

Представляем вниманию читателей **лонгитюдное исследование образовательных и трудовых траекторий** – уникальный проект, инициированный в Институте образования НИУ ВШЭ в 2009 г. Оно охватывает более 25 тысяч респондентов в нескольких панелях, среди них одна национальная и несколько региональных. Помимо опросных технологий в основе информационной базы проекта лежат данные международных исследований компетенций, широкий круг контекстных данных, а также серии глубинных интервью и этнографических наблюдений. Проект преследует две масштабные цели. Во-первых, выявить типичные образовательные и профессиональные траектории и особенности их формирования, позволяющие понять особенности функционирования системы образования в ее институциональных, культурных и экономических контекстах. Во-вторых, создать базу данных международного уровня, способствующую развитию исследовательской культуры и имплементации практик доказательной образовательной политики в России. Центр культурсоциологии и антропологии образования НИУ ВШЭ является оператором исследования и одним из основных пользователей данных. В основе исследовательской повестки центра лежат интерпретативные стратегии изучения того, как складываются типичные траектории, какие смысловые комплексы и культурные образцы лежат в их основе, как они влияют на определяющие дальнейшую жизнь решения об образовании и карьере. Одно из направлений этой работы – изучение культурных механизмов взросления, одного из фундаментальных социальных и психологических контекстов образования. Эти механизмы переживают существенные изменения, а вместе с ними меняются образовательные практики и жизненные траектории людей. Две статьи, представленные в данном разделе, сфокусированы именно на этом направлении исследований.

DOI: 10.14515/monitoring.2014.6.11  
УДК 316.477-053.81

Е.С. Павленко

### «ВЗРОСЛЫЙ» КАК КАТЕГОРИЯ В РАБОТЕ ПО ПОСТРОЕНИЮ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ МОЛОДЕЖЬЮ

«ВЗРОСЛЫЙ» КАК КАТЕГОРИЯ В РАБОТЕ ПО  
ПОСТРОЕНИЮ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ  
МОЛОДЕЖЬЮ

*ПАВЛЕНКО Екатерина Сергеевна – младший научный сотрудник Центра культурсоциологии и антропологии образования Института образования НИУ ВШЭ, аспирант Центра фундаментальной социологии ИГИТИ НИУ ВШЭ. E-mail: epavlenko@hse.ru*

ADULT” AS A CATEGORY FOR YOUNG PEOPLE  
BUILDING THEIR LIFE

*PAVLENKO Ekaterina Sergeevna - junior researcher, Center for Cultural Sociology and Anthropology of Education, Institute of Education, graduate student, Centre for Fundamental Sociology, Institute for Theoretical and Historical Studies in the Humanities, National Research University – Higher School of Economics. E-mail:*

**Аннотация.** Структура жизненного курса россиян изучена крайне слабо, исключение составляют демографические исследования событий, связанных с брачным статусом и возрастом рождения детей. Помимо структуры жизненного курса и ее трансформаций необходимо обратиться к изучению организующих принципов жизненных траекторий<sup>1</sup>. Категория «взрослый» в таком случае может выступать лишь одной из ряда значимых категорий в общей структуре осмысления и планирования жизненного пути. На материале нескольких кейсов, собранных в рамках лонгитюдного исследования образовательных и трудовых траекторий, формулируется повестка для будущих исследований.

Исследования взросления — важный ресурс для понимания современности. Однако возможен и даже необходим другой путь. Сам концепт «взросления» необходимо рассматривать как феномен современной культуры. Исследовательская перспектива культурсоциологии, чья методология описывается как структурная герменевтика, может послужить для этих целей. Структурная герменевтика означает анализ структур смыслов как не только intersubjectивных, но и коллективно разделяемых структур смыслов. Учитывая амбивалентность самой категории, а также накопившийся объем исследований на материалах других стран, необходимо провести анализ использования категории «взрослый» в соотношении со структурой жизненного курса на материале российских исследований.

**Ключевые слова:** жизненный курс, взросление, молодежь, появляющаяся взрослость, культурсоциология

**Abstract.** The structure of the life course of Russians is poorly studied; the only exception is demographic studies regarding the marriage status and age of child birth. Principles that define life trajectories should also be examined. The “adult” category can be one in a number of important categories in the general structure of life planning.

An agenda for future research is based on several case studies obtained during the longitudinal research of educational and occupational trajectories.

