитинства у різні історичні епохи.*

*4. Дитинство як соціальний інститут.*

*5. Дитинство як соціокультурний феномен.*

*6. Категоріальний апарат соціології дитинства.*

1. **Тема 2. Сучасні тенденції та основна проблематика досліджень дітей та підлітків.**
2. Виникнення інтересу до аналізу дитинства як показник цінності періоду дитинства у житті людини.
3. Різні соціологічні перспективи вивчення дитинства. *Дитинство як певна культурно-історична цінність* (еволюціоністський підход). Роботи Ф. Ариєса, Ф. Боаса, М.Мід, Б. Маліновського, Е. Еріксона у розвитку даного підходу. Акцентуація соціокультурних аспектів у розвитку дитинства: роботи П. Брюхнера, М.Віннса, Н. Постмана, І.В.Бестужева-Лади, С.Н.Іконнікової, І.С.Кона, Е.А.Куруленко, С.Н.Щеглової.
4. *Дитинство як частина соціальної структури* суспільства. Аналіз дитинства в роботах Е.Болдінга, Дж. Гарбарино, К.Девіса, Дж.Квортруп, С.Фріса, Т.Парсонса.
5. Соціалізація. Теоретичній підходи до вивчення соціалізації. Детерміністська модель: функціоналістська та репродуктивна концепції. Конструктивістська модель. Теорія інтерпретативного відтворення суспільства У.Корсаро. Поняття «інтерпретативного привласнення суспільства дітьми».
6. Сучасні феномени дитинства. «Емансипації» дитинства», «індивідуалізація дитинства», «стандартизація та дестандартизація дитинства», феномен «зникнення дитинства».
7. *Питання для самоконтролю:*
8. *Різні соціологічні перспективи дослідження дитинства.*
9. *Теорії дитинства як культурно-історичного феномену.*
10. *Теорії дитинства як соціоструктурного феномену.*
11. *Конструктивістська модель дитинства.*
12. *Теорія інтерпретативного відтворення суспільства У.Корсаро.*
13. *Феномен «емансипації» дитинства» та його сутність.*
14. *«Індивідуалізація дитинства», «стандартизація та дестандартизація дитинства» як актуальні соціальні феномени.*
15. *Феномен «зникнення дитинства» та його сутність.*
16. **Тема 3. Методи дослідження дітей та підлітків**
17. Дослідження дітей та дослідження з дітьми. Загальна характеристика методів антропологічного, етнографічного, психологічного дослідження дитинства та дітей. Методологічні та методичні принципи соціологічного аналізу дитинства. Макро- та мікрорівні аналізу дитинства. Використання лонгітюдних, панельних та когортних прикладних досліджень. Межі використання спостереження, інтерв’ю, анкетування дітей.
18. М’які методики дослідження у галузі дитинства: гра-інтерв’ю, малюнкові та графічні анкети, анкети-комікси, твори.
19. Етичні принципи проведення досліджень дітей. Сучасні тенденції та основна проблематика дослідження дитинства та дітей.

*Питання для самоконтролю:*

1. *Методологічні та методичні принципи соціологічного аналізу дитинства.*
2. *Етичні принципи проведення досліджень дітей.*
3. *М’які методики дослідження у галузі дитинства: гра-інтерв’ю, малюнкові та графічні анкети, анкети-комікси, твори.*
4. *4. Використання лонгітюдних, панельних та когортних прикладних досліджень у дослідженні дитинства.*
5. *5. Специфіка використання методів спостереження, інтерв’ю, анкетування для дослідження дітей та підлітків.*
6. **Тема 4. Дитяча культура як інтерпретативна репродукція суспільства**
7. Поняття «дитяча культура», «індустрія дитинства». Дитяча культура як інтерпретативне відтворення суспільства. Евристичний потенціал теорії У. Корсаро щодо вивчення дитинства та дитячої культури.
8. Діти як активні та креативні агенти, що створюють свою культуру. Емпіричні дослідження дитячої популярної культури Цифрове покоління візуалів та сучасні технології спілкування дітей.
9. Гендерні аспекти дитячої культури. Оосбливосіт гендерної соціалізації у традиційному та сучасному суспільстві.
10. *Питання для самоконтролю:*
11. *1. Поняття «індустрія дитинства» та її складові.*
12. *2. Елементи інтерпретативної культури дитинства .*
13. *3. Феномен дитячой популярної культури.*
14. *4. Цифрові практики дитинства та сучасні технології дитячого спілкування.*
15. *5. Гендерна соціалізація: особливості гендерної соціалізації у традиційному та індустріальному суспільстві.*

*6. Постмодернізм та проблема гендерної соціалізації.*

1. **Тема 5. Системи навчання та виховання дітей у різних суспільствах та в різні історичні епохи**.
2. Системи навчання та виховання у різних суспільствах як механізм відтворення суспільства. Цінності системи навчання та виховання у різних суспільствах.
3. Робота М. Мід: «Як дорослішають на Самоа». Концепція трьох культур М. Мід.
4. Різні соціальні системи та ідеології як умови конструювання та існування дитинства.
5. Аналіз роботи Ю. Бронфербреннер: «Два світи дитинства. Діти у СРСР та США».
6. *Питання для самоконтролю:*
7. 1*. Системи навчання та виховання у різних суспільствах як механізм відтворення суспільства.*
8. *2. Цінності системи навчання та виховання у різних суспільствах.*
9. *3. Робота М. Мід: «Як дорослішають на Самоа».*
10. *4. Концепція трьох культур М. Мід.*

*5. Різні соціальні системи та ідеології як умови конструювання та існування дитинства*.

1. 6. *Робота Ю. Бронфербреннер: «Два світи дитинства. Діти у СРСР та США» як зразок крос культурних досліджень у галузі дитинства.*
2. **Тема 6. Дитячий фольклор та індустрія дитинства як соціокультурні феномени**
3. Поняття фольклору та дитячого фольклору. Дитячий гумор. Феномен дитячого анекдоту. Дитячі «страшилки» (самостійні дослідження студентів та презентація робот).
4. Поняття «дитяча культура», «індустрія дитинства». Дитяча культура як інтерпретативне відтворення суспільства. Евристичний потенціал теорії У. Корсаро щодо вивчення дитинства та дитячої культури.
5. Діти як активні та креативні агенти, що створюють свою культуру. Емпіричні дослідження дитячої популярної культури
6. *Питання для самоконтролю:*
7. *Поняття фольклору та дитячого фольклору.*
8. *Дитячий гумор. Феномен дитячого анекдоту.*
9. *Дитячі «страшилки» (самостійні дослідження студентів та презентація робот)*
10. *Аналіз відображення дитинства в літературі, кіно, мистецтві* ***(****на прикладі**книгі В. Нестайко. «Тореадори з Васюківки», феномену «Гаррі Потера»).*
11. *Кінофільми та мультфільми про дітей та для дітей (самостійні дослідження студентів та презентація робот).*
12. **Тема 7. Політика дитинства та «дитинство у політиці»**
13. Права людини. Права дитини. Правове визначення «дитина». Міжнародні та національні документи, що регулюють правовий стан дитини.
14. Діти-сироти. Проблема торгівлі дітьми. Прояви дитячої злочинності.
15. Соціальна політика щодо дітей в сучасній Україні.
16. *Питання для самоконтролю:*
17. *1. Права людини. Права дитини. Правове визначення «дитина».*
18. *2. Міжнародні та національні документи, що регулюють правовий стан дитини. Діти-сироти.*
19. *3. Проблема торгівлі дітьми. Прояви дитячої злочинності.*
20. *4. Соціальна політика щодо дітей в сучасній Україні (самостійні дослідження студентів та презентація робот)*
21. **Розділ 2. Актуальні емпіричні виміри дитинства**
22. **Тема 8. Діти без дитинства: хто вони**
23. Теоретичні передумови дослідження дітей без дитинства. Робота М. Вінн «Діти без дитинства »(Нью-Йорк, 1983 рік.) Розмивання меж між дитинством та дорослістю. Зміна «ери опіки» «ерою підготовки» до дорослого життя у складному, погано контрольованому світі.
24. Феномен «дитини-монстра» як породження суспільних страхів за участі медійних технологій.

