
ДЕТСТВО КАК СОЦИАЛЬНО КОНСТРУИРУЕМЫЙ ФЕНОМЕН

Д.Г. Подвойский, Н.П. Наумова

Кафедра социологии
Российский университет дружбы народов
ул. Миклухо-Маклая, 10/2, Москва, Россия, 117198

В статье авторы стремятся рассмотреть период детства человека в качестве социального конструкта, уделяя внимание проблемам временной протяженности данного этапа человеческой жизни, историческому изменению социального статуса ребенка, а также его символического образа в культуре в связи с развитием институтов социализации и эволюцией воспитательных стилей. Среди прочего осуществляется разбор взглядов таких авторитетных толкователей темы социокультурной генеалогии детства, как Ф. Арьес и Л. Де Моз.

Ключевые слова: социология возрастных групп, социальное измерение возраста, социальный конструктивизм, детство, история детства, социальный статус ребенка, институты социализации, образование, воспитательные стили.

Возраст и детство в социологическом измерении: постановка проблемы

Разговор о социальном конструировании детства едва ли может вестись без учета более широкого контекста, задаваемого темой социального конструирования возраста и возрастных различий. Здесь социологии, как и во многих других случаях, приходится плыть против течения, преодолевая массу преград — стереотипов обыденного сознания, расхожих клише, формирующихся нередко под воздействием стихийного авторитета естественных наук и психологии. Сходная или даже худшая ситуация имеет место, когда обсуждаются процессы социального конструирования гендера или этничности. Большинство людей склонны рассматривать пол, национальную принадлежность и отчасти возраст как «естественные данности», как то, что якобы «заложено самой природой». Для характеристики такой позиции в этнологии и этносоциологии используется хорошее слово «примордиализм».

К возрасту сказанное относится «отчасти», поскольку всем известно, что «годы проходят», и мы меняемся, взрослея и старея. Однако и в данном случае, как бы по умолчанию, подразумевается, что меняется что-то в «самой природе», и в этих изменениях проявляются закономерности саморазвертывающихся биологических, физиологических и психологических процессов, определяющих «логику» жизненного цикла среднестатистической особи вида *homo sapiens*. (Дункан Маклауд и Дориан Грей не стареют, но они — не в счет.) То есть, иными словами, подразумевается, что существует человеческий организм, у него есть такие-то и такие-то особенности, и у разных возрастов они разные. Женщина, недавно вышедшая на пенсию и отнюдь не страдающая старческими расстройствами психики, обосновывает свое «право на забывчивость», порой с полной серьезностью, при помощи ссылки: «Что поделаешь, — возраст. — Голова стала дырявая» (почти что «стара стала, милоч, ничего не помню»). Или, ближе к нашей теме, когда говорят

«гулять — дело молодое», мол, «гормоны играют», а «против них не попрешь, это, так сказать, научно установленный факт» и т.п.

Так называемый «переходный возраст» и его многочисленные проявления в ментальной и поведенческой сферах воспринимаются многими как события биологического происхождения. Подростковая «вредность», «негативизм», радикализм в суждениях и поступках, юношеский максимализм получают, таким образом, чуть ли не «химическое» объяснение (причем, разумеется, на уровне повседневного дискурса обычно подтверждаемое «веским» доводом типа «ученые не помню из какого университета провели исследование и установили, — сам(а) по радио слышал(а)»), или «эксперт в телепрограмме выступал»).

Для социолога было бы совершенно бессмысленно игнорировать достижения биологических наук, физиологии и медицины в обсуждаемой области. Ребенок трех-пятилетнего возраста по неисчислимому количеству (чисто биологических) параметров отличается от человека двадцати или тридцати лет, а тот, в свою очередь, по меньшему, но все же очень значительному их числу отличается от разменявшего восьмой десяток. То же касается и психологических (в точном смысле) отличий.

Возрастная психология накопила громадный эмпирический и теоретический материал для того, чтобы авторитетно рассуждать о механизмах возрастных изменений психики. Правда, выдающихся психологов, занимавшихся изучением становления детского мышления и когнитивных процессов в целом, — например, Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, Дж. Брунера, — никак нельзя упрекнуть в недооценке роли социальных факторов психического развития [9; 3; 2; 8].

Тем не менее, исследовательская оптика возрастной психологии оказывается настроена вполне определенным образом: специалист по детской психологии стремится понять, как при определенных социальных условиях, которые могут быть разными, «в норме или патологии» происходит оперирование с объектами внешнего мира, их категоризация, как постепенно способы этого оперирования усложняются, мышление становится более абстрактным, какую роль в процессах становления сознания играет освоение языка, как преодолевается детский эгоцентризм, как формируется и модифицируется самоидентичность, «образ Я» и т.п. Все эти процессы делятся на этапы, и каждый этап имеет свои особенности. Следовательно, для психолога-экспериментатора дети 3—4 и 7—8-летнего возраста — совершенно разный «человеческий материал».

Вместе с тем, учитывая все это, следует признать: остается еще очень внушительная группа проблем, связанных с понятием «возраста», которые не могут быть удовлетворительно решены, будучи помещенными в масштаб биологического или психологического «исследовательского пространства».

Многие из возрастных различий, обнаруживаемых людьми во все времена и обсуждаемых ими «по жизни», имеют специфические социокультурные корни, т.е. возникают в обществе. Самый простой путь, позволяющий убедиться в сказанном на специфически эмпирическом уровне, — осуществить сравнение типичных социальных практик и связанных с ними коллективных представлений, от-

носящихся к разным обществам, разным эпохам или даже разным группам одного и того же общества. Выявляемая в результате таких сравнений «вариативность» выступает убедительным свидетельством того, что возрастная дифференциация человеческого рода является не только биопсихической данностью, но и во многом продуктом общественно-исторических условий жизни людей. Тут, собственно, и открывается проблематика «социологии возрастных групп», «социологии детства», социальной ювенологии и геронтологии, рабочим материалом для которых нередко выступают результаты кропотливых научных изысканий социальных историков, этнологов и культурных антропологов.

