

# ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ



ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ  
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

---

ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ

# ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ

*Ответственные редакторы*

*М. Карной, И. Д. Фрумин, Н. Н. Кармаева*



---

Издательский дом Высшей школы экономики  
Москва 2018

УДК 316.442+37.061  
ББК 60.56  
О-23

Монография подготовлена в ходе проведения работы в рамках Программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ и с использованием средств субсидии в рамках государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации «5-100».

Авторы:

Д.А. Александров, И.В. Антипкина, А.Р. Бессуднов, Х.-П. Блоссфельд, Н.В. Бысик, В.М. Воскресенский, Я.А. Гребенюк, Н.С. Дербишир, А.Б. Захаров, А.Е. Иванова, В.А. Иванюшина, А.В. Капуза, Н.Н. Кармаева (отв. ред.), М. Карной (отв. ред.), Д.Л. Константиновский, С.Г. Косарецкий, Ю.А. Косякова, Ю.В. Кузьмина, Б.В. Куприянов, Д.Ю. Куракин, В.М. Малик, А.К. Нисская, М.А. Пинская, К.Н. Поливанова, И.А. Прахов, С.С. Савельева, Е.В. Сивак, Д.Л. Симановский, К.А. Тенишева, Д.С. Филиппова, И.Д. Фрумин (отв. ред.), Т.Е. Хавенсон, Г.А. Чередниченко, Т.А. Чиркина

**Образование и социальная дифференциация [Текст]** : колл. моногр. / О-23 отв. ред. М. Карной, И. Д. Фрумин, Н. Н. Кармаева ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Институт образования. — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2018. — 454, [2] с. — 500 экз. — ISBN 978-5-7598-1734-5 (в обл.). — ISBN 978-5-7598-1690-4 (e-book).

Коллективная монография, написанная российскими и зарубежными исследователями, посвящена анализу проблемы социальной дифференциации в образовании и — через призму образования — в России. Основное внимание авторов сфокусировано на процессах, происходящих в системе образования, образовательных результатах и их влиянии на результаты на рынке труда. Предложен полидисциплинарный взгляд на проблему дифференциации в контексте образовательной системы, охвачены многообразные аспекты неравенства и социальной дифференциации.

Авторы рассматривают такие факторы дифференциации, как социальный класс, культурный капитал, региональные и территориальные различия в обеспеченности ресурсами, — на уровне организаций, индивидов, сообществ и семей. Их исследования охватывают разнообразные уровни образования и образовательные контексты: дошкольное, школьное образование, высшее образование, дополнительное образование и обучение в семье.

Исследовательские подходы и результаты, представленные в монографии, помогут практикам и управленцам повысить эффективность функционирования образовательных институтов в России, а также будут способствовать дальнейшему обсуждению проблемы социальной дифференциации в образовании в профессиональном сообществе и в обществе.

УДК 316.442+37.061  
ББК 60.56

Опубликовано Издательским домом Высшей школы экономики <<http://id.hse.ru>>

ISBN 978-5-7598-1734-5 (в обл.)  
ISBN 978-5-7598-1690-4 (e-book)

© Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, 2018

# СОДЕРЖАНИЕ

---

Почему проблематика дифференциации и неравенства остается актуальной для исследования образования ( <i>М. Карной</i> ) .....	6
От редакторов .....	14
<b>Глава 1. Дошкольное образование и ресурсы семьи</b> .....	20
1.1. Механизмы воспроизводства неравенства на этапе перехода к обучению в школе ( <i>А.К. Нисская</i> ) .....	20
1.2. Обучение чтению до школы и читательская грамотность детей в первом и конце четвертого класса: роль культурного капитала семьи ( <i>А.В. Капуза, А.Б. Захаров</i> ) .....	43
<b>Глава 2. Неравенство в образовательных результатах и процессах: начальная и основная школа</b> .....	63
2.1. Социокультурное воспроизводство в поле школы: исторический ракурс ( <i>Г.А. Чередниченко</i> ) .....	63
2.2. Фиксация неравенства в начальных классах: обучение в «обычных» и «престижных» школах ( <i>А.Е. Иванова, И.В. Антипкина, Ю.В. Кузьмина</i> ) .....	82
2.3. Школьная дифференциация в условиях разных социальных контекстов ( <i>С.С. Савельева, Д.А. Александров</i> ) .....	105
2.4. Школы, работающие в разных социальных контекстах: ресурсы, контингент и управленческие стратегии директоров (2 части) ( <i>М.А. Пинская, Н.С. Дербшир, Н.В. Бысик, С.Г. Косарецкий, И.Д. Фрумин</i> ) .....	132

