

Что могут рассказать о современных детях их чтение и игры

К. Н. Поливанова, Е. В. Сазонова, М. А. Шакарова

Поливанова Катерина Николаевна доктор психологических наук, профессор Института образования НИУ ВШЭ. Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, д. 20. E-mail: kpolivanova@mail.ru.

Сазонова Елена Валериевна аспирантка Психологического института РАО. Адрес: 119019, Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4. E-mail: sazonova_ev@mail.ru.

Шакарова Марта Автандиловна кандидат психологических наук, исследователь рекрутингового агентства ООО «Бигл». Адрес: 115280, Москва, ул. Ленинская слобода, д. 19. E-mail: goxish@mail.ru.

Аннотация. Изменение обстоятельств взросления современных детей по сравнению с условиями, в которых росли их родители, трактуется как углубление «кризиса детства». Подчеркивается необходимость новых исследований в области психоло-

гии развития, которые применяли бы культурно-исторический подход на современном материале. Представлены два эмпирических исследования: сюжетно-ролевой игры дошкольников на основе современных мультисериалов и подросткового чтения на материале книг Дж. Роулинг. Показано, что игра современных дошкольников обладает развивающим потенциалом, а ее сюжеты воспроизводят сложные коллизии в отношениях между людьми. Исследование причин популярности книг о Гарри Поттере обнаружило особую чувствительность подростков к характеристикам действия — яркого, героического, с неизвестным результатом.

Ключевые слова: культурно-историческая теория, детство, взросление, кризис детства, сюжетно-ролевая игра, волшебная сказка, подростковый возраст, чтение, действие, субъектность.

Статья поступила в редакцию в августе 2013 г.

Детство сегодня стремительно меняется. Наши дети растут в совершенно новых и непонятных взрослым реалиях. Они меньше общаются с родителями, а сегодняшние взрослые в гораздо меньшей степени, чем родители предшествующих поколений, осведомлены о том, что делают их дети. На бытовом и профессионально-педагогическом уровне мы признаем существенное отличие знаний и опыта современных детей от знаний и опыта поколения их родителей, но фактической информации о состоянии детства в российской науке крайне мало. Мы вынуждены признать, что, в отличие от западных коллег, не располагаем на этот счет надежными данными. А это значит, что система образования и широкой социализации развивается,

Культурно-историческая теория и современное детство

имея адресатом своих усилий условного идеального ребенка или подростка.

Социальные и культурные пространства, которые еще несколько десятилетий назад казались незыблемыми, сегодня претерпевают сложные трансформации: широкое признание получила индивидуализация всех сторон жизни, становится привычной экономическая нестабильность, сужается сфера применения властных (вертикально-иерархических) способов управления, расширяются границы информационных технологий, появилась так называемая педагогика потребления (см., например, [Ван Унденховен, Вазир, 2010]). Многие из этих трансформаций затрагивают сферу детства и детского (если включать в понятие «детство» весь цикл взросления вплоть до достижения совершеннолетия).

Слова «культурно-историческая теория» мы произносим и пишем с завидной регулярностью. Но сегодня, в начале XXI в., как нам кажется, пора ответить себе, в какой мере мы сохраняем дух этой теории, т. е. остаемся приверженцами ее основных идей. Да, на микроуровне — изучая, например, ценности детей разных возрастов — мы помним о различиях в социальной ситуации развития, о необходимости учитывать качество взаимодействия с родителями и т. п. А вот шире — задаем ли мы себе вопрос о новых исторических реалиях, о различии культур, в которых происходит взросление? Представляется, что в самой малой степени.

К сожалению, мы больше склонны давать оценку этим изменениям, чем пытаться их понять в контексте культурно-исторического подхода. Парадоксально, но логически получается следующее: примерно в середине 1970-х детство было «хорошим», правильным, теперь же оно разрушается — игра, детская сказка исчезают, общение с родителями сокращается. Такая абсолютизация описанных в классических текстах моделей взросления вряд ли продуктивна.

Мы полагаем, что наша задача как исследователей состоит не в оценке происходящих изменений, а в их осмыслении. Необходимо представить эти изменения как *проблему*, т. е. выявить основные *противоречия*, которые они порождают. Например: если уходит волшебная сказка как идеальная форма детской игры, то как и чем она замещается и как эти заместители связаны с развитием ребенка?

По сравнению с началом прошлого века, когда культурно-историческая теория только зарождалась, мы имеем дело с иными историческими условиями, с одной стороны, и с огромным разнообразием культурных условий — с другой. Вопрос для нас состоит в том, в какой мере эти новые реалии связаны с детством, меняется ли детство и если да, то в чем, в каких его аспектах и проявлениях.

В 1993 г. был запущен масштабный полидисциплинарный международный проект «Детство как социальный феномен», в ко-

тором описывались разные модели детства в разных странах и в разных культурах [Qvortrup, 1993]. Общей рамкой этого проекта была идея социального конструирования детства. Это фактически идея *полагания* (или: не данности, а заданности) детства.

Основываясь на работах участников этого проекта, но несколько выходя за его рамки, можно утверждать, что культура, социальные реалии задают, полагают образ детства — через самые разные каналы и разными средствами. Государство, например, документально закрепляет возраст совершеннолетия, т. е. возраст, с которого наступает полная ответственность взрослого человека. В культуре, в быту создаются «места», где ребенок «уместен», определяются границы допустимого в отношении детей и для детей. Этот образ закрепляется в культурных продуктах — книгах, фильмах, СМИ.