Не претендуя на представление целостной концептуальной картины столь сложных, комплексных феноменов, как детство или возраст, укажем кратко лишь на некоторые моменты, существенные для их теоретико-методологического и историко-социологического анализа.

Возраст человека, хотя и не четко хронометрически фиксированный, всегда имел значение и для общества, и для его культуры. Социальная структура в своих дифференцирующих критериях учитывала фактор возраста, а культура создавала представления о возрастах и их отличиях. Ценностно-нормативные порядки воспроизводились в том числе и через трансляцию и культурную легитимацию определенных статусно-ролевых репертуаров, устанавливаемых формально и неформально для индивидов из разных возрастных групп. Преодоление жизненных рубежей по мере «взросления» и «старения» сопровождалось и сопровождается всевозможными «ритуалами перехода» (вплоть до современных выпускных вечеров, символических подарков при получении паспорта и первом участии в голосовании, проводов в армию или «ухода на заслуженный отдых»).

Далеко не все обряды инициации и ритуалы смены статуса привязаны непосредственно к возрасту, но — многие. Самый показательный пример — наступление совершеннолетия, вхождение во взрослую жизнь. В дописменных культурах и культурах со слабым развитием письменности при отсутствии юридически-бюрократической формализации социальных отношений возрастные переходы регламентирует обычай: юноша приобретает статус воина или охотника, получает право свататься, заводить семью, становится полноценным членом племени. При этом какую именно по счету весну встретит Острый Глаз или Верная Рука, — когда будет допущен до посвящения, — может не выступать решающим обстоятельством. Важнее порой успешно выдержать испытание, продемонстрировать силу духа, вытерпеть боль, иногда в процессе публичной, специально организуемой экзекуции, не имеющей никаких иных выраженных функций кроме социально-символических.

Умение сохранять самообладание в условиях критических и внеобыденных традиционно оценивалось культурами разных народов как признак внутренней зрелости, — например, способность «взглянуть смерти в глаза и не утраститься». Но часто с масштабными «экстраординарными» ситуациями сталкиваются целые поколения людей, и не по собственной воле. Поэтому взросление во время войн или в кризисные эпохи происходит стремительно. Молодой человек, прошедший

войну, вернувшийся с фронта с медалями на груди, воспринимается окружающими как «совсем другой человек», «перешагнувший порог». Персонаж З. Гердта из фильма «Место встречи изменить нельзя» — Михал Михалыч — беседует с Володицей Шароповой на кухне коммуналки: «ММ: Вы — еще мальчик, Вы должны испытывать постоянное чувство голода. — Правда? ВШ: Верно, есть такое чувство. ММ: Впрочем, уже и *не мальчик*, — *воевали*, — *мужчина*. Вам сколько лет? ВШ: Двадцать пять...».

Рефлексия на тему возраста в разных культурах имела глубокие и отчасти сходные мировоззренческие корни; а саму тему эту можно назвать почти что «архетипической». Возраст человека нередко рассматривался как отголосок вселенского исторического круговорота в микрокосме. Возрастные аллюзии и метафоры активно использовались в мифологических, религиозных и философских системах, в искусстве. Социальная и экономическая жизнь в древности носила гораздо более выраженный циклический характер. Закономерная смена возрастов человека соотносилась с этапами сельскохозяйственных работ и сопутствующих им ритуалов, сменой сезонов и времен года, цветением, плодоношением и увяданием растений, с сюжетами космо- и теогонических мифов, в т.ч. о рождающихся, умирающих и воскресающих богах.

В христианском (прежде всего западно-христианском) искусстве изображение возрастов как стадий жизненного цикла, как правило, включает в себя назидательный подтекст и адресуется к теме конечности земного существования, бренности мирского бытия. Рождение есть первый и самый решительный шаг навстречу смерти, эта идея находит отражение в композициях «младенец и череп», встречающихся, например, в скульптуре эпохи барокко. Близость смерти и равенство перед ней лиц всех возрастов и сословий призваны иллюстрировать «триумфы» и «пляски» смерти (так называемые *Danse Macabre*), детализированные изображения сцен Страшного суда.

Хоровод смерти обычно начинается именно с ребенка или низкостатусного персонажа и заканчивается коронованными особами и церковными иерархами в роскошных одеждах, — в самом конце процессии всех, конечно, ожидает опять-таки смерть. Торжество беспощадного времени символизируют всевозможные аллегории с использованием образов детства, юности, зрелости и старости. Классические образцы дают нам картины «три возраста» человека/мужчины/женщины (иногда возрастов бывает больше) — Джорджоне, Тициан, Ханс Бальдунг Грин и др. Молодость и телесная красота не вечны и преходящи, в них заключен опасный потенциал греха — эта смысловая интенция пронизывает жутковатые старые полотна с изображением мужчины и женщины, Адама и Евы (или их безымянных потомков): молодая румяная красотка с наливным яблоком в руке (или без него) и ее спутник, тоже пышущий здоровьем, аполлоновского телосложения, и рядом (или на той же картине — другая половина человеческой фигуры) — худая старуха и плешивый сгорбленный старик, или даже тела, уже тронутые тлением, «живые трупы», и тут же точащие плоть черви, жабы, змеи и приоткрытые могилы...

Однако трансисторическая и транскультурная универсальность самой возрастной шкалы «детство — юность — зрелость — старость» лишь оттеняет сущест-

венные различия в ее содержательном наполнении в различные эпохи, в социальных системах разного типа. Так, хорошо известно, что иерархические отношения во многих традиционных обществах выстраивались в соответствии с принципом старшинства, понимаемого, конечно, не в «абсолютных величинах», а реляционно («право первородства» и вытекающие из него законы и практики наследования имущества; роль институтов старейшин — геронтов, архонтов и прочих; статус «почтенной старости» и т.д.). Влияние майората на социально-структурные процессы во многих европейских странах в старину трудно переоценить, поскольку значительным по численности массам мужского населения (нестаршим сыновьям) приходилось по воле «социально санкционированного» рока покидать отцовский дом и искать счастья «на стороне».