Причини падіння авторитету дорослих у сучасному світі та встановлення «нової рівності». Новий реалізм у дитячій літературі та література «прориву». Феномен «кінця дитячої гри».

Інше дитинство. Діти-сироти. Діти з особливостями розвитку. Діти-правопорушники. Діти вимушених переселенців. Діти війни. Моделі психологічної та соціальної реабілітації дітей з несприятливими варіантами розвитку.

1. *Питання для самоконтролю:*
2. *«Ера опіки» та/або «ера підготовки»: рухливість меж дитинства та дорослості.*
3. *«Дитина-монстр» як продукт сучасних медійних технологій.*
4. *«Нова рівність» та «кінець дитячої гри» як феномени сучасності.*
5. *Діти без дитинства: актуальні дослідницькі напрямки.*
6. *Моделі психологічної та соціальної реабілатції дітей, що опинились у несприятливих умовах розвитку.*

1. **Тема 9. Діти і війна: теоретичний та емпіричний виміри дослідження**
2. Війна і проблеми формування нового покоління. Діти вимушених переселенців: основні проблеми та шляхи вирішення. Діти на тимчасово окупованій території: безпека дітей у зоні військових дій.
3. Історична ретроспектива дитинства в епоху війни. Модель радянського дитинства 1940-1950 рр.. Дитинство у радянській провінції в контексті проблем післявоєнного десятиріччя. Образи післявоєнного дитинства крізь призму матеріалів особистого походження й усних історій «дітей війни». «Діти подвір’я»: пошуки ідентичності міських дітей та підлітків післявоєнних років.
4. *Питання для самоконтролю:*
5. *Діти в епоху війни: історичний екскурс.*
6. *Образи післявоєнного дитинства у матеріалах якісних досліджень.*
7. *Проблема безпеки дитинства у зонах військових дій: аналіз вітчизняного та світового контекстів.*
8. *Війна і її наслідки для формування нового покоління.*

1. **Тема 10.Дитяча праця: культурні, соціальні, правові аспекти**
2. Дитяча праця як специфічне соціально-економічне явище, викликане дією різноманітних чинників, що передусім залежать від рівня економічного розвитку країни, в якій проживає дитина, обсягу державного забезпечення освіти дітей, соціально-культурних поглядів на роль дитини в суспільстві. Специфіка дитячої праці в Україні (як збереження давньої традиції використання дитячої праці (як однієї з форм ручної некваліфікованої праці) в сільському господарстві, домінування культурних установок щодо корисного виховного характеру праці (в тому числі безоплатної, т.з. «суспільно корисної») для розвитку особистості, що склалися ще в радянський період; зниження доступності якісної освіти для дітей і послаблення державного контролю за відвідуванням дітьми навчальних закладів та рівнем їх успішності; скорочення можливостей для організації доступного дитячого дозвілля у позашкільний час; поширення дитячої безпритульності; збереження кризових явищ в економіці, зниження рівня життя і поширення бідності; послаблення державного контролю за дотриманням трудового законодавства і соціальних прав (в тому числі трудових) неповнолітніх.
3. Причини дитячої праці та сфери спрямування отриманих коштів. Сфери і місця прикладання дитячої праці. Визначальні чинники оплати дитячої праці і її розмір. Інтенсивність дитячої праці. Особливості зайнятості представників соціально вразливих груп

 Система протидії економічній експлуатації дітей, що включає в себе заходи попередження і профілактики, заходи прямого втручання та реабілітаційно-інтеграційні дії.

1. *Питання для самоконтролю:*
2. *Причини, напрямки, специфіка оплати дитячої праці.*
3. *Історична ретроспектива дитячої праці в Україні*
4. *Специфіка дитячої праці у сучасній Україні.*
5. *Механізми протидії економічній експлуатації дітей.*
6. **Тема 11. Дитячі/підліткові девіації: соціологічний аналіз**
7. Поняття та типологія девіантної поведінки. Детермінація девіантної поведінки. Психобіологічні та індивідуально-психологічні чинники поведінкових девіацій неповнолітніх. Важковиховуваність та важконаучуваність як чинники виникнення відхилень у поведінці.
8. Сім’я як соціально-педагогічний чинник девіантної поведінки. Школа як соціально-педагогічний чинник девіантної поведінки. Суспільні та середовищні чинники девіантної поведінки. Групи однолітків як чинник девіантної поведінки.
9. Особливості та профілактика основних видів девіантної поведінки неповнолітнього. Агресивна поведінка. Суїцидальна поведінка (аутоагресія). Делінквентна поведінка. Адиктивна (залежна) поведінка (хмічні адикції, віртуальні адикції, фізіологічні адикції та девіації. Надцінні психологічні захоплення.
10. Загальні основи профілактики девіантної поведінки. Діагностика девіантної поведінки як умова її профілактики.
11. *Питання для самоконтролю:*
12. *Психобіологічні та індивідуально-психологічні чинники поведінкових девіацій неповнолітніх.*
13. *Поняття важко вихованої та важко навченої дитини як дискусійне поняття.*
14. *Роль основних суб’єктів соціалізації у поширенні девіантної поведінки серед дітей та підлітків.*
15. *Суїцидальна поведінка серед дітей: основні причини та способи профілактики.*
16. *Причини та форми адиктивної поведінки серед дітей та підлітків.*
17. *Дитячий боулінг та його різновиди, причини та наслідки.*
18. *Методи діагностики девіантної поведінки серед дітей як умова профілактики девіацій.*
19. **Тема 12. Дитинство крізь призму медіа та медіа у дитячому світі**

Основні медіактивності дітей. Вивчення особливостей медіаспоживання дітей до 12 років заліжно від часу, типу пристрою, контентних преференцій тощо.

Оцінка ризику і розвиваючого потенціалу використання мобільних ігор для розвитку дитини. . Віртуальні ігри: де, коли і в які ігри грають діти. Аналіз батьківської позиції відносно медіаповедінки і медіауподобань дітей. Батьківський контроль ігор. Розвиваюча функція мобільних і комп’ютерних ігор.

 Вивчення споживацької поведінки дітей, ставлення дітей та батьків до ліцензійних товарів.

Типи достовірних даних , що використовуються для вивчення медіа поведінки в дитячій аудиторії. Тренди дитячої медіаповедінки. Медіадозвілля та екранний час у дітей

Цифрове покоління візуалів та сучасні технології спілкування дітей з батьками та однолітками.

Дистанційна освіта та сучасні діти: ризики та можливості.