Социальные пространства, обеспечивавшие социализацию детей, сегодня подвергаются эрозии. Это справедливо и для основных пространств взросления — семьи и школы. Нуклеарная семья уступает место новым формам семейной организации, и этот процесс существенно влияет на становление идентичности и чувства себя, поскольку меняется сам контекст, в котором происходит взросление. Школа также диссоциирует: домашнее обучение, экстернат, новые формы обучения, само распространение школы на возрасты, ранее ей неподконтрольные (до 19–20 лет) и т. д. Таким образом, привычная картина социализации, которая была залогом опять-таки привычной картины и известных механизмов взросления, разрушается.

Влияние этих феноменов на протекание взросления, на развитие и социализацию ребенка не исследовано. Опыт современных детей и переживание ими условий, в которых протекает начало их жизни, сильно отличаются от раннего опыта и обстоятельств взросления их родителей. Встает вопрос: что же родители могут передать детям, если опыт взрослых невалиден для детей? Если раньше взрослый и ребенок были знающим и незнающим, то теперь это два представителя разных культур: каждый знает что-то свое.

Роль семьи и школы в социализации сокращается, а освобождающееся место занимают разнообразные формы культуры сверстников и молодежные субкультуры, досуг и досуговое образование, массмедиа и Интернет. Школа и семья в стремлении сохранить установившийся порядок и собственную власть ужесточают меры контроля. От ребенка требуется большая самостоятельность, но пространства развития самостоятельности сокращаются.

Сложившийся порядок взросления через возрастную стратификацию социально организованных (ритуализированных и символизированных) пространств постепенно меняется. Устойчивые практики исчезают, а это значит, что повышаются требования

к индивидуальной рефлексивности субъекта, но одновременно пространства, обеспечивавшие индивидуальную рефлексию, исчезают.

Характеризуя происходящее словами Д. Б. Эльконина, можно сказать, что имеет место кризис детства [Эльконин, 1989] — историческая ситуация разрыва непосредственной детско-взрослой общности и замены ее более сложными опосредствующими отношениями. Предваряя конкретные исследовательские вопросы, здесь мы сформулируем общий: как можно описать эти формы и средства опосредствования? Отличны ли они от характерных для середины прошлого века и если отличны, то в чем это отличие состоит?

Традиционная для культурно-исторической теории логика развития была следующей: идеальная форма в самых разных культурных «обликах» предьявлялась ребенку (сказка, ритуал, игра и др.), и происходил, по Б. Д. Эльконину, «двойной переход»: свое — иное, реальное — идеальное [Эльконин, 2001]. Этот акт развития «экранировался», усиливался также культурными средствами, и главным при этом было посредническое действие взрослого. Взрослый (или сами по себе культурные средства) всячески обеспечивал встречу с иным, с идеальным.

Сегодня такое осевое (направленное, имеющее цель, опосредованное специфическими средствами) развитие сменяется ризоматическим. Это хаотический процесс «бродяжничества» по неструктурированным узлам сети социальных и культурных пространств — индивидуальный или групповой. Образом современного детства становится «поверхностное скольжение» («бродить по Интернету» по-английски — surfing, серфинг). Очень огрубляя эту мысль, можно сказать, что раньше ребенок, взрослея, имел дело с конечным набором задач развития и конечным списком мест, где эти задачи решались, теперь же перед ним хаос возможностей.

Сложившаяся социальная и историко-культурная ситуация является серьезным вызовом классическим подходам отечественной психологии — культурно-историческому и деятельностному. Исчезают институционализированные формы взросления и развития, взрослый как центральная фигура отечественной психологии развития, идеальная форма как образ будущего, возраст — все это растворяется в многообразии современных форм и практик развития.

Справиться с такой ситуацией в нашей области знания можно — в частности, но не исключительно, — собирая конкретные эмпирические данные прошлых десятилетий и сравнивая их с современными. Крайне важно найти точки различения, причем именно на психологических фактах, а потом пытаться их объяснить. Однако, ставя задачи эмпирического исследования психологических характеристик современных детей в логике куль-

турно-исторической теории, мы сталкиваемся по крайней мере с двумя объективными трудностями. Во-первых, у нас очень скуден ресурс надежных данных о психологии детей и подростков прежних десятилетий. Обратившись непосредственно к проведенным исследованиям, мы обнаруживаем, что и объемы выборок, и методы анализа данных трудно признать надежными и обосновывающими валидные выводы. Во-вторых, сами методы вызывают весьма серьезные сомнения. Например, изменение ценностных ориентаций подростков может объясняться и расширением границ социально желательных ответов при анкетировании, что необходимо учитывать при трактовке этих изменений.

Невозможность опереться на надежные эмпирические данные заставляет искать нестандартные способы исследования, в частности изучать взаимодействие детей с современными культурными продуктами и таким опосредованным способом пытаться воссоздать (в данном случае уместно сказать: реконструировать) интересующие нас психологические характеристики.

