

УДК 316.4

С.Ю. Митрофанова\*

**«Я – ВЗРОСЛЫЙ/Я – ВЗРОСЛАЯ»:  
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ТРЕТЬЕКЛАССНИКОВ О СОБСТВЕННОМ БУДУЩЕМ**

Данная статья посвящена изучению представлений детей о «взрослости». В рамках данной работы анализируются тексты сочинений учащихся третьих классов МБОУ СОШ «Дневной пансион – 84» на тему «Я – взрослый» 1998, 2001, 2004 и 2012 гг. Определяются компоненты, структурирующие представления третьеклассников о «взрослости» на основе концепции «габитуса» П. Бурдые.

**Ключевые слова:** детство, представления, габитус «взрослости».

Детство – это сложное и многоплановое явление современного мира, это особый период жизни человека, а мир детей – это особый мир, который очень часто кажется взрослым людям таинственным и закрытым. Исследования детства приоткрывают занавес тайны, делая более доступным понимание этого феномена жизни человека и общества в целом.

Существуют различные точки зрения на феномен детства: от обоснования его как незначимого периода по сравнению со зрелостью до признания детства как важной части социальной структуры общества. Так, функционалистские идеи воспроизводят мнение о детстве как о социально, так и экономически относительно незначимом жизненном периоде по сравнению со зрелостью. Данная точка зрения на детство была более категорично 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» [1, с. 217]. Следовательно, 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 единственным, который является 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» [2, с. 120]. К. Дэвис и Дж. Гарбарино расходятся во мнениях в том, что если К. Дэвис делает акцент на нуждах общества, то 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 обще-

---

\* © Митрофанова С.Ю., 2013

Митрофанова Светлана Юрьевна (mit\_s@mail.ru), кафедра социологии и политологии Самарского государственного университета, 443011, Российская Федерация, г. Самара, ул. Акад. Павлова, 1.

ственного воздействия: они должны быть подготовлены к полноценной деятельности в рамках общественной системы, и их готовят к этому.

Концепция Е. Болдинг также описывает детство в русле функционализма. В соответствии с ней детей и взрослых можно рассматривать как классы по отношению друг к другу. Причем классовым действием полагается «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» [3, с. 63]. Данная позиция является очень важной, 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.

Иная перспектива понимания детства представлена в работах следующих ученых. Суть позиции Д.И. Фельдштейна на детство в том, что детство рассматривается ученым не как «социальный питомник», а как развернутое по времени, ранжированное по плотности, структурам, формам деятельности пространство, в котором взаимодействуют взрослые и дети [4].

В этом же русле культуру детства определяет М.С. Каган, он говорит о том, что культура детства двуслойна. Один ее слой – культурные формы, создаваемые взрослыми для ребенка. Второй – формы его собственной деятельности. Творчество взрослых позволяет ребенку приобщиться к достижениям истории культуры и через процессы распредмечивания стать культурным человеком [5, с. 300].

Понимание детства тесно связано с необходимостью осознания самоценности этого периода жизни человека с признанием того, что это не только «подготовительный», «начальный» или «переходный этап» его жизни. С.Н. Иконникова подчеркивает идею «Самоценности Детства», его «внутренней насыщенности переживаниями, эмоциональными отношениями, не видимыми взрослому миру и не всегда осознаваемыми самим человеком» [6, с. 12]. Ситуация развития ребенка в детстве закладывает основы его личностного развития в зрелом состоянии, именно детство проецируется на будущее и тем самым предопределяет дальнейший жизненный путь личности – «все мы родом из детства». Ведь недаром говорят о значимости именно детского этапа развития личности человека: то, что он не усвоил в детстве, очень сложно наверстать в будущем, а в ряде случаев и просто невозможно.

В концепции Дж. Квортруп утверждается, 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» [7, с. 14]; детство, по мнению ученого, 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. Автор концепции подчеркивает, что деятельность детей не только является творческой и взаимодействующей с деятельностью взрослых, но вместе с тем она используется инструментально взрослым сообществом. 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 также 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» [7, с. 15]. 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 со взрослым сообществом.

Акцент на понимании детства как важной части социальной структуры общества позволяет признать не только значимость повседневных практик детства, но и важность представлений детей, которые обуславливают самоценность детства каждого ребенка в настоящий момент времени и, проецируясь определенным образом в будущее, закладывают основы развития личности взрослого человека.