2.5. «Резильентные» школы и школьники. Билет на ковчег: вносит ли школа вклад в резильентность ученика? (М.А. Пинская, Т.Е. Хавенсон, Т.А. Чиркина) ..... 183

**Глава 3. Старшая школа, вуз и переход из системы образования на рынок труда .....203**

3.1. Неравенство в российском образовании: XX — начало XXI в. (Д.Л. Константиновский) .....203

3.2. Неравенство в образовательных успехах и планах школьников: роль миграции, этничности и социального статуса (К.А. Тенишева, Д.А. Александров) .....226

3.3. Социально-экономическое и гендерное неравенство при выборе образовательной траектории после окончания 9-го класса средней школы (данные ТрОП) (А.Р. Бессуднов, В.М. Малик) ..... 247

3.4. Доступность высшего образования в условиях ЕГЭ: источники возникновения и распространения неравенства (И.А. Прахов) .....282

3.5. Горизонтальная и вертикальная гендерная сегрегация на этапе выхода на рынок труда в России до и после распада Советского Союза (Ю.А. Косякова, Д.Ю. Куракин, Х.-П. Блоссфельд) ..... 310

3.6. Социально-экономическое неравенство, самоэффективность и образование в переходной экономике (Н.Н. Кармаева, А.Б. Захаров, Я.А. Гребенюк) ..... 347

**Глава 4. Дополнительное и неформальное образование .....365**

4.1. Особенности участия детей в дополнительном образовании, обусловленные различиями в культурно-образовательном и имущественном статусе семей и месте проживания (С.Г. Косарецкий, Б.В. Куприянов, Д.С. Филиппова).....365

4.2. Роль внеклассной активности в формировании социального неравенства: случай малого города ( <i>С. Савельева, В. Воскресенский, Д.А. Александров</i> ) .....	388
4.3. Доступ к дополнительному образованию. Влияние характеристик семьи ( <i>К.Н. Поливанова, Е.В. Сивак</i> ).....	416
4.4. Образовательные онлайн-ресурсы для школьников и цифровой барьер ( <i>Д.А. Александров, В.А. Иванюшина, Д.Л. Симановский</i> ) .....	430
Сведения об авторах.....	448

*Gliffin C.* Representations of Youth: The Study of Youth and Adolescence in Britain and America. Cambridge: Polity, 1999.

*Lareau A., Weininger E.* Time, work, and family life: Reconceptualizing gendered time patterns through the case of children's organized activities // Sociological Forum. 2008. Vol. 23. No. 3. P. 419–454.

*Lucas S.R.* Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects // American Journal of Sociology. 2001. Vol. 106. No. 6. P. 1642–1690.

*Peterson T., Fowler S., Dunham T.F.* Creating the Recent Force Field: A Growing Infrastructure for Quality Afterschool and Summer Learning Opportunities // Peterson T. (ed.) Expanding Minds and Opportunities. Section 6: A Growing Nationwide Infrastructure for Quality, Expansion, and Partnerships. Washington, D.C.: Collaborative Communications Group, 2013.