Итак, мы исходим из допущения, что реалии современного детства отличаются от того, что было несколько десятилетий назад. Суть различий состоит в эрозии ритуализированных и культурно-символизированных пространств — семьи и школы. Сама перспектива взросления, желание стать взрослым могут быть поставлены под сомнение. В этом смысле образ взрослости теряет и определенность, и привлекательность. Взрослый как персона, ранее опосредствовавшая всю детскую жизнь и задававшая образы-образцы, теряет свое исключительное значение. Разрыв между жизнью детей и взрослых расширяется, но не пустеет, а заполняется, в том числе и новыми культурными текстами и продуктами.

Исследования нового детства — широчайшая исследовательская задача. Она требует и теоретической ревизии основных реперов исследований детского развития, и поиска валидных методов исследования, и непредвзятого анализа результатов.

Новое детство должно быть осознано и системой образования. Последнее возможно лишь на основании понимания задач развития: что и, главное, каким образом может быть представлено взрослому человеку сегодня, каким образом, в каких формах он встречается с современной культурой, как должен быть построен учебный предмет. Вопросов и задач множество. Данную статью мы рассматриваем как первый шаг к их обсуждению.

Ниже представлены два исследования — детской игры и подросткового чтения. В них применялись методы, основанные на взаимодействии дошкольников и подростков с новыми культурными продуктами. Полученные результаты интересны, в том числе, и для сферы образования. Возможности использования этих результатов обсуждаются в заключении.

**Исследование
детской игры**

Представление об игре как об источнике развития ребенка в дошкольном возрасте обуславливает особый исследовательский интерес к этому виду деятельности. Основным источником сюжетов детских игр являются реальная жизнь окружающих ребенка взрослых, а также различные варианты представленности этой жизни в культурных текстах [Эльконин, 1989; Поливанова, 2004]. Примером последних служит волшебная сказка, которая считается культурным прототипом развитой формы сюжетно-ролевой игры [Эльконин, 1999].

Однако сегодня волшебная сказка теряет популярность, ее постепенно вытесняют новые культурные продукты — мультипликационные фильмы, сериалы, телепередачи, компьютерные игры. Да и саму волшебную сказку современные дошкольники предпочитают воспринимать с экрана. Современные мультфильмы (именно на их материале было проведено исследование) по содержанию сильно отличаются не только от традиционных литературных жанров, но и друг от друга. Разные мультфильмы — разные модели репрезентации действительности. Возникает вопрос: какие возможности предоставляют те или иные мультфильмы для формирования игровой деятельности дошкольников? Возможно ли построение на их основе развитой формы игровой деятельности? Какими особенностями будут обладать игры по сюжету того или иного мультфильма?

Механизм развития психики ребенка в сюжетно-ролевой игре связан с качеством игры, с воссозданием основного конфликта ситуации (реальной или почерпнутой в тексте). Признаками полноценной игры являются: а) двухтактная структура; б) тип ролевого поведения.

Двухтактность: сначала в игре провоцируется вызов ролевого действия, который связан с запретом, конфликтом (например, кто-то потерялся, возникла ссора, столкнулись машины); затем разыгрывается ответное действие как отклик на вызов [Эльконина, 2004].

Тип (уровень) игрового взаимодействия: выделяют три уровня — роль в действии, роль в сюжете и роль в отношении; самым высоким из них является роль в отношении; при этом уровне игрового взаимодействия удерживается (через проигрывание роли своего персонажа) отношение к другим персонажам, роли которых выполняют партнеры по игре, т. е. последовательно воплощается общая идея данного игрового сюжета [Гударева, 2005].

Целью исследования было выяснить, что именно в современных мультфильмах вызывает отклик ребенка и, следовательно, к чему он чувствителен. Этот вопрос традиционен для работ по художественному восприятию, нас же интересовало не просто восприятие детьми художественного текста, а то, в какой мере современный культурный текст может быть основанием для развивающей (полноценной, двухтактной) игры.

Для организации эмпирического исследования были выбраны два мультсериала — отечественный «Смешарики» и американский «Том и Джерри». Выбор был обусловлен существенными различиями между этими экранными текстами, которые касаются и модели мира, и характеров персонажей, и структуры основного конфликта, и границ семантических полей, и самих семантических полей. В «Смешариках» это подмножества представлений персонажей о структуре мира, их разные позиции и точки зрения на себя, других и окружающий мир. Членение идет не по принципу «свое, близкое — враждебное, чужое», а по принципу «я — другой». В «Томе и Джерри» это два фиксированных пространства: пространство мышонка (свое, близкое) и противостоящее ему пространство кота (чужое, враждебное). В «Смешариках» нет отрицательных героев, нет главных и второстепенных персонажей, отсутствует «образ врага». Каждый персонаж имеет свою точку зрения на окружающий мир и самого себя. Точки зрения и позиции персонажей не являются строго заданными, а постоянно изменяются в процессе общения и взаимодействия. В сериале «Том и Джерри», напротив, главные персонажи — кот и мышь — имеют абсолютно фиксированные характеры и стереотипный набор функций. Вне зависимости от того, где разворачивается сюжет, функции и характеристики главных героев не меняются¹.

На первом этапе исследования мы убедились, что игра по современным видеотекстам в принципе возможна. Мы наблюдали за игрой в паре детей, за игрой ребенка и взрослого (экспериментатора), а также за самостоятельной игрой ребенка с игрушками, изображающими персонажей мультсериала. Каждая игра могла состоять из одного или нескольких игровых эпизодов. Игровой эпизод — это отрезок игры с одним сюжетом (одной темой). На основании анализа 94 игровых эпизодов мы пришли к заключению, что текст мультсериала достаточно востребован детьми в современном культурном поле, так как позволяет ребенку примерять на себя разные роли, пробовать себя в разных ситуациях общения и взаимодействия.