Studying the process of moving to adulthood is an important resource to comprehend modern times. However another option is also possible. The concept of transition to adulthood can be considered as a phenomenon of the modern culture. The research prospects of the cultural sociology that uses structural hermeneutics as a method can serve these purposes. Structural hermeneutics refers to the analysis of the structure of senses both inter-subjective and collectively shared. The ambivalence of this category as well as the accumulated research data across countries suggest analyzing the “adult” category with regard to the life course structure based on the data of the Russian studies.

**Keywords:** life course, growing-up, young people, maturity, cultural sociology

Молодежь — устойчивый объект внимания со стороны исследователей, но в последние 20 лет она привлекает особый интерес. Причина тому — две перекликающиеся тенденции. Одна из них связана с изменением образа взрослого, трансформацией стиля и образа жизни взрослых людей — возникновение таких культурных феноменов, как «кидалты» или «дети-бумеранги» [1, 3, 13]. Другая тенденция определяется исследованиями общей

<sup>1</sup> В работе использованы результаты проекта «Мониторинг образовательных и трудовых траекторий россиян», выполненного в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ в 2014 г.

структуры жизненного курса, которые показывают, что он размывается, реструктурируется [2, 11, 12, 20].

Обзор исследований структуры жизненного пути в Америке М. Шанахана свидетельствует, что связь его реструктуризации с трансформацией вхождения во взрослую жизнь обнаруживают как ученые, работающие с эмпирическим материалом, так и теоретики. Автор обзора, говоря об индивидуализации жизненного курса, среди теоретиков упоминает У. Бека (общество риска) и Э. Гидденса (анализ изменений представления об идентичности). Шанахан отмечает, что если в XIX в. биография еще не рассматривалась как нечто управляемое, подвластное воле и усилиям индивида, то сегодня мы изучаем, что позволяет индивидам выстраивать более благополучные биографии, а что мешает [1, р. 670]. Концепция жизненного курса включает следующие события в определение взросления: отдельное от родителей проживание, получение образования, получение стабильной работы, создание семьи, рождение детей. В 1998 г. М. Дюбуа-Реймонд был предложен концепт «выборной биографии» (choice biography) в противовес «нормальной биографии» (normal biography). Она подчеркивает, что «избирательная биография» означает не столько возможность безграничного выбора, сколько парадокс, в который попала молодежь — между наличием альтернатив и необходимостью обоснования выбора между ними на каких-то основаниях [9]. Весомый вклад в изучение структуры жизненного курса в Америке внесли Хоган и Коли [15, 16]. В 1981 г. Хоган предоставил эмпирические свидетельства того, что упорядоченность событий и маркеров взросления для когорт американцев, рожденных между 1907 и 1946 гг., изменилась [14]. Следующая волна индивидуализации жизненного курса пришла на 1960-е гг., что отмечено Коли и Фюрстенбергом [11, 16]. Самая масштабная перемена связана с тем, что молодежь все больше вовлекается в систему образования, зарабатывая себе относительную автономию от родительской семьи, но при этом все больше становится временной лаг между выходом из родительской семьи и формированием своей. В другой работе Фюрстенберг утверждает, что исследователи — даже на Западе — еще не разработали полного репертуара средств описания жизненного курса и используют демографические данные для своих поисков [12].

Общее изменение структуры жизненного курса стало одной из отправных точек для Дж. Арнетта в разработке теории новой стадии жизненного пути — появляющейся взрослости (emerging adulthood). В конце 1990-х гг. он отталкивался от трансформирующихся представлений о семье и подростковом возрасте [4, 5]. По мнению Арнетта, взросление стало скорее определяться способностью реализовывать те или иные практики, брать ответственность, принимать социальные нормы. Он называет это *индивидуализацией* критериев взросления и обращает внимание на то, что все чаще взросление ассоциируется с чертами характера [6]. Исследователь выделяет появляющуюся взрослость как период, которому присуща непредсказуемость событийного ряда жизненного пути (с 18 до 25 лет) и как субъективную оценку отнесения себя не к взрослым и не к детям, а и к тем и другим одновременно в разных аспектах. Идея Арнетта о существовании нового этапа жизни привлекла внимание исследователей во всем мире. Однако эта концепция подвергается критике в первую очередь демографами. А. Лифброер в соавторстве с Л. Тулмо отмечают, что необходимо привести более веские основания, чем ответ на вопрос о самооценке при достижении статуса «взрослого», чтобы вводить новую категорию жизненного курса [17]. С их точки зрения, Арнетт незаслуженно игнорирует демографические события (то, что исследователи жизненного курса называют «ролевыми переходами») и фокусируется на возрасте. Эти события требуют именно тех компетенций, которые молодые люди считают

значимыми для взросления — независимость, способность себя обеспечить, нести ответственность за поступки. Наконец, они полагают, что индивидуализм является ключевым концептом культуры, которая исследуется Арнеттом, поэтому, когда респонденты отвечают, что индивидуалистические черты характера важны для признания взрослым, это значит, что они полноценно социализировались. Наконец, авторы убеждены, что хотя респонденты не выделяют демографические события как важные, они фактически оказываются важными для их дальнейшей жизни, статуса, дохода, что подтверждается исследованиями<sup>2</sup>. Важность структурных элементов жизненного пути, однако, не отрицается полностью. Эти исследования примечательны тем, что охватывают сразу несколько социальных доменов [8].