1. *Питання для самоконтролю:*
2. *Основні медіактивності сучасних дітей та методики їх вимірювання.*
3. *Дитячі комунікації у кіберпросторі.*
4. *Методики дослідження медіа споживання серед дітей.*
5. *Ризики і розвиваючий потенціал використання мобільних ігор для розвитку дитини.*
6. **Тема 13. Соціальний захист дитинства: основні напрямки та методи**
7. «Соціальний захист дитини», «правовий захист», «охорона прав дитини» - співвідношення понять. Аналізуючи сутність соціального захисту сім’ї, дитинства, материнства та батьківства, можемо виокремити основні його ознаки, а саме: 1) має системний характер; 2) притаманний комплексний характер; 3) упроваджується через економічні, правові, фінансові, організаційні заходи; 4) має чітко визначену мету – забезпечення добробуту й матеріального, психологічного, фізичного благополуччя сімей з дітьми, багатодітних, неповних і малозабезпечених сімей, дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, інвалідів з дитинства та дітей-інвалідів; 5) реалізується уповноваженими на те державними органами, установами, соціальними службами, організаціями тощо; 6) в основі соціального захисту сім’ї, дитинства, материнства та батьківства лежить система ризиків: малозабезпеченість, сирітство, інвалідність, багатодітність, тощо; 7) найбільш поширеними видами соціального захисту сім’ї, дитинства, материнства та батьківства є допомоги, соціальні послуги, соціальні пільги.
8. Розвиток системи соціального захисту дитинства відбувається у нерозривному зв’язку з розвитком соціальних інститутів суспільства, що визначається потребами суспільства, забезпечується відтворенням людського потенціалу. Це сукупність таких складових, як законодавче забезпечення і ступінь сформованості нормативно-правового поля, механізм управління, порядок взаємодії компетентних органів та установ, фінансово-економічне і матеріально-технічне забезпечення, науково-методичне і кадрове забезпечення, просвітництво.
9. «Соціальний захист» і «соціальна захищеність» - співвідношення понять. Соціальна захищеність як критерій ефективності заходів з соціального захисту дитинства. Об’єктивні та суб’єктивні індикатори соціальної захищеності дітей.
10. *Питання для самоконтролю:*
11. *Соціальний захист дитинства: аналіз категорій «охорона прав дитини», «правовий захист» та інш.*
12. *Сутність соціального захисту сім’ї та його основні складові.*
13. *«Соціальна захищеність» як оцінка ефективності соціального захисту дитинства.*
14. *4. Об’єктивні та суб’єктивні індикатори соціальної захищеності дітей.*
15. **Тема 14. Діти поколінь Х Y Z, Z-A: ціннісно-порівняльний аналіз**
16. Теорія поколінь Н. Хоува і У. Штрауса. Цикли поколінної динаміки та економічних циклів розвитку держави. Американський та пострадянський досвіди застосування теорії поколінь до аналізу міжпоколінної динаміки: порівняльний аналіз. Особливості світогляду та поколінні цінності як результат засвоєння у дитинстві базових цінностей. Останні п’ять поколінь: «Мовчазне покоління» (1923-1943). «Бебі-бумери» (1943-1963). «Покоління Х» (1963-1986), Покоління Y (1986-2003), Покоління Z (2003-2024).
17. Новітнє покоління Alpha (Z-A) - діти нової дитячої інтернет-культури. Творці нових типів контенту (пранки, челленджі, анпакінги, DIY, сіткоми і стрими).
18. *Питання для самоконтролю:*
19. *1. Теорія поколінь Н. Хоува і У. Штрауса: сутність та практика застосування.*

*2. Пострадяснький та світовий досвіди вимірювання міжпоколінної динаміки базових цінностей*

*3. Діти поколінь Х Y Z, Z-A: аналіз ціннісних преференцій.*

*4. Діти як творці нового контенту: цифрова культура дитинства.*

**Конспект лекції**

1. **Тема 1.Дитинство як предмет дослідження в соціальних науках. Соціальні теорії дитинства**

По мнению российского социолога **С.Ю. Митрофановой**, исследовательские перспективы детства можно разделить на те, которые в центр внимания ставят вопросы, связанные с развитием индивидуального детства, и те, которые рассматривают  социальное («коллективное», структурное) детство, то есть те конструкты и практики, которые характерны для многих детей. В рамках первой исследовательской перспективы, ставящей в центр внимания вопросы развития индивидуального детства, социолог выделяет такие подходы:

1) педагогический подход;

2) психоаналитический подход;

3) культурно-психологический подход.

С.Ю. Митрофанова описывает также вторую исследовательскую перспективу, рассматривающую социальное, «коллективное» детство,  которая представлена следующими подходами:

1) социально-антропологическим (или поколенческим), который изучает специфику детей как поколенческой группы, ее особенности в системе других поколений в определенное время на определенной территории);

2) историческим (или эволюционистским), который делает акцент на детстве в разное время и определяет, каковы тенденции в эволюции детства);

3) философско-культурологическим, который рассматривает особенности и миссию детства   в разных культурах,  разных  религиях и описывает символику детства;

4) социологическим подходом, в котором акцент ставится на изучении статуса детства в социальной структуре общества,  социально-демографических характеристик детства, социальной политики в интересах детей. Сравнивается социально-экономическое положение детей в различных сообществах.

Однако большинство исследователей разделяет все существующие концепции детства на основании наук, которые детство изучают. Так, выделяют психологические, педагогические, философские, этнографические, социологические и т.п. концепции.

Мы предлагаем следующую **классификацию концепций**, существующих в зарубежной и отечественной социологии, относительно детства, исходя из того, каким образом предложенные теории анализируют влияние общества на ребенка:

1) психологические, педагогические, экономические, юридические и др. – это теории, которые рассматривают детей, как «несозревшую», «подчиненную» обществу социальную группу;

2) исторические теории – те, которые в центр своего анализа ставят историю изучения влияния общества на детей (и наборот);

3) культурно-антропологические теории – которые в своем анализе предлагают изучение культурно-антропологических характеристик обществ, в которых дети растут и воспитываются;

4) собственно социологические теории, имеющие предметом изучения закономерности формирования и функционирования детства в обществе в ходе различных социальных взаимодействий.

Кратко остановимся на педагогических, психологических и других концепциях.

Ранее было обозначено, что в *юридических науках* детство понимается как период жизни человека, который связан с приобретением более полного объема дееспособности по мере достижения определенного возраста. *Экономика* оперирует понятиями «детство и дети» в отношении еще недееспособного в экономической деятельности населения. Для демографии дети и подростки – элемент народонаселения, который не участвует в воспроизводстве населения.

*Педагогика* – наука о специально организованной, целенаправленной и систематической деятельности по формированию человека, о содержании, сущности, закономерностях, принципах, формах и методах воспитания, образования и обучения [15]. К настоящему времени педагогика является многоотраслевой наукой, функционирующей и развивающейся в тесной взаимосвязи с другими науками, и в самом общем виде изучает воспитание, обучение и образование.

Педагоги изучают детство с точки зрения его потенциала. Детству дается оценка с позиции тех возможностей, которые оно открывает в будущем, то есть того, что именно следует «заложить» в ребенка и как это повлияет на его дальнейшую жизнь. Детство интерпретируется с точки зрения его важности для дальнейшего развития личности. Актуальным является прогноз возможных проекций детства на жизненный путь личности.

*Психоаналитиками* изучается детство взрослого человека с точки зрения того, что именно в детстве (какие события, факты или люди) повлияли на поведение, поступки зрелой сформировавшейся личности.  Изучается индивидуальный прошлый опыт детства, устанавливаются причинно-следственные связи с настоящим, т.е. зрелость объясняется на основе прошедшего детства. Данный подход не отрицает того, что могут быть вскрыты некие социальные смыслы или символические значения, характерные не только для данной конкретной личности (например, теория об архетипах Г. Юнга), тем не менее, им  придается второстепенно значение.

Однако изучение детства началось прежде всего в исторической перспективе. И именно ***историческое изучение*** детства является одним из важнейших источников социологии детства.

Традиционно, первым исследователем детства в истории считается французский философ **Ф. Ариес**. В своей работе «Ребенок и семья при старом режиме» он привлек внимание к тому факту, что детство является не естественной константой, а скорее продуктом исторического развития, что даже понятие «ребенок» исторически определяемо, ведь только на определенном историческом этапе в языке появляется разница между категориями «ребенок» и «взрослый».

Как пишут Прут и Джеймс, «незрелость детей - это биологический факт, но то, как эта незрелость интерпретируется и на что она влияет - это факт культуры.

Теория вопроса об историческом происхождении периодов детства была разработана в трудах Д.Б. Эльконина и Л.С. Выготского. Развитие ребенка, согласно **Л.С. Выготскому**, не подчиняется вечным законам природы, законам созревания организма. Ход детского развития в обществе имеет совершенно определенный социально-культурный смысл. Именно поэтому, подчеркивал он, «нет вечно детского, а есть лишь исторически детское».