В основном исследовании приняли участие 60 детей в возрасте от 4 до 7 лет. После предварительной беседы проводилось основное наблюдение за играми детей (все игры фиксировались на видео). Ребенку сначала предлагалось просто поиграть в мультфильм («Давай поиграем в смешариков / в Тома и Джерри»), а затем — в конкретную серию («Давай поиграем в какую-нибудь серию»). Дополнительно использовался прием симуляции игры игрушками (персонажами соответствующего мультфильма) и/или просмотром серии из мультфильма. В основном ис-

¹ Сегодня ребенок сталкивается с огромным разнообразием культурных текстов, сложных и простых. Наш выбор был обусловлен исследовательскими задачами и не предполагал оценки качества продукта.

следовании проанализированы 165 сюжетно-ролевых игр, выделены 334 игровых эпизода. Наблюдения за одним ребенком проводились в несколько серий. За одну серию разыгрывалась одна, редко — две игры. Длительность наблюдений за одной игрой составляла от 30 до 60 минут. Единицей анализа были игровые эпизоды.

Проведенное исследование подтвердило, что по сюжетам современных мультсериалов возможно построение сюжетно-ролевой игры, в том числе и ее развитой формы — игры с двухтактным сюжетом. Игры дошкольников по современным мультсериалам преимущественно повторяют сюжеты оригиналов, воспроизводя традиционные бытовые коллизии и/или профессиональные взаимодействия персонажей (значимо реже). Чем разнообразнее сюжеты серий, тем разнообразнее сюжеты игр.

Мультсериал «Смешарики» дает больше разных вариантов оформления сюжета. Игры по «Тому и Джерри» имеют, как правило, повторяющуюся структуру сюжета, полная форма встречается в них значимо реже. В некоторых играх по «Смешарикам» элементы структуры сюжета (семантическое пространство, переход и др.) являются смысловыми. С одной стороны, это указывает на чувствительность детей к специфическим смысловым отношениям (взаимодействие точек зрения, обмен позициями), которые являются ключевым содержанием сюжета мультсериала, с другой — позволяет заключить, что прототипом развитой формы сюжетно-ролевой игры может являться культурный текст, в основе сюжета которого лежит событие не в физическом (как в волшебной сказке), а в смысловом понимании.

Мультсериал, центральным содержанием которого является сфера человеческих отношений («Смешарики»), значимо чаще провоцирует сюжетно-ролевую игру дошкольников, чем мультсериал, в котором эти отношения представлены размыто и/или стереотипно («Том и Джерри»). Структура игры дошкольников по сюжету современных мультсериалов совпадает со структурой сюжета обыгрываемого текста. Наиболее развитый тип игрового взаимодействия (роль в отношении) значимо чаще встречается в играх по мультсериалу, в котором большое количество персонажей, выполняющих разнообразные функции и связанных множеством разных сюжетных ходов («Смешарики»). В играх по «Тому и Джерри» преобладает тип игрового взаимодействия «роль в действии».

Игры детей по современным мультсериалам можно стимулировать с помощью игрушек и просмотра конкретной серии при условии, что мультсериал-оригинал обладает развивающим потенциалом («Смешарики»), в противном случае стимуляция не дает положительного эффекта.

На основании проведенного исследования сюжетно-ролевых игр дошкольников на материале современных мультсериа-

лов можно сделать вывод, что изменение номенклатуры культурных текстов, с которыми сталкивается современный дошкольник, не исключает возможности развивающего потенциала детской игры.

В качестве культурного прототипа развитой формы сюжетно-ролевой игры может выступать текст, в основе сюжета которого лежит событие не в физическом, как в волшебной сказке, а в смысловом понимании: смысловые семантические пространства, смысловой переход через границу семантических пространств. Это означает, что современный ребенок чувствителен не только к сюжетам с пересечением границ семантических полей (например, Иван-Царевич решается покинуть безопасное место и углубиться в таинственный лес). Дошкольник способен понять и воссоздать в игре и сферу отношений, причем неоднозначных и сложных, когда нет простых ответов, нет явных злодеев, нет безусловно правых.

Таким образом, современная культура продолжает поставлять детям материал для содержательной развивающей игры. Другое дело, что организация таких игр требует, по-видимому, дополнительного внимания — отбора, селекции, поддержки, в противном случае неутешительные выводы о состоянии игры и произвольности у современных дошкольников [Сазонова, 2010] будут находить все новые подтверждения.

«Ключом ко всей проблеме психологического развития подростка является *проблема интересов* в переходном возрасте» — такими словами начинается книга «Педология подростка» [Выготский, 1984]. В этом смысле появление книг о Гарри Поттере и их необыкновенная популярность стали своеобразным вызовом отечественной психологии. Что же заставило мало читающих подростков так заинтересоваться этими произведениями?