Исследователи взросления вслед за Арнеттом нередко обращаются к «субъективной концепции взрослости». Она предполагает скорее включение самооценочных вопросов в опросники, а не использование методов длинных или глубинных интервью. Тем не менее и эти методы позволяют увидеть разницу в результатах в разных странах в различных культурных контекстах. Так, к примеру, на материале опроса девушек и юношей в Швеции удалось обнаружить, что важным критерий взросления для них — признание ответственности за свои решения (так ответили 72%, следующий по популярности ответ — «найти свою идентичность» набрал 45%) [22]. Родительство как критерий взросления актуален для тех, кто уже является родителями. Судя по результатам сравнительного исследования молодежи Восточной и Западной Германии, молодежь, выросшая в ГДР, ощущает себя менее взрослой, ее жизненный путь отмечен большим количеством различных перемен ролей и статусов [20].

Исследование сотрудников Университета Масарика в Чехии включало интервью, позволившие установить, что для чешской молодежи нет устойчивой ассоциации между статусом взрослого и долгосрочной перспективой планирования; молодые люди скорее отложат решения, которые могут иметь долгосрочный эффект, что позволяет отнести их к «появляющимся взрослым». Авторы задаются вопросом: является ли причиной такого отложенного решения потакание краткосрочным прихотям или трансформация смысла взросления в целом [18].

Субъективная оценка отнесения или не отнесения себя к «взрослым» не позволяет понять, что включают индивиды в этот образ, когда они выстраивают жизненные пути, а самое главное — релевантна ли в принципе такая категория в построении жизни современной молодежи или они ориентируются на другие образы, связанные с «взрослым» лишь косвенно.

Различение взрослого и ребенка значимо во всем современном мире. Между тем в России исследования структуры жизненного пути, упорядоченности демографических событий практически не ведутся. Значимые исследования ведутся Е. Омельченко и Центром молодежных исследований, где изучаются трудовые стратегии и стили жизни. Омельченко отмечает, что современная российская молодежь характеризуется заметной неоднородностью [2, с. 163].

В том, как индивид формирует жизненный путь, могут быть задействованы различные смысловые инструменты, ресурсы культуры и коды, влияющие на трансформацию жизненного курса. Описывать развитие траекторий молодежи только через призму

---

<sup>2</sup> Например: Soons J.P., Liefbroer A.C., Kalmijn M. The long-term consequences of relationship formation for subjective well-being // *Journal of Marriage and Family*. 2009. Vol. 71, Is. 5. P. 1254–1270; Schulenberg J.E., Bryan A.L., O'Malle P. Taking hold of some kind of life : how developmental tasks relate to trajectories of well-being during the transition to adulthood // *Development and Psychopathology*. 2004. Nr 16. P. 1119–1140.

«взросления» — существенное упрощение. Более общий вопрос, которым задается лонгитюдное исследование образовательных и трудовых траекторий, состоит в выявлении комплекса смыслов, формирующих различные жизненные пути так, что в конечном итоге можно выделить их типологию не только по внешним статусно-ролевым переходам, но и способу организации. Мы сосредоточимся на категории «взрослый». Представим на примере нескольких кейсов, какую роль для респондентов может выполнять конституирование себя в качестве взрослого или отказ от такового на разных этапах жизненного пути и какую роль играет обращение к этой категоризации в представлении своего дальнейшего пути.

Категория «взрослый» важна для молодежи в связи, к примеру, с окончанием обучения, автономной от родителей жизнью, созданием семьи. Рассмотрим несколько кейсов.

В рамках лонгитюдного исследования проводятся опросы различных возрастных когорт, Центр культурсоциологии и антропологии образования сопровождает опросы выборочными интервью с участниками этих опросов [опрос учеников 9-х классов. Москва, 2013 г.; опрос учеников 11-х классов. Ярославль, 2012 г.; опрос выпускников вузов. Ярославль, Казань, 2012 г., 2014 г.]. Для иллюстрации отбирались кейсы, наиболее показательны демонстрирующие способы оперирования категорией «взрослый» в рамках индивидуальных траекторий.