На вопросы «куда уходит детство?», «в каком возрасте бывает расцвет сил?» и «не пора ли Иван Иванычу отправляться на покой?» каждая эпоха и социальная группа отвечали и будут отвечать по-своему. Ленский у Пушкина — «красавец в полном цвете лет...». Ему, вероятно, на момент дуэли было немногим более двадцати. Онегин — несколько старше, и про него сказано (в конце романа), что он дожил «без цели, без трудов до двадцати шести годов». При этом у читателя должно создаться впечатление, что возраст этот и субъективно, и объективно уже отнюдь не юношеский. Сегодня, очевидно, «расцвет лет», — во всяком случае, если речь идет о пике социальных амбиций и шансов, не связанных еще с геронтократически обосновываемыми претензиями на авторитет, — наступает несколько позднее. (Хотя существуют виды деятельности, где к возрастным показателям участников и их достижениям предъявляются достаточно специфические требования — спорт, авиация, балет, модельный бизнес.)

Возрастной аспект всегда выступал составляющей интегрального социального статуса личности, но в то же время последний влиял более или менее автономно на определение «возрастной разметки», соотносимой с определенными статусными характеристиками. Об этом дают представление повседневные языковые маркеры социальных ролей. В русских деревнях ключевое возрастное определение индивида во многом зависело от статусно-ролевого — наличия или отсутствия собственной семьи, состояния в браке (девки/бабы, парни/мужики).

Вплоть до середины XX в. в российской крестьянской среде мать повзрослевшего и начавшего самостоятельную жизнь сына в социально-дискурсивном смысле становилась «старушкой». («В углу заплачет мать-старушка, стряхнет слезу старик-отец...»). «Напрасно старушка ждет сына домой, ей скажут — она зарыдает...». «Ты жива еще, моя старушка...» (матери Есенина на момент написания стихотворения не исполнилось и пятидесяти лет)).

Детство, каким мы его знаем сегодня, есть, несомненно, порождение, *детские* обществ модерна. То же можно сказать и о молодежи как особой социальной группе. Эволюция детства и молодости идет рука об руку с развитием современных институтов образования. Социальная, в том числе профессиональная, структура усложняется. Образование перестает быть привилегией узких кругов, приобретая массовый характер, и при этом становится все более специализированным. Появляется необходимость во временном (до поры) «освобождении» молодого по-

колениа от тягот взрослого существования, своего рода отсрочке, используемой в целях профессионально-образовательной подготовки, накопления «багажа компетентности», который можно было бы эксплуатировать на протяжении оставшейся жизни.

Детство в традиционных обществах, как, впрочем, и на ранних стадиях модернизации, отнюдь не было безоблачным и беззаботным периодом жизни. Об этом красноречиво свидетельствуют материалы, собранные Филиппом Арьесом. Рискнем предположить — таких явлений, как «переходный возраст», «конфликт поколений», проблема «отцов и детей», до поры до времени попросту не существовало. Для их произрастания не было подходящих социальных и культурных условий. Авторитет старших был слишком велик и непререкаем: в их руках находилась вся ресурсная база и они не склонны были ей «разбрасываться». Трудности адаптации молодых людей и девушек при вхождении во взрослую жизнь, конечно, ощущались на индивидуальном уровне, но не осмыслялись как общественная проблема. Юношеское своеобразие и претензии на суверенный личностный выбор не имели почвы для роста. Няня на странный сентиментальный вопрос помещицкой дочери Татьяны Лариной отвечает: «И, полно, Таня! В эти лета мы не слыхали про любовь; а то бы согнала со света меня покойница свекровь».

В целом, есть основания рассматривать «переходный возраст», феномен «избалованных детей», «бунтарскую молодость» и близкие к ним социально-психологические факты и процессы как побочные, хотя и вполне естественные продукты успешно распространяющейся в последние века культуры «детоцентризма», неразрывно связанной с гуманистическими и либеральными идеями, получающими активное педагогическое толкование начиная с эпохи Просвещения.

По мере развертывания общих тенденций модернизации средняя продолжительность жизни растет, а отрезки возрастной шкалы растягиваются. Период детства удлиняется, отчасти за счет утверждения молодости, которая не только контрастирует с детством (по ряду параметров), но и продолжает его. Наблюдается более позднее реальное — т.е. прежде всего социальное, а не формально-юридическое — вступление во взрослую жизнь. Зрелость и, соответственно, старость также «откладываются». Это, так сказать, лишь самый общий вектор, который может очень сильно варьироваться в зависимости от массы специфических причин.

Поскольку образование в обществах модерна выступает одним из важных стратообразующих признаков и факторов социального продвижения, а опять же — реальный — доступ к нему для выходцев из разных семей является неодинаковым, в низкостатусных группах взрослость, в среднем, наступает раньше.

Порой социально-структурные условия взросления меняются прямо на глазах, как это происходило в постперестроечной России. Взрослая жизнь в облиии пустого кармана и семейного бюджета постучалась в двери, — поэтому многие молодые люди в лихие девяностые вынуждены были отказаться от образовательных планов, суливших воображаемое продолжение беззаботной молодости, и начали

осваивать практические профессии «на ходу». Сравнительно спокойные и «зажиточные» двухтысячные, особенно в крупных городах, в среде «удачно вписавшихся в пореформенную действительность», создали условия, благоприятные для новой волны возрастных отношений — инфантилизма одних и детоцентризма других. Избитые комментарии типа «ну ты же взрослый человек, и должен отвечать за свои поступки» или «дедушка в твои годы полком командовал, или заработал свой первый трудовой рубль» многими теперь воспринимаются как минимум с удивлением. Вопрос «кем считать студента — взрослым или ребенком» сегодня не звучит столь бессмысленно, как какие-нибудь двадцать-двадцать пять лет назад. Телефонные уведомления и даже вызов родителей в университет для обсуждения проблем, касающихся успеваемости или поведения их отпрысков, становятся почти обычной практикой в некоторых российских вузах и уже не выглядят полнейшим нонсенсом. Таким образом, мы видим, что детство, как и любой возраст, обладает способностью к расширению/сужению собственных границ, и эти расширения/сужения всегда происходят на фоне конкретного и притом изменчивого социокультурного ландшафта.