Очевидно, эти книги отвечают какой-то насущной потребности подростков. Выявив «точки резонанса», мы получим доступ к тем внутренним переживаниям подростка, которые недоступны исследованию другими методами. Беседы, интервью, анкетирование не дают результата — респонденты отвечают: «Потому что интересно». Младшие подростки, читающие Дж. Роулинг, не могут сформулировать суть своего интереса, а старшие подростки стесняются своего прошлого увлечения.

На основе анализа самых популярных тем, связанных с потерей, из обсуждаемых на интернет-форумах, а также индивидуальных бесед с подростками нам удалось выяснить, что наиболее значимыми в волшебном мире являются:

1. волшебные средства (волшебная палочка, волшебное заклинание, летающая метла);

Исследование подросткового чтения

2. Запретный лес; волшебная спортивная игра квиддич²;
3. волшебный поединок как кульминация всего произведения.

Следующим этапом исследования были опросы, которые проводились среди участников таких интернет-форумов, как «ХогвартсНэт», «Гарри Поттер и волшебный форум», «Русский клуб Гарри Поттера», среди членов нескольких групп в социальной сети «ВКонтакте», посвященных книгам Дж. Роулинг, а также среди школьников и студентов офлайн. Респонденты также выполняли методики «Незаконченные предложения» (например, «В волшебном мире хочется...») и «Ассоциации».

Для участников форумов (1052 человека) был организован интернет-опрос, с очными участниками исследования (53 человека) проведены индивидуальные беседы. Привлекательность книг Дж. Роулинг респонденты связывают с возможностью посредством чтения противопоставить реальный и волшебный миры. Реальный мир они характеризуют как серый, однообразный и рутинный. Волшебный мир необычен, опасен, осмыслен. В волшебном мире у героев есть цель, а в обычном мире цели завуалированы, расплывчаты. Самой важной характеристикой в описании волшебного мира являются большие возможности, которые он предоставляет героям, в том числе возможности самореализации, а также ощущение свободы, отсутствия рамок и ограничений. Жизнь в волшебном мире представляется более интересной и более легкой. По словам некоторых участников исследования, мир Гарри Поттера создает ощущение наполненности жизни, а также провоцирует собственный поиск смысла бытия, познание самого себя. Книги выступают ключом к выдуманному миру, способом зайти в него.

На основании результатов опроса можно заключить, что основной предмет интереса в книгах о Гарри Поттере составляет для подростков собственное действие, возможное в волшебном мире и затрудненное в реальном. Условием такого действия выступают особые «места» (Запретный лес; квиддич) и особые средства (волшебная сила, волшебная палочка).

Волшебный поединок и квиддич, которые описывают действие героя (драка, бой, состязание, поединок), ассоциируются в восприятии подростков, с одной стороны, с могуществом, силой, победой, а с другой — с поражением, болью, травмами и даже смертью. И спортивное действие в квиддиче, и действие в поединке эмоционально окрашены, и эта окраска также двойственна: здесь и радость, эйфория, экстрим, азарт, но также и страх, и напряжение. Можно предположить, что основной ха-

² Квиддич (англ. *Quidditch*) — вымышленная спортивная игра, в которую играют персонажи романов Джоан К. Роулинг о Гарри Поттере. В квиддич играют, летая на метлах.

рактической характеристикой действия в представлении участников опроса является непредсказанность: в книгах Дж. Роулинг никогда нельзя с уверенностью сказать, кто из героев победит.

Итак, для участников исследования в книгах и фильмах о Гарри Поттере центральные и наиболее эмоционально насыщенные действия волшебных героев являются незавершенными, непредсказанными. Именно эти характеристики действия являются ключевыми в подростковом кризисе развития [Поливанова, 1996].

Совершить действие, поступок невозможно без уверенности, без веры в себя. Для подростка гораздо важнее результата действия — и особенно процесса совершения — его замысел, или, другими словами, решимость совершить нечто. Место действия (волшебный мир, Запретный лес) ассоциируется в восприятии подростков прежде всего с такими понятиями, как страх, опасность и интерес, тайна. Волшебный мир событийно насыщен, интересен, ярок, но в то же время прост, архаичен, понятен. Запретный лес и сам волшебный мир выступают необходимой средой для совершения действия, так как невозможно совершить действие в бессмысленной, «пустой» среде, без четкой структуры и смысловых границ.

Для подтверждения результатов, полученных в ходе опроса, мы провели основной этап исследования. Наиболее популярные ассоциации были использованы в качестве шкал-дескрипторов семантического дифференциала. Анализировались следующие слова и словосочетания: «волшебная палочка», «летающая метла», «Запретный лес», «квиддич», «волшебное заклинание», «волшебный мир», «волшебник», «волшебный поединок», «реальный мир», «реальный человек».

Подросткам предлагалось оценить по 6-балльной шкале (от 0 до 5), насколько каждая ассоциация соответствует или может служить характеристикой каждому оцениваемому объекту. По результатам субъективного шкалирования были построены матрицы усредненных данных для трех групп респондентов. Затем групповые матрицы данных были подвергнуты факторной обработке методом главных компонент.

Исследование проводилось как очно — со школьниками, которые смотрели хотя бы один фильм о Гарри Поттере или прочли хотя бы одну книгу о нем, так и заочно с участниками интернет-форумов. Первую группу респондентов (68 человек в возрасте от 13 до 18 лет) составили участники интернет-форумов, посвященных поттериане. С каждым из них была установлена личная переписка через электронную почту и через социальную сеть «ВКонтакте». Все респонденты заочного исследования являются поклонниками книг и фильмов о Гарри Поттере в течение нескольких лет. Во вторую группу (75 человек) вошли учащиеся 8-х классов в возрасте 13–14 лет. Третья группа (71 человек) — учащиеся 9–10-х классов в возрасте 15–16 лет.