## Школьники и выпускники школ

### Кейс 1: Интервью ЯМ-7

Дети, с которыми мы работаем сейчас, еще не взрослые ни в юридическом смысле, ни по набору социальных ролей. Тем не менее среди них есть те, кто использует в отношении себя категорию «взрослость». Первый кейс — студентка 1-го курса факультета, который она выбрала сама. Она занимается современными танцами, участвует в концертах, у нее есть молодой человек.

В данном случае предъявляются три критерия «взрослого». Во-первых, опыт самостоятельности:

*«Я достаточно самостоятельный ребенок с очень давнего времени, потому что как бы дел много, школа была во вторую смену с 3-го класса. Приходилось все равно одной, самой везде быть, везде ходить, не знаю. Очень рано начала взрослеть, из-за того что не было времени заниматься мной, не знаю. У мамы работа, поэтому танцы, театральная студия, школа — и все сама, сама, сама...»*

Во-вторых, осознанность, формулирование собственного мнения. В-третьих, право выбора на основании собственного мнения. *«Это бóльшая осознанность действий... право выбора... Зато сейчас у меня есть свое мнение, и, если куда-то надо пойти, говорю: «Я не пойду. У меня свои дела». Не знаю, достаточно взрослая жизнь, я считаю, хотя, может быть, я ошибаюсь. Время покажет.»*

Практика и опыт самостоятельности становится ресурсом для реализации дальнейшего взросления. Но категоризация себя как взрослого требует, чтобы предполагаемые для «взрослого» действия совершались, утверждались и реализовывались. Таким ключом к перформансу становится принятие самостоятельных решений.

*«Р: Когда-то в детстве я хотела уйти в культпросветучилище, чтобы там дальше заниматься танцами, больше как бы, ну, не столько учебой, сколько танцами заниматься. Нет, ну, как бы... слава Богу, меня во всем этом поддержали и, в принципе, учиться в университет я пошла, не туда, куда мама хотела».*

Взрослость маркируется и как отказ от подражания. «Взрослые» изображаются как одновременно противопоставляющие себя стремлению выделиться из толпы и как не имеющие ориентированных на поведение в этом спектре (выделиться-слиться) стремлений. Референтом становится собственное «я» как субъект принятия решения, и оно противопоставляется некому обобщенному единству «взрослых». Здесь происходит выстраивание себя как взрослого, а точнее, находящегося в процессе взросления человека, с опорой на еще близкие и понятные категориальные рамки собственного недавнего поведения.

*«И: И это с внешним видом связано?»*

*Р: Это отражается на внешнем виде, да. Как бы, сейчас уже не такое яркое все. Нет такого, что может быть, как раньше, привлечь внимание окружающих. Нет, я сейчас... ну, у взрослых нет такого, чтобы быть как все — все одеваются в одних магазинах, в одно и то же, и я буду также одеваться! Нет, я просто... вот хожу по магазинам, вот, что-то ляжет на душу, ну, понравится, я что-то куплю».*

Нельзя не обратить внимания на многочисленные оговорки: «не знаю», «ну», «как бы», указывающие на противоречивость перформанса взрослости нашей информантки. Она одновременно указывает на необходимую работу понимания, выдвигая критерием взрослости осознанность, и не выкладывает развернутых обоснований тех или иных решений или умозаключений.

*«Р: Я подала... в Демид меня уговаривали, я отказалась в Демидовский, я не хочу туда идти...»*

*И: Почему?»*

*Р: Просто не хочу. Вот не знаю, я не могу это объяснить. Не хочу идти, вот и все!»*

## **Кейс 2: Интервью ЯМ-1**

Второй кейс представляет девушку, которая не обучалась на момент интервью, отложив поступление на год в связи с неуспешным опытом. Здесь взрослость ассоциируется с серьезностью, понятой не столько как самостоятельность в принятии решений, сколько как противоположность импульсивным поведенческим проявлениям, направленное приложение усилий. Информантка обозначает переход от ассоциированных с беспечностью видов активности, процессуальных — «танцевала, пела, рисовала» к направленному действию — «взялась за ум».

Но более важно то, что соответственное изменение поведения позволяет информантке обозначить себя в другой позиции по отношению к ровесникам. Использование категоризации «взрослого» именно в таком смысле, как отказа от «пения», становится для нее частью перформанса, который она ставит в первую очередь для себя, обосновывая статус в качестве равного другим взрослым.