На основе изучения этнографических материалов **Д.Б. Эльконин** показал, что исторически понятие детства связывается не с биологическим состоянием незрелости, а с определенным социальным статусом, с кругом прав и обязанностей, присущих этому периоду жизни, с набором доступных для него форм деятельности.

Историческое развитие детства двигалось от рассмотрения этого феномена как неосозноваемой, пассивной структуры к признанию его полноценной частью общества.

Основой освоения культуры в архаичном обществе (например, в древних китайской, японской, индийской, арабской и еврейской культурах) являлась простейшая форма подражания – копирование. В таких обществах сильная властная структура семьи (большей частью патриархальной формы) сохранялась и тогда, когда сыновья становились взрослыми.

В результате антропологических исследований **М. Мид** и **Б. Малиновского** выяснилось, что, несмотря на биологическое единообразие людей, период детства у представителей разных архаичных культур протекает весьма неодинаково, хотя можно все же выделить некоторые его общие особенности:

* детский и взрослый статусы, как правило, четко разделены и точно определены;
* роли взрослых четко очерчены и не слишком многогранны (это означает, что к ним относительно легко подготовиться и приспособиться);
* в обществе отсутствует представление о детстве, которому бы приписывались особые значения и ценности, отличные от мира взрослых;
* общественные системы первобытных народов относительно просто структурированы – они основаны на традиции и почитании предков.

Традиция в таких обществах имеет огромное значение, общественные перемены происходят медленно, почти незаметно, а прошлое взрослых становится будущим для новых поколений. Отсутствуют причины для принципиальных конфликтов между поколениями, поскольку у старших и младших почти одинаковые ценностные ориентации.

Осмыслить сущность культуры и процессов взросления в архаичном (или примитивном обществе), где доминантой культурного становления является подражание, помогает теория подражательности французского социолога **Г. Тарда**. Подражание, по его мнению, является базовой формой взаимодействия людей, предшествующей всем прочим. Все социальные явления рассматриваются им как имеющие подражательный характер. С действием «законов подражания» Г. Тард связывает не только процессы социальной интеграции, но и социальное развитие, которое обусловлено творческой деятельностью отдельных личностей. Но такая деятельность рассматривается как обусловленная именно подражанием. Также с подражание связывается и внедрение инноваций.

Историческое развитие детства можно проследить и в рамках разных территорий. В античной Греции детство постепенно формируется в недрах городской культуры среди свободных граждан. В полисе (демократическом городе-государстве) Афины дети и молодежь получали большую свободу действий. Дети и молодые люди, преимущественно мужского пола, были освобождены от работы, занимались образованием, осваивали искусства, спортивные игры и могли развивать новые идеи, к которым взрослые относились весьма снисходительно. «Основу культурации детей составляет имитация, при которой освоение ценностей и норм культуры регламентировано менее жестко по сравнению с копированием».

В средние века городская культура, сформировавшаяся по большей части на основе торговых поселений, становится решающей предпосылкой для возникновения особой детской стадии в жизни человека, которая различалась в зависимости от социального положения взрослых. Специализация в области ремесла требовала удлинения сроков обучения; рыцарство тоже нуждалось в продолжительной, достаточно разносторонней подготовке (умение сражаться, слагать и петь баллады, поклоняться прекрасной даме и т.п.). Однако жизнь низших слоев общества не оставляла места для детства. Важно, что идентификация ребенка с культурой общества осуществлялась в соответствии с социальным статусом семьи, сословной принадлежностью ребенка.

Безразличие по отношению к детству, по мнению родоначальника современной истории детства Ф. Ариеса, было прямым следствием демографической ситуации того времени, отличавшейся высокой рождаемостью и большой детской смертностью. Признаком преодоления безразличия к детству, как считает французский демограф, служит появление в XVI веке портретов умерших детей. Их смерть теперь переживалась как действительно невосполнимая утрата, а не как вполне естественное событие. По мнению Ф. Ариеса, «открытие» детства началось в XIII веке, его развитие можно проследить в истории живописи XIV – XVI веков, но очевидность этого открытия наиболее полно проявляется в конце XVI и в течение всего XVII столетия. Следовательно очевидный интерес к изучению детства, по мнению Ф. Ариеса, появился только в ранние годы Нового времени.

Ф. Ариеса интересовало, как в ходе истории в сознании художников, писателей и ученых складывались понятия и образы детства. Его исследования в области изобразительного искусства позволили сделать вывод, что вплоть до XII века искусство не обращалось к детям.

Причем детские образы в живописи XIII века встречаются лишь в религиозно аллегорических сюжетах: это младенец Иисус, ангелы, нагое дитя – символ души умершего. Изображение реальных детей в живописи отсутствует достаточно долгое время. Ф. Ариес на этом основании предполагает, что никто, очевидно, не считал, что ребенок заключает в себе человеческую личность. В тех редких случаях, когда в произведениях искусства и появлялись дети, то они изображались как уменьшенные взрослые.

В XVI веке появляются портреты умерших детей. Это может оцениваться как признак преодоления безразличия к детству. Их смерть, пишет французский демограф, переживалась теперь как действительно неповторимая утрата.

В XVII веке на портретах художников начинают появляться первые изображения реальных детей: царственных особ в детском возрасте и отпрысков влиятельных персон. При этом художники стремятся подчеркнуть именно индивидуальные особенности изображаемых юных особ.

Открытие детства позволило описать полный цикл человеческой жизни. В научных сочинениях XVI – XVII веков для характеристики возрастных периодов жизни использовалась терминология, которая до сих пор употребляется в научной и разговорной речи: детство, отрочество, юность, молодость, зрелость, старость. Однако подход к детям как к очаровательным игрушкам не остается неизменным.

Дифференциация возрастов человеческой жизни, в том числе детства, формируется под влиянием социальных институтов. Стремление «нежить» детей, наряжать их могло появиться только в семье, причем в состоятельной.

В XVII веке возникает новая концепция детства. Любовь к детям выражалась уже не в увеселении детей, а в реализации вполне конкретных воспитательных и учебных задач. Научные тексты конца XVI и начала XVII веков полны комментариев относительно поведения ребенка.

В XVII веке, отмечает Ф. Ариес, в семейную жизнь внедряется идея рационального воспитания, основанного на строгой дисциплине. Функцию организованной подготовки детей к взрослой жизни берет на себя школа (образовательное учреждение), назначение которой – воспитывать «примерных» граждан и квалифицированных работников. Именно школа выводит детство за пределы родительского, прежде всего, материнского воспитания в семье.

Упорядоченная структура школы, регулярные переходы из класса в класс способствовали дальнейшей дифференциации детства. Ребенок вступает в новый возраст каждый год, как только меняет класс. Класс становится универсальной мерой, определяющим фактором в процессе периодизации возрастов внутри самого детства.

XIX век Ф. Ариес называет привилегированным возрастом детства. При переходе к капитализму в результате возникновения «буржуазной» семьи и внедрения обучения, детство приобретает более отчетливые границы. Современные представления о семье и детстве начинают формироваться к концу XVII века (ранее семья означала всю родню или всех лиц, живущих под одной кровлей, независимо от степени родства). Граница между ребенком и взрослым стала весьма ощутимой.

Понятие детства как общей для всех людей фазы развития впервые сформулировано философией и социальной педагогикой эпохи Просвещения, в первую очередь, **Ж.-Ж. Руссо**. Детство было представлено как идеальная жизнь, определенный этап, на котором еще не возникло отчуждение человека, благодаря господствующим в обществе нормам. Воспитание должно подготовить ребенка к «правильно» организованному контакту с социальной действительностью, а формирование и развитие детей гарантируют обновление общества. По мнению Ж.-Ж. Руссо, общество «портит» человека, поэтому детство следует защищать от его «пагубного влияния». Содержание жизни в детстве – проявление во всей полноте «телесности» человека, освоение им функций, связанных с сохранением собственного существования, познание окружающей среды и овладение ею. Человек должен прожить детство во всем его своеобразии; лишь тогда жизнь будет полноценной. Достижение этого возможно только при моделировании ребенком социальных ситуаций.