В 1998, 2001, 2004 и 2012 гг. в МБОУ школе «Дневной пансион – 84» г. Самары среди учащихся 3-х классов были проведены сочинения на тему: «Я – взрослый»/«Я – взрослая». Выбор данного образовательного учреждения в качестве базы исследования обусловлен как спецификой самого образовательного учреждения, так и наличием опыта работы в нем автора. МБОУ СОШ «Дневной пансион – 84» является достаточно престижным учебным заведением в г. Самаре. Дневной пансион и школа № 84 были разными учебными заведениями до определенного момента времени. Дневной пансион был основан в 1993 г. – это было достаточно молодое, но уже заявившее о себе ОУ. Школа № 84 являлась небольшой по численности учащихся, но с глубокими традициями, в 2003 г. ей должно было бы исполниться 60 лет. Но в 2001 г. произошло слияние этих образовательных учреждений, в результате которого образовалась в современном названии МБОУ школа с углубленным изучением отдельных предметов «Дневной пансион – 84». Особенность этого ОУ состоит в том, что учащиеся этой школы имеют возможность получать дополнительное образование в ДШИ № 15, территориально расположенной вместе с МБОУ СОШ «Дневной пансион – 84». Привлекательность для родителей данного учебного заведения определяется и тем, что ребенок проводит в нем все основное время после уроков общего образования, посещая предметы дополнительного образования и выполняя домашнее задание. Конечно, за самим фактом учебы детей в данном учебном заведении находится ряд обстоятельств, связанных с возможностями и амбициями их родителей: соответствующее социальное положение, образовательный уровень, профессиональный статус, уровень дохода, а также ценностные ориентации, ожидания от учебного процесса и уровня знаний детей, соответствующие личным притязаниям родителей.

В нашем исследовании приняли участие в 1998 г. 65 человек (из них 42 девочки и 23 мальчика), в 2001 г. – 77 человек (из них 41 девочка и 36 мальчиков), в 2004 г. – 87 человек (из них 51 девочка и 36 мальчиков), в 2012 г. – 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, то есть писали практически все третьеклассники на тот момент. Школьникам было предложено написать сочинение на тему: «Я – взрослый/ Я – взрослая».

Следует сделать небольшое замечание, что в 1998 г. база сочинений была несколько шире и включала сочинения не только третьеклассников, но и первоклассников и шестиклассников школы «Дневной пансион – 84», а также девятиклассников школы № 102 г. Самары, поскольку в дневном пансионе учащихся девятых классов на тот момент еще не было. Однако в ходе прочтения сочинений первоклассников выяснилось, что многие из них считали себя уже взрослыми, они доказывали это тем, что сами выполняют домашнюю работу, помогают родителям по дому, выносят мусор и т. д. Полученные данные по первому классу заставили несколько скорректировать процедуру написания сочинений, в последующих классах в начале урока проходил небольшой разговор именно о будущей жизни детей, где сами дети рассказывали, о чем можно написать, и затем приступали к работе над сочинением. Когда в шестом классе приступили к работе над сочинением, учащиеся задали исследователю имеющий полное право на существование вопрос: «А что нам будет за то, что мы напишем сочинения?» Поскольку исследователь к этому вопросу оказался не готов и договоренности с учителем о возможном поощрении за данную работу не было, то и мотивации у учащихся не оказалось. Этим обстоятельством, на наш взгляд, и можно объяснить не очень интересные по содержанию и очень маленькие по объему сочинения, поэтому в дальнейшем они не были подвергнуты анализу. Что касается учащихся девятых классов, то здесь с детьми были обозначены вопросы в начале урока, ответы на которые можно раскрыть в тексте сочинения, предварительно была достигнута договоренность с учителем литературы, что будет выставлена оценка за данное сочинение. Однако тексты оказались не совсем интересными, поскольку в них был представлен некий стандарт в виде плана жизненного пути. Практически во всех сочинениях встречались слова именно в такой последовательности: «закончу школу», «поступлю в институт», «найду работу», «создам семью» и т. п. Многие из того, о чем рассказывали школьники, оказывалось предсказуемым, было неким жизненным планом или сценарием жизни. В дальнейшем было принято решение анализировать сочинения только учащихся третьих классов, тех, кому по 8–10 лет.