*Р: Сейчас, вот, в девятнадцать, ей пришло осознание, что надо взрослеть. А у меня, я... ну, я не знаю, когда это пришло, что нужно взрослеть...*

*И: А что это значит?*

*Р: Ну... быть более серьезной. Вот в восьмом классе я могла ржать на уроках как конь, ну, там, на музыке, на изо, на физкультуре. Ну... ну, что эти предметы? Я, я... я рисовала и смеялась, рисовала и пела, там, занималась на физкультуре и танцевала параллельно. Ну... Ну... где позволяли, я... А в девятом классе... думаю, нет, надо браться за ум. Что за ребячество?.. детский сад какой-то! И в девятом классе я взялась за ум, но, к сожалению, очень много друзей отвернулось...*

*И: А почему?*

*Р: Ну... ты взрослеешь, ты становишься серьезным, там, читаешь книги... и весь в учебе... ну... а все гуляют, танцуют, поют... клубы, не клубы... Я говорю: «Ну... мне это уже неинтересно».*

*И: А как ты к этому пришла? С чем это было связано?*

*Р: Наверное, всегда общалась с людьми старше меня. Очень хорошо всегда общалась. И... видя их жизнь, старалась быть взрослей. Ну, наверное, так».*

### **Кейс3: М9-18**

Наконец, третий кейс из числа школьников — ученица 9-го класса московской школы. Говоря о своих планах, она описывает их как очень далекие — в 9-м классе она еще не формирует свою траекторию. В то же время она формулирует самые общие принципы, в соответствии с которыми хотела бы выстраивать будущее. Речь идет о том, чтобы: а) заниматься тем, что интересно и б) не взрослеть. И они взаимосвязаны. В ее представлении о будущей жизни взросление исключает возможность заниматься тем, что интересно.

*«И: Хорошо. Последний вопрос. Есть ли у тебя представление о том, что ты хотела бы сделать в жизни? Чего добиться?»*

*Р: Ну, точных представлений у меня нет, потому что почему-то будущее кажется мне чем-то таким... чем-то таким очень далеким, как будто бы я все еще в детстве и у меня будет будущее не скоро. И я вообще на самом деле очень не хочу взрослеть. Но в будущем я бы хотела заниматься только тем, что мне интересно, потому что иначе я не смогу, вот. И я бы хотела достичь каких-нибудь высот, вот».*

Дальше в интервью более детально уточняется, что имеется в виду под различием «ребенок–взрослый». На стороне «взрослого» оказываются скука, серьезность, обязательства, на стороне «ребенка» интересное, действие в соответствии с желанием.

*«Просто, когда я представляю, что я вырасту, я не смогу, ну, быть скучной. И я буду продолжать вести себя как ребенок, но тогда... но это будет неправильно ведь? Надо... ну, ведь на работе, например, ну, надо серьезно себя вести. Просто, ну, когда ты ребенок, то ты можешь делать, что хочешь. А когда ты взрослый, то у тебя меньше времени и возможностей на это».*

Девушка оперирует понятиями «правильно–не правильно» и ориентируется на достижения. Стать взрослым (скучным, с обязанностями, которые не те, которые хочется) — это правильно.

Данный кейс свидетельствует о том, что для информантки категоризация «взрослого» релевантна, но она отказывается реализовать себя в этой категории — напротив, она стремится этого избежать. Не очевидно, что модус «делай, что хочешь» должен ассоциироваться с «детским», ведь самостоятельность в предыдущих кейсах связывается со взрослостью. Это отражает заложенную в образе «взрослого» амбивалентность: комбинацию возможностей и обязательств.

Информантка ассоциирует образ «взрослого» и образ работающего человека. Но для нее «детское» — это не отсутствие направленности в приложении усилий. Иными словами, мы не можем зафиксировать здесь прямую оппозицию.

*«Р: Ну, мне кажется самое важное, и меня все время это беспокоит, то, какой становится молодежь. Вот я смотрю на своих одноклассников, и мне иногда очень страшно, потому что я понимаю: им ничего не интересно в жизни такого стоящего. Им только интересно похулиганить, пошутить, прийти домой, играть целыми днями в компьютере, не выходить из дома, ничем не интересоваться. И они живут, они ничего не пробуют, не создают. Они просто живут какой-то серой жизнью, а самое главное то, что они даже не понимают этого. То есть им надо как-то открыть глаза, чтобы они увидели, как здорово заниматься творчеством, чем-то таким светлым, а не вот этим вот мрачным, как они».*