Факторный анализ данных, полученных в группе участников интернет-форумов, выявил четыре значимых фактора, объясняющих 34,5; 21,2; 16,1 и 14% общей дисперсии соответственно. По данным группы учащихся 8-х классов были получены пять факторов (39,3; 29,4; 11,1; 8,2 и 5,2%). Для группы школьников 9-х и 10-х классов были выделены четыре значимых фактора (34,2; 26,4; 10,5 и 8%).

Факторы, которые получили наибольшую нагрузку, практически идентичны во всех трех группах респондентов: это противопоставление реального мира и реального человека миру волшебному и волшебнику. Все участники исследования реальный мир и реального человека связывают с такими характеристиками, как скука, уныние, бессилие, обыденность, лень, серость. Учащиеся 8-х классов и старшеклассники противопоставляют уныние и обыденность реального мира неожиданности, могуществу, превосходству, совершенству, возможностям волшебного мира и волшебника. Волшебный мир более совершенен, чем мир реальный. В волшебном мире есть неожиданность, событийность — а значит, есть смысл, цель. В реальном мире в восприятии подростков нет места действию, событию. Событие же или авторский акт человека всегда связаны с таким переживанием, как чудо, неожиданность. Событие, по Ю. М. Лотману, это то, что происходит не вследствие стечения обстоятельств, а несмотря на их стечение. Получается, что в реальном мире подросток переживает неопределенность, не видит цели, а это значит, что он не может действовать, ощутить себя самого.

Центральными, наиболее значимыми в книгах о Гарри Поттере являются действия героя в волшебном поединке и в квиддиче. Участники исследования воспринимают действия героев как двойственные, неоднозначные, непредсказуемые: неизвестно, кто победит. Действия в поединке могут быть благородными, а могут быть разрушительными, причинять зло. Основным качеством героя в такой ситуации неопределенности выступает инициативность. Подростки выделяют в действиях героя прежде всего решимость «решить задачу», а не собственно процесс ее решения, т. е. для них важен замысел, а результативность действия отходит на второй план, обесмысливается.

Одержат победу в волшебном поединке и в квиддиче помогают волшебные средства. Самое страшное для волшебника — это утрата волшебной палочки, а значит, силы. В восприятии участников исследования в ситуации сражения, поединка, а также в опасном Запретном лесу герой может действовать только при условии ощущения уверенности и защищенности, и даже более того — могущественности. Волшебные средства помогают герою быть инициативным, стремиться к поставленной цели, не отвлекаться на окружающие его опасности. Основное значение волшебных средств состоит в том, чтобы скрыть способ, каким была одержана победа в сражении или испытании.

Притом что противопоставление реального мира и реально-го человека миру волшебному и волшебнику свойственно как фанатам Гарри Поттера, так и старшеклассникам, знакомство которых с поттерианой ограничивается одной-двумя книгами или несколькими фильмами, в восприятии книг Дж. Роулинг участниками интернет-форумов существует своя специфика. Для них четкость и ясность, а также осмысленность волшебного мира не являются достаточными условиями для совершения героем действия. Необходимы более жесткие, крайние обстоятельства — Запретный лес. Возможно, данная категория подростков наиболее остро ощущает отсутствие или недостаточность собственной активности в реальной жизни, компенсируя ее общением на форумах, перечитыванием книг, написанием и чтением фанфиков (собственных историй по мотивам книги).

Зависимое поведение (зависимость от компьютерных игр, наркозависимость) в любом возрасте связано прежде всего с потребностью «быть субъектом свободного выбора», «причиной себя», что типично для личности в период взросления. В частности, употребление наркотиков стимулирует восприятие индивидом себя в качестве субъекта, обладающего неограниченными возможностями: «все понимаю», «все чувствую», «все могу». Указание участников интернет-форумов на Запретный лес с его более жесткими и четкими границами как на наиболее подходящее место для совершения действия героя может свидетельствовать о том, что для данной группы респондентов осуществить свое я, действовать в реальном мире представляется более затруднительным, чем для школьников, не являющихся фанатами книг Дж. Роулинг. Не исключено, что данная особенность восприятия текста является признаком формирующейся зависимости, в частности от интернет-форумов, посвященных Гарри Поттеру.

Итак, в произведениях Дж. Роулинг особую привлекательность для подростков имеют инициативные действия героя, связанные с достижением поставленной цели. Для совершения действия необходимы:

- 1) собственные усилия (ловкость, умения, стремление к победе, целеустремленность);
- 2) волшебные средства, которые помогают герою быть могущественным, способным, защищенным, а также свободным и непринужденным;
- 3) особая среда, которая должна быть непредсказуема, опасна, трудна, осмысленна.

Именно волшебный мир дает возможность действовать (хотя и только в воображении), реальный же мир воспринимается подростками как бездейственный, серый, унылый, лишенный цели.

Выделенные значимые для подростков условия, необходимые для совершения действия героя в волшебном мире, описывают инициативную линию поведения героя как форму субъектности, что является необходимой составляющей авторского действия, которое мы полагаем структурирующим подростковый возраст [Поливанова, 1996].