Основные параметры социологического изучения возраста

С позиции современной социологии детство рассматривается не просто как универсальная стадия человеческого развития, некая природная данность, но в первую очередь как социальный конструкт. Статус детства как особого человеческого состояния изменяется в зависимости от социальных и исторических условий, причем понятие детства связывается не столько с состоянием биологической незрелости, сколько с определенным набором прав и обязанностей, совокупностью различных видов и форм деятельности, присущих данному возрастному периоду.

По мнению И.С. Кона, историко-социологический подход к изучению детства предполагает три взаимосвязанных аспекта: 1) участие детей в общественной жизни, их социальный статус и связанные с ним институты социализации и методы воспитания; 2) символический образ ребенка в культуре, представления о критериях зрелости, возрастных свойствах; 3) культура детства, включающая внутренний мир ребенка, детский фольклор, специфику восприятия детьми общества взрослых и т.д. [5. С. 6—7].

Задаваясь вопросом о временной протяженности периода детства, неизбежно возникает проблема периодизации человеческой жизни в целом, которая по-разному осмысливается каждой исторической эпохой. В зависимости от культурного контекста происходят изменения определенных воззрений на то, какой именно круг прав и обязанностей должен соответствовать конкретному хронологическому возрасту, а также на то, каковы рамки и продолжительность любого жизненного этапа.

Возраст оказывается многомерным понятием, которое может быть описано в разных системах отсчета. Согласно схеме И.С. Кона, первой системой отсчета является индивидуальное развитие, которое может быть описано в терминах «он-

тогенез», «жизненный путь», «биография» и имеет несколько измерений: внешние, объективные (биологический, психический и социальный возраст) и внутреннее, субъективное измерение (переживаемый возраст, возрастное самосознание). Биологический возраст связан с физическим уровнем развития, состоянием обмена веществ относительно среднего уровня для всей популяции данного хронологического возраста, психический возраст — с умственным, эмоциональным уровнем, социальный возраст определяется социальным уровнем развития индивида, например, усвоения им набора социальных ролей.

Ко второй системе отсчета относятся социально-возрастные процессы и социально-возрастная структура общества, отраженные в терминах «возрастная стратификация», «возрастные слои», «когортные различия» и пр.

Возрастной символизм — третья система отсчета, предполагающая культурное восприятие возрастных процессов и свойств, их символизацию представителями разных социальных групп [5. С. 74—75]. Возрастной символизм в культуре включает ряд элементов. 1. Нормативные критерии возраста отражают принятые в культуре хронологические рамки для каждого периода жизни, само число жизненных этапов, терминологию, употребляемую для их обозначения, которая отнюдь не всегда четко соответствует определенному хронологическому возрасту. Ее границы и характеристики могут существенно меняться не только от народа к народу, но и от автора к автору [5. С. 107]. Число возрастов жизни также неодинаковы у разных культур, причем число возрастных степеней часто оказывается различным у мужчин и женщин. 2. Аскриптивные возрастные свойства (возрастные стереотипы) предписываются культурой лицам данного возраста и вменяются в качестве обязательной нормы, при этом первичное значение имеет не календарный возраст, а определенная возрастная идентичность. 3. Символизация возрастных процессов — представление о том, как должен протекать переход из одной возрастной группы в другую, обычно связанное с обрядами инициации. 4. Возрастные обряды — элемент возрастного символизма, средство структурирования жизненного цикла и взаимодействий возрастных групп. 5. Возрастная субкультура предполагает совокупность признаков и ценностей, посредством которых возрастная группа отделяет себя от прочих общностей [5. С. 103].

Любая периодизация жизненного цикла оказывается не столько описательной, сколько ценностно-нормативной. Из поколения в поколение существенно изменяется структура жизненного пути, последовательность важнейших событий, из чего вытекает заведомо условный характер любой научной периодизации жизненного пути и его отдельных этапов вследствие гетерохронности возрастных процессов и многомерности возрастных свойств [5. С. 81].

Социально-классовая дифференциация становится причиной того, что длительность отдельного жизненного пути или его этапов, а также их содержание существенно изменяется в зависимости от принадлежности к разным классам одного и того же общества. Так, продолжительность жизни обычно выше у представителей господствующих классов, а их детство обычно более длительно и беззаботно.

Концепции социально-исторической генеалогии детства: Ф. Арьес и Л. Де Моз

Согласно основателю современной истории детства Ф. Арьесу, интерес к детству как особому периоду человеческой жизни возник сравнительно недавно. Средневековье характеризуется им как «цивилизация взрослых», где ребенок не воспринимался как существо, испытывающее потребность в особом к себе отношении.

В своей книге «Ребенок и семейная жизнь при старом порядке» (1) Арьес обращает внимание на неактуальность идеи точного возраста человека. Этапы человеческой жизни рассматривались в прошлом совершенно иначе, нежели сегодня. Идея жизненного цикла формируется гораздо раньше, чем представление о хронологическом возрасте. Возрастные категории в первую очередь свидетельствовали о социальном статусе. Понятие детства было синонимом зависимого, бесправного положения, при этом биологическая зрелость особенно в расчет не принималась. Автор подтверждает это явление фактом того, что слова «ребенок», «мальчик» в разных языках употреблялись не только по отношению к самим детям, но и к довольно великовозрастным слугам. Границы между детством и взрослостью были сильно размыты: детство в узком смысле ограничивалось лишь коротким периодом полной беспомощности, когда ребенок не мог обходиться без помощи матери, кормилицы и няньки; в дальнейшем он просто смешивался с взрослыми и рано начинал самостоятельную жизнь. Понятие о подростковом возрасте и юности долго не появлялось, а возрастная терминология оставалась чрезвычайно бедной.