Цель исследования – проанализировать представления третьеклассников о «взрослости». 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 др. Так, например, в социологии Э. Дюркгейма понятие «коллективные представления» являлось одним из основных. Со временем, однако, интерес к этому термину несколько ослаб. Возвращение к данному понятию связано с именем французского исследователя, автора концепции социальных представлений С. Московичи. Для этого ученого ключевой предпосылкой при определении представления является его отнесение к числу форм и способов обыденного познания действительности, которое в оппозиции к научному мышлению принято называть познанием здравого смысла. Социальные представления – способ интерпретации и осмысления повседневной реальности, определенная форма социального познания, предполагающая когнитивную активность индивидов и групп [8]. Среди отечественных исследователей социальных представлений можно назвать К.А. Абульханову-Славскую, В.А. Бойко, А.И. Донцова, Т.П. Емельянову, И.Ю. Морозову и др. Т.П. Емельянова определяет социальные представления как элементы общественного сознания, в которых на уровне здравого смысла взаимодействуют различные убеждения (отчасти иррациональные), идеологические взгляды, знания, собственно наука, которые в совокупности составляют и объясняют социальную реальность [9, с. 39–47]. В рамках данного исследования мы придерживаемся подхода, разработанного С. Московичи применительно к социальным представлениям. Этот выбор обусловлен спецификой объекта данного исследования.

Определение социальных представлений как определенного способа интерпретации и осмысления повседневной реальности позволяет учитывать специфику детского мировосприятия: ребенок обладает гораздо меньшей степенью избирательности по отношению к окружающему миру, чем взрослый, он находится в процессе «научения» критически осмысливать реальность и делать осознанный выбор, поэтому можно говорить о том, что ребенок впитывает все то, что ему предлагается до тех пор, пока позволяет психофизическое состояние его организма. В связи с этим интересно проанализировать, к какому результату в проекции будущего ребенка приводит переработка того огромного потока информации, который «сваливается» на него, исходя из которого он и проецирует будущее, выстраивает свою жизнь, взаимодействуя с окружающим миром: взрослыми и сверстниками. Однако, на наш взгляд, подход С. Московичи в рамках реализации поставленных задач необходимо дополнить, уточняя и детализируя специфику представлений детей о «взрослости» и показывая, каким образом эти представления могут быть связаны с повседневностью детей и каковы механизмы их проекции на будущее детей.

В ходе исследования были поставлены следующие задачи:

- обозначить структуру габитуса «взрослости»: тематические «блоки», являющиеся атрибутами или маркерами взрослости;
- выяснить особенности габитуса «взрослости» у детей по каждому блоку;
- проанализировать динамику представлений третьеклассников о будущем.

В рамках реализации поставленных задач методологическую базу исследования дополним подходом П. Бурдьё, позволяющим выявить не просто представления о взрослости, но проанализировать именно «габитус» взрослости как структурирующее начало представлений. В рамках концепции П. Бурдьё утверждается, что культура играет роль активного медиума, созидającego, лепящего, классово-слоевые идентификации. По П. Бурдьё, класс – это совокупность агентов со сходной позицией в социальном пространстве. Само социальное пространство образуется силовыми полями – политическим, экономическим, социальным, культурным, символическим. Указывается, что экономическое поле всегда стремится навязать свою структуру другим полям, но последние все-таки сохраняют свою относительную автономию. В каждом поле имеет хождение соответствующий капитал, выступающий в материальном или инкорпорированном (освоенном субъектами) состояниях. В зависимости от обладания этими капиталами группы имеют разную власть над тем или иным полем. Таким образом, П. Бурдьё рассматривает позицию субъектов в социальном пространстве как производную от этих капиталов. Причем он подчеркивает, что «субъекты располагаются в социальном пространстве в соответствии, во-первых, с суммарным объемом капитала, а во-вторых, сообразно с его структурой, то есть соотношением различных видов капитала» [10, с. 141]. Ученый так представляет схему формирования жизненного стиля (см. рисунок).

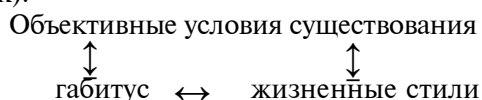


Рис. Формирование жизненного стиля [11, с. 16–31]

Поскольку стиль жизни в концепции П. Бурдьё – это особая модель повседневной жизни, которая характеризует индивида и связана с его положением в обществе, постольку можно говорить о том, что ученый пытается сравнивать классовые позиции и стили жизни и придавать им пространственное изображение. Его концепция позволяет рассматривать социальный статус агентов через стили их жизни, которые

становятся важными ресурсами, такими же, как и классовая принадлежность этих агентов.