Информантка оказывается между двух огней — ее представление о том, что собой должна представлять ее жизнь, отличается как от представлений ровесников, которые ее окружают, так и от ее представлений о взрослой жизни. Она критикует ровесников за отсутствие направленного приложения усилий и отказ от того яркого образа «детского», какой есть у нее. Для нее важно то, что она описывает как творчество. С этой же точки зрения для нее оказывается непривлекательным взросление, потому что в нем она видит необходимость отказа от творческой реализации. «Делать, что хочу» и «интересоваться, заниматься творчеством» находятся в одном смысловом поле. Формируется напряжение между образом жизни, который информантка хочет реализовать в своей траектории и тем образом будущего, который является конвенциональным. «Взрослое» в конечном итоге ассоциируется с определенным образом жизни, а не только с отдельными чертами характера, практиками.

## Выпускники вузов

### Кейс 1: ТС-1

Молодая мама, получившая два высших образования и множество дополнительных (визажист, парикмахер и др.), работающая и воспитывающая ребенка в одиночку (в разводе). Можно было бы ожидать, что с точки зрения опыта, ситуаций, через которые информантка прошла, она будет считать себя взрослой. Ее основные категории жизни — активность, легкость на подъем. Это в ее представлении не соотносится с образом взрослости, которая представляется остановкой. Взрослость для нее закреплена образом жизни, а не прохождением точек, переживанием событий жизненного пути или самостоятельностью.



*«И: Еще такие вопросы. Чувствуете ли Вы себя взрослым человеком, что это для Вас значит и когда Вы впервые почувствовали?»*

*Р: Нет, я не чувствую себя взрослым человеком. Я чувствую себя маленьким ребенком, несмотря на то что мне почти тридцать лет уже скоро будет. Лет на шестнадцать я себя чувствую. <...>*

*И: А что для Вас это значит?..*

*Р: Ну, как бы взрослые люди, не знаю, куда-нибудь в рубашечках белых с галстуками, с портфелями куда-то там на работу идут, в офис. А меня люди окружают, все такие, они свой возраст не чувствуют. Я говорю, коллектив у меня такой, что на предыдущей работе, да, там у нас общение до сорока лет было, что сейчас тоже до сорока лет, и никто не чувствует своего возраста. Мужчины в сорок лет, а они как мальчишки пятнадцати лет, женщины то же самое, вот как-то так. Везет мне с коллективом. Такие вот тоже окружают меня взбалмошные люди там, не то, что взбалмошные, а вот легкие на подъем. "Поехали сегодня куда-нибудь?" "Поехали!" То есть нет таких проблем, что "Нет!" там, "Нет времени", "Нет денег", еще чего-то. Просто собираемся и едем, вот. Я тоже не чувствую себя взрослым человеком, ну, совсем. Надеюсь и долго не почувствую (смеется)».*

«Не чувствовать возраст» отсылает к осознанию существования коллективно разделяемых представлений о том, что собой должен представлять жизненный путь человека. В отличие от «появляющихся взрослых», для которых этот период не более чем новая стадия, здесь мы говорим о модусе, который преодолевает возрастные границы. Но это и не бесконечная игра, ассоциирующаяся с отказом от взросления как принятия ответственности, создания устойчивых социальных связей, формирования автономии, противоречиво сочетающейся с индивидуализацией.

*«У меня такая цель была семейная, что хочу ребенка, двух детей к двадцати пяти годам, хочу там состояться в жизни уже в это время, чтоб у меня своя собственная квартира, допустим, большая была... чтоб машина была. Ну, а в итоге один ребенок (смеется), квартиры своей нет. Ну я не расстраиваюсь, все будет, все дальше будет. Зато меня окружают хорошие люди. Я нахожу себе как бы занятия каждый день».*

Категоризация себя как «взрослого» не является для инорфмантки показателем позитивной реализации жизненного пути, в том числе состоятельности.

## **Кейс 2: ЯС5**

Этот кейс разобран на материале двух интервью, проведенных с интервалом в два года. В первом инорфмантка описывает себя как взрослого, во втором, по прошествии времени, снимает эту категорию. В обоих случаях категория «взрослого» не является ядром ее идентичности. Она используется, для того чтобы сделать понятными для собеседника ее решения и действия, возникает контекстуально.