По мнению французского историка, в традиционном обществе дети, едва окрепнув физически, сразу растворялись в среде взрослых, разделяя их работу и досуг. Как замечает И.С. Кон, транскультурным инвариантом является тот факт, что пяти-семилетние дети квалифицируются иначе, чем младшие: в этом возрасте они «входят в разум», могут быть привлечены для помощи взрослым, выполняя несложную работу, а значит, становятся более-менее интегральной частью социума [5. С. 105].

Семья при старом порядке весьма сильно отличалась по своим функциям от семьи современного типа, не реализуя в полной мере передачу ценностей и знаний подрастающему поколению. Дети не задерживались в семье надолго — образование осуществлялось за счет практического обучения «в людях». Детство считалось также «переходным» периодом, которому не уделяли много внимания, что связано с высоким уровнем детской смертности того времени. Смерть ребенка переживалась как вполне заурядное событие («Бог дал, Бог взял»). Арьес подчеркивает, что маленькие дети при старом порядке были «не в счет»: «Люди не могли слишком сильно привязаться к тому, что считалось возможной скорой потерей» [1. С. 49].

Такое пренебрежение представляло собой прямое следствие демографической ситуации эпохи. Семья прошлого не выполняет обязательной эмоциональной функции, ее главной задачей остается повседневная взаимопомощь в обществе механической солидарности. Статус детства в обществах традиционного типа крайне низок.

В главе «Открытие детства» Арьес проводит глубокий анализ произведений искусства разных эпох.

До XIII в. дети традиционно изображаются как взрослые в миниатюре, как правило, в качестве второстепенных персонажей. Несоблюдение правильных пропорций тела ребенка и неумелое изображение детских лиц в достаточной мере демонстрируют безразличие эпохи к физическим и психическим особенностям детей (2). На основании этого можно сделать вывод, что культурное бытие ребенка эпохи средневековья малозначимо.

В научных кругах получил отклик тезис Арьеса о том, что Новое время ознаменовалось появлением качественно нового отношения к периоду детства, ошутимым развитием интереса к ребенку во всех культурных сферах, — за детством уже признается самостоятельная социальная и психологическая ценность. В результате процессов морализации семья становится пространством эмоциональной привязанности между родителями и детьми, чего не наблюдается в традиционном обществе. Происходит преодоление равнодушия к детству, семья организуется вокруг ребенка, все большее значение придается его воспитанию, его личности.

В качестве свидетельства пробуждения интереса к детству Арьес приводит появление в XVI в. портрета рано умершего ребенка, потеря которого больше не воспринимается с равнодушием, а начинает переживаться как невосполнимая утрата.

Развитие чувствительности в отношении к детству находит выражение в появлении у детей высших слоев общества в XVI—XVII вв. особого костюма, который выделяет их среди взрослых, а также в возникновении дифференциации игр по возрасту.

О перемене отношения к детям свидетельствует все большее проявление интереса взрослых к детскому языку, забавам и шалостям, ребенок воспринимается как источник радости и развлечения для взрослых. Однако такое восприятие пока весьма поверхностно — к ребенку относятся как к забавной игрушке, но никто не проявляет особой заботы о его воспитании. «Сюсюканье» («mignotage»), как и отрицательная реакция на него — качественно новые явления, далекие от безразличного смешения возрастов Средневековья, свидетельствующие о развитии эмоциональной функции семьи. Критика легкомысленного отношения к детям появляется в произведениях Монтеня, Куланжа, Флери, Д'Аргона, де Ла Саля.

Церковные деятели, моралисты и воспитатели XVII в., озабоченные цивилизованными нравами, закладывают основы иного понимания детства: интерес к раннему возрасту проявляется больше не в баловстве, а в заботе о моральном здоровье ребенка. В текстах XVI—XVII вв. отмечается появление многочисленных заметок о детской психологии. Моралисты выступают «против отношения к ребенку как к милой игрушке, так как видят в нем хрупкое творение Бога, которое необходимо воспитывать и оберегать» [1. С. 142]. В главе «От бесстыдства к невинности» рассматривается постепенное изменение морального климата в семьях, выражавшееся в усилении сдержанности взрослых по отношению к детям и все более строгом табуировании темы сексуальных отношений.

Понятие о детской невинности, забота о стыдливости и приличии, деликатность долгое время остаются чуждыми нравам традиционного общества. Значи-

тельные перемены происходят лишь в XVII в., когда оформляется целое движение, проявившееся в богатой педагогической и назидательной литературе, духовной практике, новой религиозной иконографии.

Все более четким становится осознание морального долга перед детьми, детские души воспринимаются как «пристанище Иисуса Христа» [1. С. 123].

Религиозная иконография XVII в. в полной мере отражает новую тенденцию поклонения Святому Детству: ребенок Иисус не просто изображается отдельно от Марии и Святого семейства, — это ребенок-властелин, благословляющий нас. Данная традиция дожила и до наших дней: во многих католических церквях, как правило, в алтарной части, можно куколку «ниньо» — младенца Христа, лежащего на спине в колыбели из цветов.

По мере повышения статуса детства усиливается социальный контроль над ребенком и поднимается уровень требований, предъявляемых к нему обществом. Дети больше не должны быть предоставлены сами себе — этот принцип, поначалу применявшийся лишь в немногих образовательных учреждениях по отношению к детям из очень богатых семей, впоследствии станет всеобщим. Вторым принципом становится умеренная строгость, недопущение потакания детским капризам. Третий принцип — сдержанность, воспитание в детях скромности. Назидательная литература популяризирует идею особенного отношения к детям, стремление оградить их от «грязных сторон» жизни взрослых. В качестве четвертого принципа в обращении с ребенком выступает воспитание в нем вежливости и предупредительности в отношениях как со старшими, так и со сверстниками.

Однако такая забота о серьезном отношении к детям в полной мере реализуется лишь в XIX в. Процесс развития восприятия детства противоречив: либерализация одних сторон воспитания проходит параллельно с возрастанием репрессивности других, что объясняется изменением ценностных ориентаций общества. Чувство детской невинности порождает двойственность нравственной позиции: с одной стороны, детей пытаются защитить от дурного влияния, с другой, — воспитать в них рассудительность и характер. В первом моменте Арьес видит намерение сохранить детство, во втором — стремление «состарить» ребенка, сделать из него маленького взрослого.