Для того чтобы пояснить, как индивиды из одной области социального пространства выбирают определенные стили жизни, П. Бурдьё использует понятие «habitus» (хабитус, или габитус). 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, результирующих его знания и опыт. Габитус – это система диспозиций, порождающая и структурирующая практику агента и его представления. Габитус обуславливает активное присутствие прошлого опыта, который, существуя в каждом организме в форме схем восприятия, мыслей и действия, гарантирует «правильность» практик и их постоянство во времени более надежно, чем все формальные правила и открыто выраженные нормы. С точки зрения цели данного исследования важно, что габитус структурирует не только практики, но и представления. Габитус включает два компонента: когнитивный и мотивационный [11, с. 21]. В.И. Ильин в связи с этим говорит о двух составляющих габитуса:

1) Социальные интересы (мотивационный компонент) как объективно оптимальный способ удовлетворения потребностей субъекта, тесно привязанный к его месту в социальном пространстве. Восприятие мира и структура практик естественно формируются под мощным давлением интересов;

2) Доступная информация (когнитивный компонент), которая также определяется местом в социальном пространстве: социальный опыт, формируемый в разных позициях – далеко не одинаков. Позиция предопределяет и доступ к обработанной и классифицированной информации через систему образования, СМИ, Интернет и т. д. [12, с. 83]

Габитус как матрица восприятий и классифицирующих практик, таким образом, выдвигается как важнейший опосредующий элемент в формировании любой коллективной идентификации, это не только результат структурирования классовых условий, но также и активное структурирующее начало, функция которого состоит в установлении соответствия между социальным положением личности и ее стилем жизни. Габитус проявляется в схемах восприятия, вкусах, мышлении; стиль жизни – в деятельностных практиках индивида. В рамках данной работы мы изучаем габитус «взрослости» третьеклассников. Необходимо сделать замечание, что это габитус именно «взрослости», а не габитус «детства», так как исследуются представления третьеклассников о «взрослости» и именно они структурируются, а не представления детей о детстве.

Следует также отметить, что определенного уточнения требует понимание когнитивного и мотивационного компонентов габитуса в детских сочинениях. Так, когнитивный компонент габитуса в детских сочинениях определяется доступной детям информацией, а мотивационный связан с их собственными предпочтениями. Если когнитивный компонент габитуса – это предпосылка «одинаковости» детских представлений о взрослости, то мотивационный – их «разнообразия»: каждый ребенок по-разному воспринимает и перерабатывает доступную информацию, а также определяет приоритеты самовыражения, что проявляется в его социальных интересах.

Таким образом, 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» представлен такими маркерами «взрослости», как будущая работа или профессия, семья, материальное благополучие. Будущее детей также связывается с их представлениями о животных, о возрасте взрослого чело-

века (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 в рамках мотивационного компонента габитуса «взрослости». Разнообразие мотивационного компонента «габитуса» определяется и тем, что эти маркеры тесно взаимосвязаны и витиеватым образом переплетены друг с другом в каждом отдельно взятом сочинении.

В рамках данной статьи остановимся на анализе таких компонентов габитуса «взрослости», как будущая работа или профессия, семья и материальное благополучие. Самый важный атрибут зрелости – будущая профессия или работа, практически все ребята затронули этот вопрос в своих текстах.

*Сергей Л.: «Я буду жить в России, в большом просторном доме. Работать буду часто, потому что нужно прокармливать семью. Детей у меня будет трое. Мы будем часто путешествовать» (2012 г.).*

Однако в разные годы встречались по одному или два сочинения, где этот атрибут не входил в число основных приоритетов «взрослой жизни».

*Маша Г.: «Я хочу быть взрослой. Но я не хочу работать. Я хочу петь. Или играть в театре» (2012 г.).*

Выбор третьеклассников показывает, что есть те профессии, которые не считаются собственно «работой», и есть виды деятельности, которые за нее принимаются.