### ***Первое интервью (отвечая на вопрос о выборе места работы)***

*«Р: Но... на тот момент как бы. Ну я уже.. взрослая девочка скажем так, хотела б подзарабатывать своими этими.... Свои интересы, свои какие-то такие... пристрастия. Хотелось денег. Ну, все равно же материальная сторона вопроса она тоже важна».*

### ***Второе интервью***

*«У меня вообще по жизни какие-то такие ситуации интересные случаются. Не могу сказать, что моя жизнь — она стандартна».*

#### ***(отвечая на вопрос о переезде)***

*«И там немножко другой склад жизни. Я вот... всякие развлечения — кино, клубы, что-то такое вот. Сходить поболтать, повеселиться. А там, я понимаю, что буду работать, домом заниматься, потому что дом надо облагораживать, все такое вот. Это уже элемент такой взрослой жизни, да? Я, наверное, все еще позиционирую себя как ребенка. И не те приоритеты расставляю по жизни».*

В обоих случаях речь идет о реализации интересов благодаря самостоятельному решению, но в первом случае оно связывается с зарабатыванием денег, а во втором — с поддержанием определенного образа жизни (здесь демаркацией этого образа жизни и связанного с ней различия «взрослого» становится «дом»). Вопрос работы и зарабатывания денег во втором интервью уже не является значимой точкой. Если в первом интервью можно было ожидать, что траектория складывается традиционно (получение образования – выход на работу) и следующим вопросом жизненной повестки станет создание семьи, то за два года у нее накапливается такой опыт, который при взгляде со стороны она классифицирует как опыт «ребенка». «Взрослым» становится не тот человек, который принимает самостоятельные решения, преследует материальные интересы, а тот, кто правильно расставляет приоритеты — на дом, семью, отказ от развлечений.

### **Заключение**

Как иллюстрируют приведенные кейсы, сегодня среди российской молодежи разных категорий могут использоваться различные категоризации «взрослого». Ассоциирование взросления с закрытостью возможностей и остановкой не встречалась нам ранее в исследованиях взросления и жизненного курса. Стремление сохранить для себя открытость перспектив и возможностей, о котором говорят некоторые наши информанты, вполне характерно для так называемых «появляющихся взрослых».

В кейсах выпускников вузов мы сталкиваемся с категоризацией себя в качестве не-взрослых, в ней принятие самостоятельных решений, более высокий уровень самосознания перестают быть критериями «взрослого», какими они часто становятся для подростков. «Взрослость» ассоциируется подростками с независимостью и автономностью, что соотносимо с выводами Дж. Арнетта, предполагавшего, что на разных этапах жизненного пути оказываются важны разные критерии, в зависимости от того, какие статусные переходы в данный момент индивиду предстоит пройти [7]. К примеру, индивиды, учащиеся в вузе, скорее будут описывать выпуск из университета как маркер взросления, а выпускники — как маркер взросления будут указывать родительство. Это не объясняет, что могло бы заставить индивидов, прошедших определенные этапы, такие как обретение самостоятельности или развитие самосознания, отказаться от категории «взрослого» впоследствии. А как показывают некоторые кейсы, «взрослый» — это категоризация, требующая определенной работы со стороны индивида, действий, и она может изменяться по мере продвижения по жизненному пути. Индивиды могут быть не только по-разному взрослыми, но и разными

взрослыми, могут совсем не использовать этой категоризации в смысловой разметке своей жизни, а могут использовать негативно. Особенно показательны в этом отношении примеры молодых матерей, для которых родительство не стало ключевым шагом к взрослению, событием, вносящим в дальнейший жизненный курс существенную определенность.

Исследователи практически не уделяют внимания многочисленным потенциальным проявлениям амбивалентности образа «взрослого». Например, такому пониманию оппозиции «взрослый–ребенок» как противоречия беспечности и озабоченности, где и «беспечность», и «озабоченность» могут рассматривать позитивно и негативно. Кто-то считает сосредоточенность на учебе, достижениях, негативным эффектом взросления, а кто-то, напротив, структурирует понимание своей жизни вокруг достижений. И то и другое может рассматриваться в категориях «взрослого», равно как и в категориях индивидуализма: беспечность — как индивидуальные удовольствия, забота — индивидуализация через карьеру, ориентацию на успех.

В некоторых рассмотренных нами кейсов «взрослое» связывается не с образом жизни, а скорее с образами жизни. При определенной перспективе представления девятиклассницы и молодой мамы совпадают в том, что обрисовывают «взросление» как ограничение и определенного рода остановку в развитии жизненного пути. Возникающий для дальнейших исследований вопрос мог бы состоять в том, какие произошли трансформации смысла «взрослого», почему определенные аспекты взросления стали терять (для определенных групп) привлекательность? И на что в таком случае хотели бы направить свою жизнь молодые люди? Ведь это не только вопрос «деморализации» современных поколений.