Арьес указывает на две основные тенденции, сформировавшиеся по отношению к детям. Первая выражена в «сюсюканьи», которое возникло непосредственно в самой семейной среде. Вторая представляет собой заботу о нравственности, и она, напротив, порождается извне в XVI в. деятелями церкви и многочисленными моралистами XVII столетия. Только в XVIII в. к ним присоединяется третья — забота о гигиене и физическом здоровье детей. «Ребенок занял центральное место в семье не только с точки продолжения рода, но и потому, что он просто есть», — резюмирует автор [1. С. 142].

Только с конца XVII в. начинаются серьезные изменения в отношении к детству, что связано с развитием учебных заведений и воспитательной практики. Созданием и упорядочением образовательной системы занимались воспитатели и моралисты — продолжатели традиций Жерсона, реформаторов Парижского университета XV в. и основателей коллежей времен позднего Средневековья. Детство

теперь не ограничивается первыми пятью годами жизни ребенка, между ранним детством и взрослостью появляется новый этап — период обучения в коллеже. Уже в конце XVIII в. появляется новая возрастная категория — подростковый период и юность. Увеличение продолжительности детства связано с появлением новых образов школяра и молодого новобранца.

Долгое время школа с безразличием относится к разделению учащихся по возрастам. Школа для клириков эпохи Средневековья — вовсе не детское учреждение, она принимает учеников всех возрастных категорий, длительное время сохраняя черты кафедральной латинской школы. Весьма поздно возникает упорядоченное деление на классы; структура школы старого порядка весьма хаотична: в одном и том же классе соседствуют дети 10—13 лет и молодые люди 20—25 лет. В школу поступают тогда, когда представляется возможность, класс тоже выбирается практически произвольно; произвольным и зачастую весьма коротким (2—3 года) является и срок обучения. Отсутствует отдельное помещение для каждого класса, а также понятие о дисциплине и внутреннем распорядке, систематизации учебных предметов.

Главными реформаторами школьной системы XV в. Арьес называет кардинала Д'Эстувилля и Жерсона, организаторов коллежей и педагогий. Значительная роль в этом деле приписывается деятельности иезуитов, ораторианцев и янсенистов в XVII в. Изначально коллежи появляются как фонды поддержки бедных студентов с пансионами при них и лишь затем как собственно средние образовательные учреждения. Далеко не все проходили через коллежи или малые школы, даже в XVII в. дети аристократии после нескольких лет обучения на дому предпочитают присоединиться к действующей армии, чем поступать в учебные заведения.

Говоря о социальной дифференциации в области образования, Арьес подчеркивает, что «ни один социальный класс не обладал монополией на право получения образования, но такой монополией обладал пол. Женщины исключались из системы» [1. С. 332].

Со времен Средневековья до XVII в. традиция общего женского образования полностью отсутствует: в лучшем случае девочки обучались на дому чтению и письму, а также хорошим манерам, либо их посылали в монастырь для воспитания в них религиозного благочестия. В 13—14 лет девочек отдавали замуж, таким образом, их раннее вступление во взрослую жизнь по сравнению с мальчиками сохраняется достаточно долго. Девочки благородных сословий остаются не более образованными, чем их сверстницы из семей простолюдинов. Лишь позднее возникает модель образования для девочек, приближенного к современному, начало которого приходится на возраст 7—12 лет, а окончание — к 20 годам.

На протяжении многих лет коллеж включал в себя все виды образования, которое мы сейчас подразделяем на начальное, среднее и высшее. Сословная дифференциация внутри школы была весьма слабо выражена: «Народные школы были полны детьми буржуа, а младшие классы коллежей заполнены детьми ремесленников и крестьян» [1. С. 334]. Арьес отмечает удивительный факт: несмотря

на строгость и разнообразие социальной иерархии при старом порядке, различие в школьной практике имеет в своей основе не социальное положение, а профессиональную направленность. Так, будущие чиновники и клирики проходили наиболее полный и длительный цикл обучения, будущие ремесленники и военные прекращали его гораздо ранее.

Только в XVIII в. появляется двойная система образования для разных социальных групп: лицей или коллеж, дающий классическое среднее образование, предназначенная для детей буржуа, начальные школы короткого цикла исключительно утилитарного значения — для детей престолярства.

Начиная с XV в., вопреки силе традиций, постепенно приходит осознание необходимости школьной дисциплины для обуздания нравов беспокойных школяров. Возникает представление о дисциплине иного качества: отныне она должна основываться не на страхе перед грубой властью, но на «внутренних ценностях аскезы и благочестия» [1. С. 333]. В XVII в. активно развивается система неусыпного ужесточенного контроля над детьми со стороны воспитателей, школьная жизнь подчиняется внутреннему распорядку, а неограниченная свобода бродячих старших и младших школяров Средневековья — вакхантов и желторотых — становится уделом далекого прошлого.

В Новое время широкое распространение получает идея о том, что только в условиях дисциплинарного контроля возможно получение качественного образования. Это привело к быстрому росту числа интернатов, лицеев, средних школ и религиозных коллежей. Учебные заведения XIX в. все больше напоминают современные образовательные учреждения. Цикл обучения удлиняется. Заменяя практическое обучение «в людях» и не распространяясь более на людей зрелого возраста, школа становится местом изоляции для детей и молодежи, предвзято их выход во взрослую жизнь. Благодаря действиям сторонников «разума и дисциплины» происходит осознание нравственного и социального значения образования, потребности в специальных учреждениях для методичного воспитания детей.

Эволюция институтов, методов и содержания социализации связана с социально-экономическим развитием общества. По мере накопления культурного опыта, увеличения объема и усложнения передаваемых из поколения в поколение знаний возникает необходимость в систематическом обучении. В отличие от стихийного обучения эпохи традиционных обществ, осуществляемого посредством включения ребенка в практическую деятельность взрослых, в обществах современного типа «подготовка к жизни» в течение какого-то определенного срока остается несвязанной с производительным трудом.