В 1998 г. самыми популярными «профессиями» среди третьеклассников были банкир, бизнесмен, директор и... музыкант или учитель музыки. На втором месте – юрист, «полицейский», доктор. Также в сочинениях назывались следующие сферы деятельности: переводчик, актриса, секретарь, журналист, химик, художник, программист, массажист, дизайнер. Для нас стало полной неожиданностью, что профессия музыканта оказалась такой же важной для детей, как и профессия банкира. Желание детей быть музыкантами можно объяснить специализацией класса, в котором они учились, а стремление быть банкирами, бизнесменами – скорее всего, ценностями не только микро-, но и макросреды. Некоторые дети представляют свою «взрослость» только через призму будущей работы.

*Никита М.: «Я вырасту. Я буду делать игры для компьютеров. Если останутся компьютеры с диском, то буду делать игры на дисках, если они будут без дисков, то буду делать игры к этим. Может, будут только игры виртуальной реальности, и может, они будут без дополнительной памяти. А может, не будет ни того, ни другого. Придется тогда подыскать другую работу. А может, я и не захочу возиться с компьютерами. Интересно, кем я буду, когда вырасту?».*

Однако были и такие ребята, которые еще точно не определились в сфере своей будущей профессиональной деятельности, но уже всерьез задумываются над этим вопросом.

*Иван Ш.: «Когда я вырасту, я хочу быть учителем математики. У меня очень хорошо получается считать, думать, решать математические задачи. Часто по математике у меня “пятерки” и “четверки”. Если не получится стать учителем, я стану электриком. Электрики много зарабатывают. Я хочу быть электриком, потому что у меня папа – электрик».*

Если выстраивать «рейтинг» наиболее привлекательных профессий, которые учащиеся 3-х классов указали в сочинениях в 2001 г., то на первом месте врач: хирург, стоматолог, детский врач; на втором – бизнесмен и спортсмен; на третьем – модельер

и художник. Третьеклассники указывали и на такие «профессии»: модель, артист, учитель, милиционер, пожарный, переводчик, космонавт, химик, инженер, астролог, гадалка.

Рейтинг наиболее привлекательных профессий 2004 г. таков: на первом месте – спортсмен: *Коля М.:* «Когда я стану взрослым, я буду пловцом. Пловец – это не самая лучшая профессия, но она мне нравится». На втором – врач: *Аня С.:* «Я хочу стать стоматологом или археологом. Я буду лечить зубы. Зубы я буду лечить, если я стану стоматологом. Ну а если я буду археологом, то я буду находить на камнях разные отпечатки. Я так хочу стать стоматологом или археологом. У меня когда-нибудь сбудется моя профессия!!!». На третьем – ветеринар. *Оля С.:* «Мне хотелось бы стать ветеринаром. Когда я вижу, что какое-то животное – больное, у меня появляется чувство сострадания. Поэтому я выбрала эту профессию». Третьеклассники указывали и на такие «профессии»: гинеколог, инженер, наездник, ученый, бизнесмен и др.

В 2012 г. выбор третьеклассников следующий: первое место – врач, второе – начальник, директор, бизнесмен/леди, третье – полицейский, ветеринар, спортсмен, художник.

*Александр А.:* «Я буду бизнесменом. Я буду главным на работе. Я делаю план работы и отдаю работникам. Они выполняют эту работу. Быть взрослым хорошо! Я сижу на кресле и отдыхаю. Мне двадцать девять лет».

*Дарий М.:* «Когда я вырасту, я стану полицией. ... А вот еще я, наверное, буду в 2 профессии. 1 – полиция, 2 – помощь животным, а вот почему помощь животным, потому что я их люблю. А полицией – потому что научусь хорошо сторожить. В полицию буду ходить по нечетным числам, а по животным – по четным. А по выходным буду отдыхать».

В сочинениях заявлены и такие «профессии»: гонщик, парикмахер, архитектор, строитель, переводчик, палеонтолог, профессор, инженер, спасатель, косметолог, фотомодель, представитель AVON и другие.

*Андрей Г.:* «Я буду палеонтологом. Я хочу быть палеонтологом потому, что хочется найти кости динозавров и выставить в музей. Мне хочется найти их в Антарктиде, Африке и Австралии».

*Полина Р.:* «Я хочу быть косметологом, потому что хочу быть всегда молодой, ведь когда знаешь, как делать маски для лица, можешь и себе тоже сделать».