Примерно до конца ХIХ  века в общественном сознании существовало членение жизни на три этапа: детство как стадия зависимости; процветающая молодость и старость, в которой осталась лишь печаль расставания с жизнью. Лишь с конца ХIХ века с развитием урбанизации и индустриализации детство становится универсальным феноменом, охватывающим все слои населения. Статус ребенка, который был в основном привилегией мальчиков, в равной степени распространяется и на девочек, которые до этого, независимо от принадлежности к социальному слою, с раннего возраста привлекались к домашнему труду и семейным заботам.

Эволюция содержания и методов социализации детей неразрывно связана с изменением социально-экономической структуры и форм общественной деятельности людей. В этом процессе можно наблюдать свои общие закономерности и константы. По мере усложнения и обогащения культуры объем передаваемых из поколения в поколение знаний, умений и навыков увеличивается, а сами формы их передачи дифференцируются и специализируются. Если на ранних стадиях общественного развития преобладает непосредственное практическое включение детей в деятельность взрослых, то в дальнейшем все большую роль приобретает систематическое обучение, которое может быть в течение какого-то срока вовсе не связано с производственным трудом. Иными словами, подготовка к жизни отделяется от практического участия в ней.

По мнению **Э.А. Куруленко**, в современном же мире существуют три главные макросоциальные тенденции относительно детства:

1. увеличение количества социальных институтов и изменение значимости конкретных актов социализации;
2. повышение активности, избирательности, субъективности, креативности самого ребенка;
3. усложнение и изменение целей и методов социализации. Это существенно меняет структуру, функции и потенциальный эффект как существования самого детства, так и развития детей.

Однако перечисленные общие тенденции отнюдь не являются линейными и реализуются сложным и противоречивым образом. Усложнение содержания и методов социализации часто воспринимается отрицательно, как простое нарастание трудностей. В действительности речь идет о позитивном социальном процессе, обеспечивающем, пусть противоречиво, предпосылки для формирования более сложной, творческой и личности.

В своих исследованиях Э.А. Куруленко рассматривает эволюцию детства в аспекте соотношения репродуктивных и креативных механизмов социализации в социокультурном контексте. Он подчеркивает, что эволюция содержания и методов социализации детей неразрывно связана с изменением социально-экономической структуры и форм общественной деятельности людей. В соответствии с этим, социолог выделяет три формы подражания в эволюции детства: копирование, имитацию и моделирование.

Историческая перспектива развития детства также отображена в теории **Л. Демоза**, американского психоаналитика, социолога и историка. Он указывает на общие закономерности развития детства и увеличение степени его независимости от взрослого мира, причины которых он видит в характере взаимоотношений родителей и детей.

В соответствии со своими идеями, Л. Демоз подразделяет всю историю детства на шесть периодов, каждому из которых соответствует определенный стиль воспитания и форма взаимоотношений между родителями и детьми:

1. Инфантицидный стиль (с древности до IV века нашей эры) характеризуется массовым детоубийством, а те дети, которым удалось выжить, становились жертвами насилия.

2. Бросающий стиль (с IV по ХIII век). С признанием культурой души у ребенка инфантицид снижается, однако ребенок для родителей остается объектом проекций, реактивных образований. Главное средство избавления от них – оставление ребенка, стремление сбыть его с рук. Ребенка отдают кормилице, либо в монастырь или на воспитание в чужую семью, либо заброшенным и угнетенным держат в собственном доме.

3. Амбивалентный стиль (с ХIV по ХVIII века) характеризуется тем, что ребенку дозволено войти в эмоциональную жизнь родителей. Его уже окружают вниманием, но еще отказывают в самостоятельном духовном существовании. Типичный педагогический образ этой эпохи – «лепка» характера ребенка, как бы сделанного из мягкого воска или глины. Если он сопротивляется, его наказывают, беспощадно бьют, «выколачивая» своеволие.

4. Навязчивый стиль (ХVIII век). Родители становятся к ребенку гораздо ближе, его уже не считают простым объектом физического ухода или непонятным и опасным существом. Однако навязчивое стремление контролировать не только поведение, но и внутренний мир, мысли и волю ребенка усиливает конфликты поколений.

5. Социализирующий стиль (ХIХ – середина ХХ века) характеризуется тем, что целью воспитания становится не столько завоевание и подчинение ребенка, сколько тренировка его воли, подготовка к будущей самостоятельной жизни. Однако ребенок мыслится скорее объектом, чем субъектом социализации.

6. Помогающий стиль (с середины ХХ века) предполагает, что ребенок лучше родителей знает, что ему нужно на каждой стадии жизни. Поэтому родители должны стремиться не столько «дисциплинировать» или формировать его личность, сколько помогать индивидуальному развитию. Отсюда стремление к эмоциональной близости с детьми, пониманию, эмпатии, вниманию к творческим проявлениям личности.

Кроме исторических теорий изучения детства, культурные особенности взаимодействия детей и общества рассматриваются в ***культурно-антропологических концепциях***, одной из которых является концепция **М. Мид**. В своих трудах она пишет о большом значении социокультурных факторов в процессе взросления человека. М. Мид доказывает, что в любом обществе ребенок рождается с некоторыми универсальными биологическими предпосылками (например, беспомощность, зависимость от взрослых, особенности пола, темперамента и т.д.), но каждая культура использует эти «ключи» по-своему. Концепция М. Мид базируется на выделении 3 форм культуры, в основе которых лежит характер связи межпоколенческих отношений и темпа общественного развития, отражающих определенное отношение к детям:

1) постфигуративные, в которых дети учатся главным образом у своих предков;

2) кофигуративные, в которых и дети, и взрослые учатся, прежде всего, у равных, сверстников;

3) префигуративные, в которых взрослые учатся также у своих детей

Существенная черта постфигуративных культур – это постулат, который находит свое выражение в деятельности представителей старшего поколения и выражается в том, что их образ жизни, сколь много изменений в нем в действительности не содержалось, неизменен и останется неизменным.

Анализируя различные социокультурные характеристики примитивных обществ (такие, например, как предпочтения, оказываемые некоторым людям и животным, тонкости отношений между мужчиной и женщиной, способы сберегать и тратить деньги, реакции на боль и удовольствие), М. Мид делает вывод, что все эти разветвленные структуры поведения, несмотря на их внутреннюю согласованность и универсальность, в значительной мере подсознательны, невербализованы. Именно это придает постфигуративной культуре великую устойчивость.

Постфигуративная культура отличается медленными и незначительными изменениями. Дети включаются в те же жизненные события, которые переживали их родители и родители их родителей. Живые прадеды в такой культуре встречались крайне редко, дедов было немного. Но те, кто дольше всех был живым свидетелем событий в данной культуре, служили своеобразными образцами жизни, как она есть.

В таких культурах старшие члены общества владеют необходимыми знаниями и навыками, которые дети беспрекословно воспроизводят. Эти знания и эти навыки передавались ребенку с самого раннего детства и настолько надежно, что у детей не могло быть и тени сомнения в понимании собственной жизни. Прошлое в постфигуративных культурах воспринимается как схема будущего. И только воздействие какого-нибудь внешнего существенного потрясения могло изменить все это.