Усложнение социальной структуры влечет за собой дифференциацию институтов и процессов социализации. Их эволюция прослеживается в движении от общины к семье, а затем с постепенным развитием урбанизации и индустриализации возрастает роль специализированных образовательных институтов. Воспитание становится задачей государства и требует сложной системы соответствующих организаций, при этом происходит обособление отдельных аспектов и функций социализации.

В описываемых тенденциях «легко прочитывается» Т. Парсонс, а точнее — его теория социально-эволюционного процесса [7]. Подсистемы общественной жизни дифференцируются и интегрируются одновременно. Повсюду наблюдается движение от диффузности к специфичности (все нарастающая специализация образования) и от партикуляризма к универсализму (государственная — экспертная и бюрократическая — сертификация и контроль учебных заведений, стандартизация и кодификация требований, предъявляемых к образовательным программам, выпускникам и т.п.). Начинается третья фаза глобальной революции модерна — «революция в образовании» (3). Игриво-ироничная формула «мы все учились понемногу, чему-нибудь и как-нибудь» разбивается на данном этапе о серьезность намерений и задач высокодифференцированных, рационализированных индустриальных обществ.

Другой известной концепцией эволюции восприятия детства является «психогенная теория» американского историка и психолога Ллойда Де Моза, основателя т.н. «психоистории». В контексте психоистории автор делает акцент не на описании исторических фактов, а на установке причин и законов общего исторического развития, макросоциологических сдвигов, происходящих из-за изменения отношений между родителями и детьми, взаимодействия сменяющихся друг друга поколений.

Психогенные изменения личности, происходящие вследствие этих взаимодействий, являются, по мнению Де Моза, главной движущей силой всех исторических трансформаций. Согласно этой теории, эволюция отношений между детьми и их родителями состоит в возрастающей способности последних «регрессировать» к психическому возрасту своих детей, тем самым глубже понимая их истинные потребности. Таким образом, по мере исторического развития общества возрастает родительская способность к эмпатии в отношении собственных детей.

История детства мыслится Де Мозом как последовательное сближение между родителем и ребенком, улучшение ухода за детьми, возрастание эффективности способов удовлетворения потребностей ребенка.

Историю детства, согласно автору «Психоистории», можно подразделить на шесть периодов, каждому из которых соответствует свой стиль воспитания детей.

1. Стиль детоубийства характерен для античности до IV века н.э. Символом обществ эпохи массового инфантицида становится Медея. Убийство младенцев и детей не осуждалось ни законом, ни общественным мнением, и к этому часто прибегали в случае экономической необходимости или для совершения религиозных обрядов жертвоприношения. При этом убийство новорожденных девочек было наиболее распространенным. Одобрение инфантицида находит отражение у большинства античных авторов, в числе которых оказываются даже Аристотель и Сенека. Выжившие дети часто становились объектами насилия, поскольку человек прошлого, по Де Мозу, испытывал навязчивую потребность совершать акты жестокости по отношению к детям.

2. Оставляющий стиль (IV—XIII в. н.э.) характеризуется некоторым снижением числа детоубийств, однако проекции взрослых все еще сильны, они по-преж-

нему испытывают потребность физического насилия над детьми. Родители пытались избежать осуществления этих проекций с помощью фактического отказа от ребенка: его отправляли к кормилице, в монастырь, посылали прислуживать в чужую семью либо оставляли там в качестве политического заложника (для семей из высшего сословия) под видом обучения «в людях».

Если ребенок оставался в родной семье, он также оказывался брошенным. Вскармливание младенцев молоком родной матери получало резкое осуждение общественным мнением, поэтому детей либо стремились отдать на попечение кормилицы, либо кормили козьим или коровьим молоком или кашницей. Для данного периода характерно большое число несчастных случаев с детьми, которые происходили вследствие того, что их оставляли одних. При этом гибель детей воспринималась как наказание свыше: «Важнее, что родители не заботились о предотвращении несчастий, поскольку не видели в том своей вины: наказывались то якобы они сами» [4. С. 22]. Символическим образом данной эпохи, согласно Де Мозу, можно назвать героиню «Декамерона» Гризельду, оставившую собственных детей, чтобы доказать любовь к мужу.

3. Амбивалентный стиль (XIV—XVII в.). Детям позволяется принимать участие в эмоциональной жизни родителей, однако вредоносные родительские проекции не исчезают. Главной педагогической установкой того времени является стремление «вылепить» из ребенка угодный взрослым образ путем пресечения любых проявлений детского своеволия, которое мыслится как корень зла. С младенческого возраста детей ограничивали в движениях, туго пеленали, привязывали к стулу, чтобы они не ползали, подобно зверям, затягивали в корсеты. Регулярное избивание детей в воспитательных целях получает одобрение со стороны большинства моралистов того времени.

4. Для навязывающего стиля (XVIII в.) характерно значительное ослабление проективных и возвратных проекций взрослых, это время великого перехода к новому типу отношений между родителем и ребенком, когда становится возможной истинная эмпатия. Взрослые стремились сблизиться с детьми, однако это сближение было сопряжено с желанием родителей установить контроль не только над поведением, но и над внутренним миром ребенка. Тем не менее, улучшается забота о детях, место физического насилия заменяет внушение, таким образом, значительно снижается уровень детской смертности.

5. Социализирующий стиль (XIX в. — середина XX в.) предполагает, что главная цель воспитания заключается в тренировке воли ребенка, привитии ему необходимых навыков для жизни в обществе. Более активное участие в воспитании детей начинают принимать отцы. Данный стиль детско-родительских отношений воспринимается современным обществом как нечто само собой разумеющееся и стал основой для многих современных психологических моделей, хотя такой подход остается объектно-ориентированным.