Можно предполагать, что и классические тексты для подростков десятилетия назад, например «Тимур и его команда» А. Гайдара, обладали теми же признаками, но для валидных утверждений требуется литературоведческий анализ.

Заключение Детство современных детей существенно отличается от детства их родителей и прародителей. В какой мере внешние атрибуты детства изменяют психологию ребенка, еще только предстоит понять.

Приведенные здесь исследования мы рассматриваем как примеры анализа взаимодействия ребенка с новым материалом развития. Вопрос, в какой мере этот материал действительно нов, мы пока оставляем без ответа. Дело в том, что оба описанных культурных текста имеют много общего со своими предшественниками — волшебной сказкой и приключенческим романом для детей прошлых десятилетий.

Нам удалось показать, что дошкольники чувствительны к сфере неоднозначных отношений между людьми, когда пространство текста (и игры) делится не по ясно заданному признаку «хорошее — плохое», но по различию характеров, отношения к миру и т. д. Персонаж может обидеться, хотя его никто не обижал, или рассердиться, хотя не было для этого причин. Дети чувствуют это и воссоздают в игре.

Подростки, как оказалось, переживают непредсказуемый волшебный мир как более пригодный для собственного действия, чем мир реальный. Читая, они ощущают себя более могущественными, чем в понятном и прозрачном для взрослого реальном мире.

Массовая культура детства в лучших своих образцах может и должна стать предметом пристального внимания системы образования. Сегодняшний ребенок живет в неоднородном, «размытом» мире относительных ценностей и исчезающих образцов. Развитие самостоятельности в таких условиях — нетривиальная задача. Что может помочь становлению личности в таких сложных обстоятельствах? Как мы видим, тексты массовой культуры рубежа столетий находят средства для того, чтобы вести диалог с ребенком и подростком.

Современные тексты фактически предполагают гораздо более искушенного, чем в прошлые десятилетия, зрителя и читателя и предоставляют ему гораздо большую свободу и открытость,

предлагая действовать в ситуации неоднозначности и неопределенности. Это принципиально *недидактический* тип взаимодействия.

Литература

1. Ван Унденховен Н., Вазир Р. (2010) Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей. М.: Университетская книга.
2. Выготский Л. С. (1984) Педология подростка // Собр. соч. в 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика. С. 146–161.
3. Гударева О. В. (2005) Психологические особенности сюжетно-ролевой игры современных дошкольников: автореф. дис. ... докт. психол. наук. http://www.gnpbu.ru/cgi-bin/irbis64r_91/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=AREFT&P21DBN=AREFT&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR=
4. Кнорр-Цетина К. (2006) Социальность и объекты. Социальные отношения в постсоциальных обществах знания // Социология вещей / под ред. В. Вахштайна. М.: Территория будущего.
5. Поливанова К. Н. (2012) Взросление в современном мире // Образовательная политика. № 3. С. 76–82.
6. Поливанова К. Н. (2004) Периодизация психического развития: опыт понимания // Вопросы психологии. № 1. С. 12–21.
7. Поливанова К. Н. (1996) Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. № 1. С. 20–33.
8. Сазонова Е. В. (2010) Причины популярности волшебного и фантастического среди подростков // Письма в журнал «Вопросы образования». С. 17–29.
9. Смирнова Е. О., Гударева О. В. (2004) Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. № 1. С. 91–103.
10. Шакарова М. А. (2010) Современный мультсериал как средство развития игровой деятельности дошкольников // Письма в журнал «Вопросы образования». С. 29–38.
11. Эльконин Б. Д. (2001) Психология развития. М.: Академия.
12. Эльконин Д. Б. (1989) Избранные психологические труды. М.: Педагогика.
13. Эльконин Д. Б. (1999) Психология игры. М.: ВЛАДОС.
14. Эльконинова Л. И. (2004) О единице сюжетно-ролевой игры // Вопросы психологии. № 1. С. 68–80.
15. Эльконинова Л. И., Бажанова Т. В. (2007) Форма и материал сюжетно-ролевой игры дошкольников // Культурно-историческая психология. № 2. С. 2–11.
16. Qvortrup J. (1993) Societal Position of Childhood: The International Project «Childhood as a Social Phenomenon» // Childhood. Vol. 1. No. 2. P. 119–124.

What Imply Modern Kids' Reading Habits and Games

Authors **Katerina Polivanova**

Professor, Institute for Educational Studies, National Research University Higher School of Economics. Address: 20 Myasnitskaya str., Moscow, 101000, Russian Federation. E-mail: kpolivanova@mail.ru

Elena Sazonova

Postgraduate student, Psychological Institute of Russian educational academy. Address: 9 Mokhovaya str., Moscow, 119019, Russian Federation. E-mail: sazonova_ev@mail.ru

Marta Shakarova

Ph.D, Researcher at Recruiting Company «Beagle». Address: 19 Leninskaya sloboda str., Moscow, 115280, Russian Federation. E-mail: roxish@mail.ru