По мнению М. Мид, в постфигуративной культуре детство бесконфликтно, т.к. в переживаниях жизни различных поколений не было никакого разрыва. Социализация детей в постфигуративном обществе осуществляется с помощью приемов, которые выработаны культурой в течение веков. Эти приемы и методы были пригодны для подавляющего большинства, но однако не для всех детей, родившихся в этом обществе. Различие между детьми проводились по их индивидуальным отличительным особенностям, причем сами эти особенности принимались за некоторые универсальные категории, которые можно приложить в той или иной мере к каждому ребенку. Решение, в какую группу зачислить ребенка, принималось очень рано и безотносительно к тому, было ли оно верным или не верным, принимается на всю его жизнь до старости.

В системах, воспроизводящих конформизм и повторение прошлого, однако, существуют некоторые исключения – дети, которых одно событие за другим убеждает в том, что они существуют для свершения дел, отличающихся от тех, которых ждут от их товарищей.

Особенная комбинация психологических, социокультурных характеристик и установок социального окружения, по мнению М. Мид, означает, что если люди и идеи созрели, то отдельные люди могут творить новые формы культуры. В культурах, замечает М. Мид, где отсутствует сама идея нововведения, нужны особо одаренные личности, чтобы внедрить даже самое малое новшество, «такое, например, как увеличение размеров воинского отряда или небольшое изменение в существующем художественном стиле».

Динамизм социальной жизни, изменения в материально-вещественной среде, формах общественной и индивидуальной жизни оказывают воздействие на процесс передачи культуры. Если прежде молодые поколения основывали свою жизнь на прошлом, то в изменившейся социально-культурной ситуации эта модель перестает быть единственной или главной. Жизнь сверстников проходит в изменившихся условиях, она больше не напоминает старшему поколению жизнь в молодости.

Так возникает кофигуративная культура, в которой основной моделью поведения становятся современники, а не предшествующее поколение.

Этот тип культуры может стать преобладающим, вытесняя прежние модели, нормы и ценности как устаревшие, не соответствующие новым условиям.

Во всех кофигуративных культурах старшее поколение по-прежнему господствует, и это определяет стиль кофигурации, устанавливает пределы ее проявления в поведении молодых. Но в то же время для молодых поколение старших представляет собой прошлое. Глядя на это поколение, дети видят в них людей, чьи жизни они никогда не повторят, и вместе с тем тех людей, какими бы стали они в другой обстановке, где влияние стариков сказалось бы и на них через родителей.

Ситуация кофигуративной культуры характеризуется тем, что опыт молодого поколения радикально отличается от опыта родителей и других старших представителей той социальной группы, к которой они непосредственно принадлежат. Представители такого молодого поколения могут быть первыми во всех областях жизни, а их родители не могут служить им живым примером поведения. Молодость, по мнению М. Мид, сама должна вырабатывать у себя новые стили поведения и служить образцом для своих сверстников. Нововведения, осуществляемые детьми нового поколения, которые имеют характер инновационной деятельности, направлены на адаптацию к новым жизненным условиям.

Новое культурное наследие может передаваться детям взрослыми, которые не являются их родителями или дедами. Часто доступ ко всей полноте внутренней жизни той культуры, к которой они должны приспособиться, очень ограничен, а у их родителей его вообще нет. Но общение со сверстниками, возможность сравнить себя с ними дают детям более практические модели поведения, чем те, которые могут предложить взрослые. Сознавая непригодность своего опыта, родители поощряют освоение нового языка, обычаев, правил поведения, ценностей и сами учатся обретению новых стандартов.

Изменение социального положения, рода занятий, влекущее за собой видоизменение поведения, также связано и с изменением в структуре личности. Последствия от разрыва со стилем родителей зависят от ситуации. Если число таких молодых людей велико, они становятся образцами поведения для других. Они отвергают поведенческие модели взрослых, рассматривают своих учителей и администраторов как противостоящую им силу, которую скорее нужно перехитрить, чем следовать ее примеру. Но когда число вовлеченных в изменения невелико, заключает М. Мид, моделью их поведения служит поведение большинства.

Однако кофигуративная культура при всех своих достоинствах, актуальности, современности обладает и рядом недостатков. Она по своим связям синхронна, горизонтальна, и этот параметр лишает ее внутренней глубины, укорененности, устойчивости. В своей простейшей форме кофигуративная культура – это нуклеарная семья, состоящая из двух поколений. Старики живут своим замкнутым миром. Изоляция старшего поколения приводит к уменьшению их влияния на младших, ослаблению связей внутри всего родственного клана.

Этот же процесс взаимодействия двух поколений становится типичным и для организационных структур, социальных институтов, для которых устранение престарелого персонала, всех тех, кто своей памятью, неменяющимся стилем отношения к молодежи укрепляет и поддерживает устаревшее. Эти обстоятельства, по мнению М. Мид, вызывают стремление восстановить прошлое. Воссоздание изолированных культурных групп, пытающихся «законсервировать» новую модель поведения, увековечить ее навсегда с помощью господствующей религии и государственной политики, является одной из форм стабилизации культуры.

Так возникают конфликты между старшим и младшим поколениями, отстаивающими свою систему ценностей, сталкиваются репродуктивные и креативные тенденции культуры.

Но тем не менее, кофигуративная культура ориентируется на изменения в пределах неизменного. Она не захватывает глубинных слоев, она поверхностна и динамична. Но при этом ядро культуры не исчезает, не гибнет, а сохраняется до того времени, пока в нем не возникает социальная потребность. Моральные и религиозные изменения, художественные ценности, технические новации, безусловно, вносят перемены в мир. Но эти изменения, пусть не принимаемые в полном объеме, все-таки в определенной степени могут быть поняты старшим поколением: нововведения, осуществляемые детьми пионеров, могут быть истолкованы ими как продолжение их собственной целенаправленной деятельности.

Однако возникает новая культурная форма, которую М. Мид называет префигурацией. Дети в современном обществе стоят перед лицом будущего, которое настолько неизвестно, что к нему не применимы способы управления, которые были приняты в прежние времена, осуществляя изменения в одном поколении с помощью кофигурации в рамках устойчивой, контролиремой старшими культуры, несущей в себе много постфигуративных элементов. Темпы изменений в префигуративной культуре настолько велики, что сравнивая будущую ситуацию с миграцией, М. Мид заключает, что миграция в пространстве (географическая) заменяется в настоящее время на миграцию во времени.

Быстрое развитие науки и техники, процессы глобализации, рост населения и распространение глобальных проблем – все это и не только свидетельства возникновения новых механизмов изменения и передачи культуры, механизмов, принципиально отличающихся от постфигуративных и кофигуративных.

Префигуративная культура, заключает М. Мид, характеризуется изменениями в постоянно меняющемся мире.

Анализируя прошлое, М. Мид делает вывод о том, что раньше существовали существенные различия в знаниях и опыте людей из разных классов, специализированных групп, регионов и стран. Культурные инновации были относительно медленными и неровными. Молодые люди, жившие в отдельных странах и принадлежащие к определенным классам, знали больше, чем взрослые из других стран и классов. Но всегда были взрослые, информация и опыт которых превосходили опыт любого даже самого одаренного юного существа.

Беспрецедентный опыт быстрых перемен, инновационных ситуаций, с которыми достаточно легко справляется подрастающее поколение, заставляет теперь уже обращаться к детям для освоения адаптационных механизмов.

Таким образом, нововведения в технологиях и формах социальных учреждений неизбежно ведут к изменениям характера культуры вообще и культуры детства в частности.

Непрерывность социализации, сохранение воспроизводства и инновации в различных видах человеческой деятельности обеспечивает культура, которая сама выступает как накопленный опыт. Однако опыт, передающий подрастающим поколениям деятельность во времени, сам должен быть сохранен и транслирован.

Различные срезы анализа (психологический, педагогический, исторический, культурно-антропологический и т.д.) детства описывают данный феномен в определенном ракурсе, что позволяет проникнуть вглубь некого явления или процесса, однако не дает всеохватывающего описания детства во всех его социокультурных взаимосвязях. Такую задачу можно решить в рамках социологического подхода.