*Алексей Г.:* «Я, когда вырасту, хочу стать архитектором. ... Я хочу стать взрослым, потому что я думаю, что работать архитектором гораздо интересней, чем учиться в школе».

Некоторые дети точно пока не определились, кем хотят стать.

*Евгений Н.:* «Я хочу знать, кем я буду. А буду я гонщиком. ... Ну гонщиком я вообще не очень хочу быть. Ну, может, и хочу? Я пока не решил. Я не очень хочу быть взрослым. Буду вспоминать детство» (2012 г.).

Конечно, представленные выборы детей в отношении профессий нельзя распространять на выбор всех, кто были или являются на данный момент третьеклассниками. Однако если проанализировать предпочтения детей в выборе профессии, то можно выдвинуть некоторые гипотезы, касающиеся того, чем он обусловлен. Выбор тех или иных сфер будущей занятости может диктовать специфика общественной ситуации, характерная для тех лет, когда проводилось сочинение, именно этим можно объяснить особую популярность профессии бизнесмена в 1998 г. В некоторых случаях выбор детей определялся прямым влиянием родителей, когда, например, ребенок пишет о том, что в его семье все выбирают данную профессию. *Арина Б.:* «Когда я стану взрослой, я буду милиционером, как моя сестра и мама с папой. ... Мне сейчас, когда я езжу к маме и папе на работу, очень нравится, как они помогают людям, я



*тоже хочу помогать людям» (2012 г.).* Выбор будущей профессии может быть связан с увлечениями ребенка в настоящем, что также находит подтверждение в текстах детских сочинений.

Даже по представленным отрывкам сочинений можно отметить гендерные особенности в выборе профессий. Есть профессии, которые в основном выбирают мальчики, это, например, профессия полицейского, строителя. Есть профессии, характерные для девочек, это профессии, например, учителя, парикмахера.

Различия в профессиональных предпочтениях третьеклассников связаны и с тем, что появляются изменения в самом окружающем нас мире, которые во все большей степени входят в реальную жизнь, новые технологии, новые телепередачи. В то же время несколько снижается значимость таких «престижных», с точки зрения третьеклассников 1998 г., профессий, как банкир, бизнесмен, хотя эти профессии по-прежнему остаются важными для детей. Возможно, это объясняется тем, что данные профессии уже не являются чем-то новым, непонятным, они прочно вошли в жизнь, и, следовательно, интерес к ним несколько падает. Этот факт только доказывает, что выбор школьниками тех или иных видов деятельности показывает, как меняется само общество и его ценности.

Существуют так называемые «вечные» профессии, которые представлены в разной степени в сочинениях всех анализируемых лет. Например, это профессии врача и учителя, хотя последняя звучит в сочинениях достаточно редко (в 2012 г. только трое третьеклассников связывают свое будущее с профессией учителя), но все же она нигде не исчезает, остается в поле зрения третьеклассников.

В целом, анализируя «профессиональные предпочтения» третьеклассников, можно отметить, что на этих представлениях сказывается влияние взрослой культуры общества. Для детей значима профессиональная сфера как сфера их будущей самореализации, несмотря на то что во многом их предпочтения носят ситуативный характер. Тексты сочинений отражают существующие в обществе стереотипы о женских и мужских профессиях.

В сочинениях значимой темой является тема семьи. Третьеклассники рассказывают о том, какая у них будет семья, как будут звать их детей, супругов, чем они будут заниматься. 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, это то, как изменятся их отношения с собственными родителями, когда они повзрослеют, с другой стороны, генеративный аспект связан с представлениями третьеклассников об их будущих собственных детях.

*Иван П.: «Я буду заботиться о маме и папе» (2012 г.).*

Однако основное внимание дети уделяют своей будущей семье.

*Григорий Я.: «Моя жену будут звать Настя. Ее фамилия Бесчастнова» (2012 г.).*

Школьники рассказывают о том, какими должны быть их супруги, указывают требования к предполагаемому брачному партнеру.