Исследования взросления — важный ресурс для понимания современности. Однако возможен и даже необходим и другой путь. Сам концепт «взросления» необходимо рассматривать как феномен современной культуры. Исследовательская перспектива культурсоциологии, чья методология описывается как структурная герменевтика, может послужить для этих целей. Структурная герменевтика означает анализ структур смыслов не только как интересусубъективных, но и как коллективно разделяемых структур смыслов. Учитывая амбивалентность самой категории, а также накопившийся объем исследований на материалах других стран, необходимо провести анализ использования категории «взрослый» в соотнесении со структурой жизненного курса на материале российских исследований.

#### Литература

- 1 Манокин М. А. Ювенилизация современного общества : культуролог. аспекты // Общество. Среда. Развитие. (Terra Humana). 2012. № 3. С. 77–81.
- 2 Омельченко Е. Культурные практики и стили жизни российской молодежи в конце XX века // Рубеж. 2003. № 18. С. 142–161.
- 3 Ярская-Смирнова Е. Р., Карпова Г. Г., Ворона М. А. «Веселые, непонимающие и бессердечные»? О феномене Питера Пэна // Неприкосновенный запас. 2008. № 6. С. 161–177.
- 4 Arnett J. J., Taber S. Adolescence terminable and interminable : when does adolescence end? // Journal of Youth and Adolescence. 1994. Vol. 23, Nr 5. P. 517–537.
- 5 Arnett J. J. Learning to stand alone : the contemporary american transition to adulthood in cultural and historical context. // Human Development. 1998. Vol. 41, Nr 5-6. P. 295–315.

- 6 Arnett J. J. Emerging adulthood : a theory of development from the late teens through the twenties // American Psychologist. 2000. Vol. 55. P. 469–480.
- 7 Arnett J. J. Conceptions of transition to adulthood : perspectives from adolescence through midlife // Journal of Adult Development. 2001. Vol. 8, Nr 2. P. 133–143
- 8 Billari F. C., Lifbroer A. C. Towards a new pattern of transition to adulthood? // Advances in Life Course Research. 2010. Nr 15. P. 59–75.
- 9 Du Bois-Reymond M. 'I don't want to commit myself yet': young people's life concepts // Journal of Youth Studies. 1998. Vol. 1, Nr 1. P. 63–79.
- 10 Elder G. H. Age differentiation and the life course // Annual Review of Sociology. 1975. Nr 1. P. 165–190.
- 11 Furstenberg F. F. On a new schedule : transitions to adulthood and family change. // The Future of Children. 2010. Vol. 20, Nr 1. P. 67–87.
- 12 Fussell E., Furstenberg F. F. The transition to adulthood during the twentieth century : race, nativity, and gender // On the frontier of adulthood : theory, research, and public policy. Chicago : University of Chicago Press, 2005. P. 29–75.
- 13 Henig R. M. What Is it about 20-somethings? // New York Times Sunday Magazine. 2010. 22 august. URL: <http://www.nytimes.com/2010/08/22/magazine/22Adulthood-t.html>.
- 14 Hogan D. P. Transitions and social change : the early lives of american men. New York : Academic. 1981.
- 15 Hogan D. P., Astone N. M. The Transition to adulthood // Annual Review of Sociology. 1986. Vol. 12. P. 109–130.
- 16 Kohli M. The world we forgot : a historical review of the life course // Later Life. Beverly Hills, CA : Sage, 1986. P. 271–303.
- 17 Liefbroer A. C., Toulemont L. Demographic perspectives on transtitions to adulthood: an introduction // Advances in Life Course Research. 2010. Vol. 15. P. 53–58.
- 18 Macek P., Bejček J., Vaničková J. Contemporary Czech emerging adults: generation growing up in the period of social changes // Journal of Adolescent Research. 2007. Vol. 22, Nr 5. P. 444–475.
- 19 Pallas A. M. Educational participation across the life course : do the rich get richer? // Advances in life course research : new frontiers in socialization. New York : Elsevier Science, 2002. P. 327–354.
- 20 Reitzle M. The Connections between adulthood transitions and the self-perception of being adult in the changing contexts of east and west Germany. // European Psychologist. 2006. Vol. 11, Iss. 1. P. 25–38.
- 21 Shanahan M. J., Pathways to adulthood in changing societies : variability and mechanisms in life course perspective // Annual Review of Sociology. 2000. Nr 26. P. 667–692.
- 22 Westberg A. Forever young? Young people's conception of adulthood : the swedish case // Journal of Youth Studies. 2004. Vol. 7, Iss. 1. P. 35–53.