***Социологический подход*** к исследованию детства базируется на различных парадигмах. В частности, **И.С. Кон** выделяет несколько таких парадигм.

1. Первая парадигма базируется на представлении о детстве как особом «племени», со своей особой культурой, языком, игровыми традициями и т.д.; она находит свои идейные истоки в антропологии. Слово «племя» подчеркивает, что детская культура может содержать в себе много архаических элементов, которые непонятны взрослым и тем не менее весьма существенны.
2. Вторая парадигма рассматривает детей как социальное «меньшинство» (аналогичное гендерным, расовым, социально-экономическим и этническим меньшинствам). Эта парадигма акцентирует внимание исследователей детства на проблемах социального неравенства, отношениях власти и дискриминации.
3. Третья парадигма выдвигает на первый план проблемы маркирования социального пространства детства как признанного компонента всех социальных структур – где, как и в каком именно статусе дети участвуют в общественной жизни, как это сказывается в членении жизненного пути и т.д.
4. Наконец, четвертая парадигма ставит во главу угла изучение дискурсов, производящих и видоизменяющих идею ребенка и детства: какие именно свойства детей при этом выделяются и подчеркиваются или, наоборот, замалчиваются, и как это, в свою очередь, влияет на психологию детей и их взаимоотношения со взрослыми.

Разумеется, ни одна из этих парадигм не является ни всеохватывающей, ни главенствующей, эти теории отражают просто разные углы зрения на один и тот же предмет. И.С. Кон выделяет общие черты современной социологической теории детства: 1) понимание ребенка как социального субъекта и 2) понимание множественности детства и детских миров.

По мнению **С.Ю. Митрофановой**, в социологии существует два относительно самостоятельных направления анализа детей и детства. В рамках первого детство рассматривается как особая историко-культурная ценность, в рамках второго – эволюция детства, особенности изменения содержания детства в истории развития общества.

Как мы отмечали ранее, в некоторых исследованиях недавнего прошлого и настоящего поднимаются вопросы о том, что ребенок является активным субъектом «детско-взрослого» взаимоотношения, следовательно актуальным и адекватным современным реалиям представляется ***классификация собственно социологических теорий*** по критерию «эмансипированности» на:

1) теории, рассматривающие детей как «объект социализации взрослых», а детство, как «подчиненный» класс взрослому миру (К. Девис, Дж. Габардино, Т. Парсонс, Ш. Айзенштадт, С. Фрис, Е. Болдинг и др.);

2) теории, выдвигающие идею исчезновения детства (П. Брюхнер, Л.Розенмайер, Н.Постман, Х.Хенгст, М.Виннс, Д.Рихтер и др.);

3) теории, исследующие эмансипацию детства, под которой они понимают приобретение ребенком все более значимого места в обществе и относительной самостоятельности детей и детства от взрослых и взрослой жизни (У. Корсаро, Х. Попитц, М. Хиллман, Дж. Адамс, Дж. Вайтлег, Дж. Квортруп, У. Бронфенбреннер, С. Щеглова, М. Осорина, О. Филиппова и др.)

Рассмотрим эти теории более подробно.

***Первый тип социологических теорий****.* Ряд авторов воспроизводят распространенное мнение о детстве как о социально, так и экономически относительно не значимом жизненном периоде по сравнению со зрелостью. Данная точка зрения о детстве была более критично высказана **К. Дэвисом**, который писал, что «самые важные функции для общества человек выполняет, будучи взрослым, а не в детском возрасте. Следовательно, отношение общества к ребенку является главным образом подготовительным, а его оценка – в основном, потенциальной. Любое учение, ставящее нужды детей на первое место, а потребности общества – на второе, является социологической аномалией». Таким образом, детей в действительности относят к социальной группе в системе общественных отношений лишь на формальном уровне, поскольку они полностью зависимы и подчинены миру взрослых. Предполагается, что дети должны играть, и этот вид деятельности признается единственно возможным. **Дж. Гарбарино** также придерживается взгляда на детство как на «жизнь в другом мире» и говорит о том, что «в эпоху современности быть ребенком, значит быть защищенным от экономического, политического и сексуальных влияний; детство – это время, когда придается огромное значение личным интересам, и сводятся к минимуму интересы общественные».

К. Дэвис и Дж. Гарбарино расходятся во мнениях о характере взаимодействия детей и общества. К. Дэвис делает акцент на нуждах общества, а Дж. Гарбарино отдает приоритет потребностям ребенка. Однако, они вместе разделяют мнение о том, что дети на самом деле не принадлежат к обществу и являются объектом общественного воздействия: они должны быть подготовлены к полноценной деятельности в рамках общественной системы, и их готовят к этому. В русле функционалистского взгляда К. Дэвиса на общество взрослых, он утверждает, что детство является переходным периодом, цель которого – объединение ребенка с обществом.

Детство как подготовительный этап к «полноценной» взрослой жизни также рассматривают **Т. Парсонс** и **Ш. Айзенштадт**. Ученые, анализируя проблемы поколений, рассматривают подрастающее поколение как «объект социализации» взрослых, а «проявления недовольства, социального протеста и т.д. рассматриваются как формы девиантного, отклоняющегося от нормы поведения». Ш. Айзенштадт подчеркивает, что все дети должны быть «правильно» социализированы прежде, чем они могут достигнуть полного статуса взрослого; на них должны повлиять моральный кодекс общества, в котором они растут, его общепринятые правила, дети должны овладеть знаниями и навыками, которые необходимы им для осуществления взрослых ролей. В примитивных обществах ценности, которые передаются детям в семье, практически такие же, что и те ценности, которые будут организовывать их взрослую жизнь, и, следовательно, изменение статуса от ребенка – к взрослому – не очень проблематичный процесс. В современных обществах, наоборот, существует важный повседневный и структурный разрыв между малой группой, в которой вырос ребенок (это может быть семья или группа в интернате, например), и экономической и социальной системой, в которой он со временем займет определенной место, поэтому изменение статуса от ребенка к взрослому – это долгий период перехода. Общество становится более сложным, появляются новые специализированные социальные институты и обновляются старые. Поскольку семья начинает концентрировать на себе скорее эмоциональную и сексуальную функции, чем, например, экономическую, то новым социальным институтам необходимо поддерживать другие аспекты социализации и управлять уходом из семьи, процессом подготовки детей к переходу и помещению их во «взрослую» социальную систему. Все подрастающее поколение должно быть социализировано, ему необходимо найти себя в социальных институтах, разделить чувство субординации. Следует особо подчеркнуть, что эти социальные институты специально созданы для этого подрастающего поколения, но они не контролируются им.

Концепция **Е. Болдинг** также описывает детство в русле функционализма. Она полагает, что детей и взрослых можно рассматривать как классы по отношению друг к другу. Причем, классовым действием она называет «такое законное действие, предпринятое в отношении какой-либо категории людей, такой как женщины, дети, старики или особая группа этнических или расовых меньшинств на основе членства в этой категории, а не на основе индивидуальной ситуации или потребности». Данный взгляд на детство является очень важным, поскольку находит свое отражение в законодательстве, где в отношении социальной группы детей употребляется термин «несовершеннолетняя группа». С одной стороны, статус несовершеннолетних может считаться преимуществом, так как требует определенного внимания окружения и особого отношения общества, что обеспечивает необходимую защиту. Но с другой стороны, этот же статус обуславливает и закрытый вход детям во взрослый мир.

Такие социологи как М. Хиллман, Дж. Адамс, Дж. Вайтлег утверждают, что взрослые увеличивают контроль над пространством детства, а вследствие этого, детская автономия и независимость снижается. Социологи утверждают, что качественно сужаются области активности детей, а ребенок «помещается» в культуру, которая стремиться контролировать и управлять ребенком, его выборами и возможностью принятия решений, решения проблем и активного участия в создании своего пространства. Они изучают детство как пространство, которое формируется в школьных детских комнатах.