*Алина М.: «Я хочу, чтобы у меня было 3 ребенка. Я хочу, чтобы у меня был муж, который меня очень-очень сильно любил. И у нас были хорошие отношения. Чтобы он за мной приезжал на работу на лимузине. Чтобы он мне каждый день дарил розы или другие цветы. Моего мужа звали — ну у меня два мужа — одного зовут Иван Б. или Слава М.» (2004 г.).*

*Оля Х.: «Мы с семьей купим квартиру в Америке. Квартира будет 5-комнатная. Я буду стильно одеваться. Моя машина будет красная или белая. И у моих детей будут машины. У Маши будет желтая, У Кристины тоже красная. У Миши — синяя!» (2012 г.).*

Гендерное измерение представлений о семье проявилось в том, что девочки более содержательно и подробно описывали свою будущую семью.

Анализ сочинений демонстрирует значимость темы семьи для детей. Собственное будущее практически все третьеклассники связывают с этим структурирующим представлением о зрелости социальным институтом. В связи с этим представленная на уровне СМИ, публицистики позиция о том, что семья исчезает, на наш взгляд, выглядит необоснованной. Вместе с тем из текстов сочинений становится ясно и то, что институт семьи подвержен изменению. Так, в двух сочинениях девочек 2004 г. Алины М. и Маши С. есть понимание того, что мужей в их жизни может быть больше, чем один. В одном сочинении девочка говорит, что фамилию менять не будет, когда выйдет замуж. В двух сочинениях девочек 1998 и 2001 гг. было указано, что мужа у них не будет, в одном сочинении 2012 г. девочка написала, что у нее не будет детей.

Следует также 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. Так, обязанность уметь готовить еду традиционно считается женской, однако не только девочки, но и мальчики отметили, что будут уметь готовить, когда у них будет своя семья.

Таким образом, 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.

Материальное благополучие – одна из главных содержательных тем, раскрытых в текстах детских сочинений. Эта тема раскрывается в первую очередь через обладание машинами, собственностью, обозначение суммы будущего дохода, через выбор места жительства и отдыха. Также в сочинениях дети рассказывали о том, какую одежду будут носить и где ее покупать, описывали предпочтения в еде, ребята рассказывали о желании обладать различными техническими новшествами (в основном мальчики), девочки называли украшения, косметику, указывали на то, что хотели бы иметь «уборщицу», «слуг» и «супермашину, чтобы по дому делала все!».

*Виктория А.: «Я куплю себе голубую машину и розовый телефон» (2012 г.).*

*Сергей К.: «У меня будет iphone и ipad. Для семьи и для меня будет 5-комнатная квартира. С сенсорным управлением. Например, я захожу в подъезд, поднимаюсь на свой этаж, подхожу к двери, набираю код, и я захожу. Ну все! До свидания» (2012 г.).*

Предпочтения «модельного ряда» машин учащихся 2012 г. значительно шире и богаче, чем в предыдущие годы, здесь указаны и такие машины, как «Лада-Приора», «Нива», но большинство ссылок на марки машин иностранного производства: LEXUS, TYAREG, RAW 4, AUDI TT, Ferrairy, BMW X5 и т. д. Некоторые дети указывают, что они будут обладать не только машинами, но и самолетами.

*Алия Б.: «У нас еще будет бассейн, и баня, и батут, и горка, и площадка для вертолета и самолета. Мы будем путешествовать на самолете, если дети будут получать одни пятерки, если будут получать одни пятерки за четверть» (2012 г.).*

В качестве недвижимости озвучены не только собственные дома, квартиры, дачи, но и торговые центры, аквапарки, кинотеатры.

*Алексей Г.: «Хочу, чтобы зарплата была не слишком маленькая и не слишком большая. Хочу, чтобы у меня была хорошая машина. Хочу, чтобы моя машина была покрыта карбоновым волокном. Хочу частный дом. Хочу иметь право на оружие и лодку. Хочу, когда вырасту, иметь две или три машины, одну яхту, один катер. Хочу съездить во много стран. Хочу иметь частный вертолет и самолет. Хочу иметь свой кинотеатр, Хочу, чтобы у меня остались друзья по школе» (2012 г.).*

Ребята также указывают определенные денежные суммы, которые будут им необходимы в зрелости. Иметь деньги важно для многих детей, однако в 1998 г. третьеклассники иногда указывали не совсем легальные способы их добывания.

*Саша Л.: «Я дизайнер по машинам. Моя зарплата \$22 100 в месяц. Я буду ездить на BMW. И на 600 «мерсе». Я живу в Самаре в частном коттедже, 5 этажей, 25 комнат. Я пью коньяк и кока-колу. У меня есть друг, он инкассатор. У меня есть братва, мы ездим на Toyota и собираем налоги» (1998 г.).*

Встречались тексты, где дети, описывая свое будущее, руководствуются принципом реальности, уровень амбиций детей определяется, скорее всего, возможностями семьи в настоящий момент времени.