6. Помогающий стиль возникает в середине XX в. и предполагает, что ребенок на каждой стадии развития знает собственные потребности лучше, чем родители. Ребенок больше не воспринимается как *tabula rasa*, податливая глина, кото-

рой следует принять надлежащую форму. Родители стремятся к эмоциональному сближению с детьми, стараются создать условия для развития интересов ребенка. Их главная задача — вовремя распознать и удовлетворить детские потребности, «быть слугой, а не повелителем ребенка». Именно этот стиль детско-родительских отношений Де Моз считает наиболее гуманным и эффективным для полноценного развития личности ребенка [4. С. 84—86].

Как и в случае с Арьесом, концепция Де Моза обычно критикуется за европоцентризм. К недостаткам данной схемы можно также отнести пренебрежение дифференциацией стилей воспитания в зависимости от региональных, сословных, классовых, семейных различий. Стили воспитания автора «Психоистории» можно рассматривать лишь как некие идеальные типы: ни одна из перечисленных практик воспитания не могла бы господствовать безраздельно на любом этапе развития общества. В целом, отношения между родителями и детьми рассматриваются безотносительно к эволюции стилей межличностного общения. Сомнения вызывает и тезис Де Моза о «независимости» эволюционного развития отношений между родителем и ребенком от социально-экономических процессов и решающем влиянии на них «проективных механизмов».

Ценность исследований Арьеса и Де Моза состоит в преодолении экстраполяции современного отношения к детству на более отдаленные исторические эпохи, в констатации исторического характера развития гуманизма в педагогике. Оба автора указывают на возрастающую тенденцию понимания взрослыми потребностей и автономии детей.

Говоря об историческом изменении процесса социализации вообще, можно констатировать три основные макросоциологические тенденции. Во-первых, умножается число социальных институтов и изменяется значимость различных агентов социализации. Во-вторых, усиливается тенденция к пониманию ребенка как социального субъекта, возрастает значение его активности, избирательности. В-третьих, происходит усложнение методов и целей социализации.

Переход от восприятия ребенка в качестве объекта к его рассмотрению как активного субъекта имеет также политический аспект. Традиционное общество отдавало детей полностью во власть родителей, затем немалая часть родительских полномочий было передано школе. И хотя, как было показано выше, в социальном положении детей произошли существенные изменения, отрицание права ребенка на автономию, понимание его как чьей-то собственности (патерналистский подход) все еще не чужды современному обществу. Несмотря на частое обсуждение прав ребенка, *de facto* они во многих случаях остаются эфемерными.

Современное международное право предпринимает попытки исправить данное положение дел. К одной из важных инициатив относится принятие в 1989 г. Генеральной Ассамблеей ООН «Конвенции о правах ребенка», к которой присоединилось большое число стран, в том числе и Россия. Этот документ утверждает ребенка не только в качестве объекта правовой защиты, но и субъекта права, вменяя в обязанность странам-участникам обеспечение детям свободы выражения личного мнения, права на неприкосновенность личной и семейной жизни, юридической защиты от посягательств на честь и репутацию и т.д. [6].

ПРИМЕЧАНИЯ

- (1) При всей своей показательности материал, собранный Арьесом, оказывается извлечен исключительно из истории Западной Европы, и в первую очередь — из истории его родной Франции, на что недвусмысленно указывает название книги.
- (2) По мнению Л. Де Моза, такое заявление Арьеса кажется легковесным, поскольку оказывается «отброшено не только искусство древности, но и проигнорированы многочисленные свидетельства того, что средневековые художники могли на самом деле реалистически изображать детей» [4. С. 17].
- (3) Первыми двумя ее фазами выступают промышленная и демократическая революции.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Арьес Ф.* Ребенок и семейная жизнь при старом порядке. — Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1999.
- [2] *Брунер Дж.* Психология познания. За пределами непосредственной информации. — М.: Прогресс, 1977.
- [3] *Выготский Л.С.* Мышление и речь. — М.: Изд-во «Лабиринт», 1999.
- [4] *Де Моз Л.* Психоистория. — Ростов н/Д.: Феникс, 2000.
- [5] *Кон И.С.* Ребенок и общество. — М.: Academia, 2003.
- [6] Конвенция о правах ребенка. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml.
- [7] *Парсонс Т.* Система современных обществ. — М.: Аспект Пресс, 1997.
- [8] *Первин Л., Джон О.* Психология личности. Теория и исследования / Под ред. В.С. Магуна. — М.: Аспект Пресс, 2001.
- [9] *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. — М.: Просвещение, 1969.

CHILDHOOD AS A SOCIAL CONSTRUCT

D.G. Podvoyskiy, N.P. Naumova

Sociology Chair

Peoples' Friendship University of Russia

Miklukho-Maklaya str., 10/2, Moscow, Russia, 117198

The article considers the period of childhood as a social construct and focuses on the duration of this life's phase, the historical changes of children's social position and the childhood symbolic image in the culture following the development of educational institutions and styles. The authors analyze the theories of such recognized authors in the field of social and cultural genealogy of childhood as Philippe Ariès and Lloyd de Mause.

Key words: sociology of age groups; social measurement of the age; social constructivism; childhood; history of childhood; social status of children; agents of socialization; education; educational styles.

REFERENCES

- [1] *Ariès P.* Rebenok i semejnaja zhizn' pri starom porjadke. Ekaterinburg: Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 1999.
- [2] *Bruner J.* Psihologija poznaniya. Za predelami neposredstvennoj informacii. M.: Progress, 1977.
- [3] *Vygotsky L.S.* Myshlenie i rech'. M.: Izd-vo «Labirint», 1999.
- [4] *De Mause L.* Psihoistorija. Rostov n/D.: Feniks, 2000.
- [5] *Kon I.S.* Rebenok i obshhestvo. M.: Academia, 2003.
- [6] Konvencija o pravah rebenka // http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml.
- [7] *Parsons T.* Sistema sovremennyh obshhestv. M.: Aspekt Press, 1997.
- [8] *Pervin L., John O.* Psihologija lichnosti. Teorija i issledovaniya / Pod red. V.S. Maguna. M.: Aspekt Press, 2001.
- [9] *Piaget J.* Izbrannye psihologicheskie trudy. Psihologija intellekta. Genezis chisla u rebenka. Logika i psihologija. M.: Prosveshhenie, 1969.