***Второй тип социологических теорий*** относительно детства касается таких концепций, которые исследуют «исчезновение» детства.

Немецкий исследователь **П. Брюхнер** рассматривает детство сквозь призму индивидуализации и дестандартизации детской биографии, которые указывают на смещение ранее единых биографических пунктов.

Ряд зарубежных ученых (**Н. Постман, Х. Хенгст, М. Виннс** и другие) в начале 80-ых годов XX века выдвигают идею исчезновения детства и в качестве доказательств приводят факты об увеличении информированности детей по вопросам секса, смерти, болезней, денег и т.п. Свои рассуждения приверженцы идеи исчезновения детства склонны подтверждать объективными демографическими тенденциями развития детства в развитых странах, такие как, снижение рождаемости, уменьшение числа детей в расчете на одну семью и т.д.

Некоторые исследователи считают, что детство «исчезает» вследствие меняющегося характера семейного уклада, в частности, явления детрадиционализации – новых, более демократичных, «рефлексивных» отношениях в семье, где, по мнению Э. Гидденса, женщины, мужчины и дети более равноправны по отношению друг к другу не только перед законом, но и на практике. Знаком того, что семейные отношения существенно демократизируются, выступает тот факт, что для решения внутрисемейных вопросов родители все больше прибегают к методу переговоров с детьми, заменяя им авторитарный стиль общения. Э. Гидденс также говорит о «чистых отношениях», которые отличаются от «более традиционных видов социальных связей», основаны на доверии и «имплицитно демократичны». Кроме того, из-за нестабильности современных отношений между взрослыми, часто заканчивающимися разводом, люди делают бóльшую ставку на отношения со своими детьми.

Причиной «исчезновения» детства одни авторы считают значительно увеличившуюся нагрузку на детей в школе, другие – технологические новинки. Некоторые исследователи, однако, воспринимают революцию цифровых технологий, размывающую границу между детством и зрелостью, как положительное явление, переворачивающее поколенческую иерархию и освобождающее детей от устаревших социальных форм. Как бы то ни было, дискурс об «исчезновении детства» базируется на достаточно упрощенном представлении о детстве и на культурном консерватизме, принимающем изменения за распад или даже вымирание.

Похожим образом, **Л. Горалик** говорит о «кидалте» (этот термин составлен из английских слов «kid» (ребенок) и «adult» (взрослый)), а также о панике, сопровождающей в обществе это «слияние детства и зрелости», как о медиа-феномене, построенном на устаревших представлениях о том, что значит быть взрослым. Автор предлагает не жаловаться на исчезновение зрелости, а говорить о «новых взрослых»: эмоциональных и не чуждых игры, чьи финансовые, образовательные и прочие ресурсы позволяют им развлекаться нетрадиционными способами и быть спонтанными и гибкими в отношении собственного стиля жизни.

**Л. Розенмайер** акцентирует внимание на существующем разрыве между ранним детством, которое еще сохраняет свою сущность, и подростковым периодом, полностью подвергшимся индивидуализации.

**Д. Рихтер** считает, что сегодня мы наблюдаем тенденцию не исчезновения детства, а стирания границ между детством и взрослостью, своеобразное «слияние детства и взрослого мира». Ученый выделяет растущую похожесть детей и взрослых в отношении одежды, моды.

Многие авторы утверждают, что граница между детством и зрелостью действительно ослабевает и это связано с культурными, экономическими и технологическими изменениями.

***Третий тип социологических теорий.*** Заметим, что как отечественные, так и зарубежные социологи в большинстве своем разделяют категорию компетентных и организованных участников социального действия – взрослых – и категорию некомпетентных и еще не полноправных участников социального действия – детей, и дети рассматриваются как *объект* взаимодействия, чаще всего зависимый и пассивный, и крайне редко, как активный *субъект*. Однако в современной науке появились такие исследования в области детства, которые признают активность и компетентность детей как участников процесса формирования своего мира и мира взрослых, делают акцент на активности и компетентности детей как участников социального взаимодействия.

**У. Бек** и **Х. Попитц** говорят об эмансипации детства, под которой они понимают приобретение ребенком все более значимого места в семье, учреждениях образования и вообще в обществе, что подтверждается развитием идей по поддержке прав детей.

Детство как полноправную часть социальной структуры общества в своей концепции рассматривает **Дж. Квортруп**, утверждающий, что дети принадлежат к обществу не в банальном смысле простого пребывания в нем, «не как редуцированная форма материала, который необходимо обработать, и не как собственность общества или государства»; детство, по мнению Дж. Квортруп, является частью общества в том смысле, что дети действительно принимают участие в организованных видах деятельности, а также составляют часть социальной структуры, во многом взаимодействующей с другими частями. Дж. Квортруп подчеркивает, что деятельность детей не только является творческой и взаимодействующей с деятельностью взрослых, но вместе с тем она используется инструментально взрослым обществом. Социолог утверждает, что дети – не менее активная часть «большого» общества, и основные социальные события на них влияют не меньше, чем на других людей. Поэтому детство включено в общество: как верно то, что ребенок становится взрослым, верно и то, что детство существует как часть социальной структуры общества. Один из основных принципов данной концепции заключается в том, что детство и условия жизни детей определяются в основном одним и тем же влиянием экономики, политики и т.д., то есть всего того, что создает структуру взрослой жизни. Макроизменения, происходящие на социальном уровне, связаны с влиянием на возможности и перспективы не только взрослого сообщества, но так же могут быть уместными и для объяснения основных параметров детства. Предполагается, что общественные изменения влияют на все группы населения, если только не принимаются особые меры по предотвращению этого влияния. Однако Дж. Квортруп отмечает: «Сказав о том, что общая социальная структура, вероятно, должна иметь фундаментальное отношение ко всем группам населения, мы должны сделать еще один шаг вперед и признать, что эти влияния не обязательно оказывают одинаковое воздействие на различные группы, и, действительно, ряд факторов (например, дневные учебные заведения) будут непосредственно влиять на одни группы и не оказывать сильного влияния на другие».

Таким образом, в основе концепции Дж. Квортруп лежит объяснение феномена детства как важной части социальной структуры общества, включенной в систему социальных отношений, участвующей в организованных видах деятельности и взаимодействующей с взрослым сообществом.

Акцент на активности детей в процессе их развития делает и американский социолог **У. Бронфенбреннер**. В своей концепция человеческого развития он сознательно учитывает это обстоятельство, подчеркивая, что ребенок, формально выступающий как объект воспитания и обучения, в действительности является субъектом этих процессов, активно воздействуя на остальных его участников, будь то родители, учителя или социальные институты.

Современные российские социологи также приходят к мысли об относительной самостоятельности детей и детства от взрослых и взрослой жизни. Так, **С. Н. Щеглова** говорит о том, что «несмотря на то, что по отношению к общечеловеческой культуре детская субкультура занимает подчиненное место, можно говорить об ее относительной автономии». По ее мнению, детская субкультура, является неинституционализированной формой социального образования – детства, регулирующая социальные взаимодействия детей внутри своей группы, на уровне возрастных подгрупп в ходе удовлетворения ими своих потребностей в процессе различных видов деятельности, но прежде всего игровой и учебной.

**М.В. Осорина** также рассматривает детскую субкультуру как один из факторов активности детей. В своей концепции выделяет 3 главных фактора, определяющих формирование ребенком определенного мировосприятия в процессе взросления:

– первый – это влияния «взрослой культуры», активными проводниками которой являются первоначально родители, а затем и другие воспитатели;

– второй – это личные усилия самого ребенка, проявляющиеся в разных видах его интеллектуально-творческой деятельности;

– третий – это воздействие детской субкультуры, традиции которой передаются из поколения в поколение детей и чрезвычайно значимы в понимании детьми того, как освоить мир вокруг.