*Егор С.: «Я буду работать спасателем. Платить будут примерно двадцать тысяч. У меня будет семья. У меня будет свой дом и машина марки “Нива”. У меня еще будет дача и домашний питомец – собака по имени Тошка. Я буду жить хорошо и долго. Я буду работать спасателем, потому что мой папа – спасатель» (2012 г.).*

Что касается места жительства, то есть ребята, которые хотели бы уехать, но многие пишут, что будут жить в России.

*Григорий Я.: «Я буду жить в Лондоне. Я буду жить около Биг Бэна. Я хочу уехать из Самары, когда мне будет 18 лет, и я уеду в Лондон» (2012 г.).*

Таким образом, именно в связи со значимостью для каждого ребенка тех или иных составляющих материального благополучия и происходит формирование будущего мировоззрения детей, их идентичности. На наш взгляд, это и есть «кирпичики» идентичности подрастающего человека, на основе которых и будет происходить формирование его личности в более зрелом возрасте.

Подводя итог, можно предположить, что у всех детей состоится свой жизненный выбор по разным направлениям, о которых они рассказывали и который, скорее всего, не совпадет с указанным на данный момент выбором, хотя и прямую проекцию исключать нельзя. Однако значимость данных представлений определяется косвенной проекцией, когда может проецироваться, во-первых, сам способ выбора (как представлено и вообще представлено ли обоснование того или иного выбора), во-вторых, те приоритеты, которые расставляют для себя дети в описании будущего (кто-то особое внимание уделяет будущей карьере, а кто-то тщательно описывает будущую семью), и, в-третьих, скорее всего, будет проецироваться в будущее специфика амбиций детей (уровень целей, которые дети ставят, насколько они реальны и обоснованны).

Но все же как бы по-разному третьеклассники не представляли свое будущее, всем нам необходимо помнить, что именно от взрослой культуры общества сегодня во многом сегодня зависит то, какой путь завтра выберут дети.

### **Библиографический список**

1. Davis K. The Child and Social Structure // Journal of Educational Sociology. Vol. 14.
2. Garbarino J. Can American Families Afford the Luxury of Children? // Child Welfare. Vol. 65. № 2.
3. Boulding E. Children's Rights and the Wheel of Life. New Jersey: Transaction Book, 1979.
4. Фельдштейн Д.И. Социальное развитие в пространстве-времени детства. М.: Моск. психол-социал. ин-т: Флинта, 1997.
5. Каган М.С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996.
6. Иконникова С.Н. Защитный пояс культуры и стратегия отношения к детству // Дети и старики как группы риска: миссия социальной работы в обществе переходного типа: сб. статей и материалов международной конференции (15–17 мая 2000). Самара, 2001.

7. Qvortrup J. Childhood as a social phenomenon. Budapest, Viena: European Centre for Social Welfare Policy and Research, 1991.
8. Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал. 1995. № 1, 2.
9. Емельянова Т.П. Социальное представление – понятие и концепция: итоги последнего десятилетия // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 6.
10. Бурдьё П. Социология политики. М., 1993.
11. Бурдьё П. Структуры, habitus, практики // Современная социальная теория: Бурдьё, Гидденс, Хабермас. Новосибирск: Новосиб. ун-т, 1995.
12. Ильин В.И. Социальное неравенство. М.: ИС РАН, 2000.

*S. Yu. Mitrofanova\**

**«I'M ADULT»: IDEAS OF THIRD GRADERS  
ABOUT THEIR OWN FUTURE OF CHILDREN**

This article is devoted to the study of children's imaginations of «adult». The author analyses the compositions «I'm adult». These compositions were conducted among third-former pupils on the base of «Daytime Boarding School – 84» in 1998, 2001, 2004, 2012 years. The main subject realms, about which children write, are defined in the article and are analyzed according to the concept of «habitus» of P. Burdie.

**Key words:** childhood, imaginations, habitus of adult.

---

\* *Mitrofanova Svetlana Yurievna* (mit\_s@mail.ru), the Dept. of Sociology and Political Science, Samara State University, Samara, 443011, Russian Federation.