Abstract

The authors interpret the fact that modern kids' maturation conditions change as compared to conditions in which their parents grew up as deepening of «the childhood crisis». Modern kids' maturation is mediated to a much lesser extent by clear and well-defined development prospects, by close relations with adults. And by the authors' hypothesis, cultural texts start act as child development mediators. In this regard an issue concerning a developmental potential of these texts is raised. The authors give reasons for necessity of new developmental psychology research in the context of a culture-historical theory that would be based on updated data. Two empirical studies are described. An analysis of a preschoolers' game inspired by plots of modern animated series revealed, in the first place, a possibility in principle to organize games with the developmental potential on the basis of modern animated cartoons, and in the second place, a kids' ability to use for their games plots where relations between characters are complicated and mixed. These data expand the notion of a child's play prototype, and so far it was considered to be a fairytale with well-defined boundaries of good and evil. Modern kids can reproduce while playing more sophisticated and more complicated relations between characters. To find out why books about Harry Potter written by J. Rowling are so popular with adolescents, pupils of the 8th-10th grades were interviewed, as well as participants of Internet forums on Potteriana. Respondents also took some projective tests. It turns out that for adolescents an initiative action, an outstanding, heroic deed with an unknown result has a great appeal. Besides, the adolescents attribute a possibility of such an action to a fantasy, magic world, and as for the physical reality, they qualify it as gray and dull. On the basis of these findings the authors draw a conclusion that modern cultural texts imply a sophisticated spectator and reader, give freedom and openness, offer to take action in a situation of ambiguity and uncertainty; that is to say, they form a non-didactic mode of interaction in principle. Modern cultural texts for kids and adolescents have the developmental potential but are ignored by an educational system.

Key words

culture-historical theory, childhood, maturation, childhood crisis, role-playing game, fairytale, age of adolescence, reading, action, subjectness.

References

Gudareva O. (2005) *Psikhologicheskie osobennosti syuzhetno-rolevoy igrы sovremennykh doshkolnikov* [Psychological Characteristics of Sociodramatic Play of Modern Preschoolers] (PhD Thesis), Moscow: MGPPU. Available at: http://www.gnpbu.ru/cgi-bin/irbis64r_91/cgiirbis_64.exe? Z21ID=&I21DBN=AREFT&P21DBN=AREFT&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullweb&C21C

- OM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR= (accessed 09 November 2013)
- Elkonin B. (2001) *Psikhologiya razvitiya* [Developmental Psychology]. Moscow: Akademiya.
- Elkonin D. (1989) *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Selected Psychology Works]. Moscow: Pedagogika.
- Elkonin D. (1999) *Psikhologiya igry* [Psychology of Playing]. Moscow: VLADOS.
- Elkoninova L. (2004) O edinitse syuzhetno-rolvoy igry [On a Sociodramatic Play Unit]. *Voprosy psikhologii*, no 1, pp. 68–80.
- Elkoninova L., Bazhanova T. (2007) Forma i material syuzhetno-rolvoy igry doshkolnikov [Preschoolers' Sociodramatic Play Form and Matter]. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya*, no 2, pp. 2–11.
- Knorr-Tsetina K. (2006) Sotsialnost i obekty. Sotsialnye otnosheniya v postsotsialnykh obshchestvakh znaniya [Sociality and Objects. Social Relations in Postsocial Knowledge Societies]. *Sotsiologiya veshchey* [A Sociology of Things] (ed. V. Vakhshain). Moscow: Territoriya budushchego, pp. 267–307.
- Polivanova K. (2004) Periodizatsiya psikhicheskogo razvitiya: opyt ponimaniya [Mental Growth Periodization: An Interpretation Experience]. *Voprosy psikhologii*, no 1, pp. 12–21.
- Polivanova K. (1996) Psikhologicheskoe sodержanie podrostkovogo vozrasta [Psychological Implications of Adolescence]. *Voprosy psikhologii*, no 1, pp. 20–33.
- Polivanova K. (2012) Vzroslenie v sovremennom mire [Maturation in Modern World]. *Obrazovatel'naya politika*, no 3, pp. 76–82.
- Qvortrup J. (1993) Societal Position of Childhood: The International Project «Childhood as a Social Phenomenon». *Childhood*, vol. 1, no 2, pp. 119–124.
- Sazonova E. (2010) Prichiny populyarnosti volshebного i fantasticheskogo sredi podrostkov [Why Fantasy and Magic are so Popular with Adolescents?]. *Pisma v zhurnal «Voprosy obrazovaniya»*, pp. 17–29.
- Shakarova M. (2010) Sovremenny multserial kak sredstvo razvitiya igrovoy deyatelnosti doshkolnikov [Modern Animated Series as a Means of Preschoolers' Play Activity Development]. *Pisma v zhurnal «Voprosy obrazovaniya»*, pp. 29–38.
- Smirnova E., Gudareva O. (2004) Igra i proizvolnost u sovremennykh doshkolnikov [Game and Arbitrariness of Modern Preschoolers]. *Voprosy psikhologii*, no 1, pp. 91–103.
- Van Oudenhoven N., Vazir R. (2010) *Novoe detstvo: kak izmenilis usloviya i potrebnosti zhizni detey* [New Childhood: How did Children's Living Conditions and Needs Change]. Moscow: Universitetskaya kniga.
- Vygotsky L. (1984) Pedologiya podrostka [Paedology of the Adolescent]. *Vygotsky L. Sobranie sochineniy v 6 tomakh* [Collected Works in 6 Volumes]. Moscow: Pedagogika, vol. 4, pp. 146–161.