## 4.2. Роль внеклассной активности в формировании социального неравенства: случай малого города

Сегодня многие социальные исследования доказывают положительное влияние внеклассной активности детей и подростков на их достижения и развитие. Подавляющее большинство работ этого направления основано на анализе кроссекционных либо лонгитюдных данных, которые позволяют описать и изучить связь внешкольной активности с академическими достижениями, вовлеченностью в обучение, умственным и социальным развитием, а также различными проблемами в поведении на индивидуальном уровне [Eccles, Templeton, 2002].

Еще в 1970-е годы было доказано, что внеклассные занятия ребенка сильно зависят от социально-экономического статуса и дохода его родителей, а также положительно влияют на его дальнейшие образовательные достижения (влияние остается даже при контроле СЭС и когнитивного развития). В последние годы появляются исследования досуга и психологии спорта, в которых ученые пытаются понять, какую конкретно пользу внеклассные занятия приносят ребенку. Здесь особенно важно различать организованные занятия, так называемые структурированные, и неорганизованные, которые являются скорее свободным времяпрепровождением, связанным с удовольствием (например, футбол не в секции, а во дворе, катание на роликах по городу и проч.). Именно структурированные занятия помогают приобрести и развивают специфические социальные, физические и интеллек-

туальные навыки, которые могут быть полезны в самых разных областях, в том числе и в школьном обучении.

В большинстве исследований обнаружена положительная связь внеклассной активности с достижениями и поведением детей как в краткосрочной, так и долгосрочной перспективе. Участие во внеклассной активности влияет не только на конкретные образовательные успехи учеников (они практически не выбывают из школы, лучше учатся, имеют более высокие притязания), но и в целом на их поведение, что важно с точки зрения более широкой перспективы и развития местных сообществ. В частности, дополнительные занятия повышают вероятность просоциального поведения [Marsh, 1992].

Внеклассная деятельность может оказывать влияние на социально-психологические характеристики учеников. В частности, значительно повышает чувство принадлежности к школе и положительное к ней отношение [Finn, 1989], даже несмотря на этническую учащихся [Brown, Evans, 2002]. Вовлеченность во внеклассную активность может быть связана также с вовлеченностью в жизнь местного сообщества в целом [Eccles, Templeton, 2002]. Кроме всего прочего, внеклассная активность дает ребятам возможность отнести себя к социально узнаваемой и престижной группе и приобрести капитал в виде социальных связей как со своими сверстниками, так и со взрослыми членами сообщества [Ibid.].

Тем не менее существуют исследования, доказывающие неоднозначную роль дополнительных занятий. В частности, по мнению Ж. Экклс и Б. Барбер, участие в спортивных школьных секциях может быть связано с более частым потреблением алкоголя [Eccles, Templeton, 2002; Eccles et al., 2003]. Дело в том, что вовлеченность во внеклассную деятельность может оказывать различное влияние, в зависимости от индивидуальных характеристик и особенностей местного контекста.

Эффекты могут зависеть от размера школы и состава учеников. Маленькие школы отличаются популярностью дополнительных занятий, в частности, потому что там есть мнение, что все ученики должны принимать участие во внеклассных занятиях и преуспевать в этой области [Stevens, Peltier, 1994]. Внеклассная активность может по-разному влиять на потребление алкогольных напитков, в зависимости от гендерной принадлежности ученика и особенностей школьного коллектива. В одном из исследований в



результате многоуровневого анализа данных с большой выборкой было доказано, что мальчики, посещающие школы с небольшим количеством иноэтничных учеников, будучи вовлеченными во внеклассную деятельность (не связанную со спортом), меньше потребляют алкоголь. Но у девочек, которые обучаются в школах с низким СЭС, и у мальчиков из школ с высоким СЭС занятия спортом положительно связаны с потреблением алкоголя. Здесь большую роль играют локальные контексты отдельных школ: организационная культура и имеющиеся ресурсы [Hoffmann, 2006].

Дети и подростки, вовлеченные в структурированную внеклассную активность, обычно имеют более высокий социально-экономический статус (СЭС) в сравнении с невовлеченными. Дополнительные занятия помогают тем, кто уже имеет преимущества в ресурсах, наращивать их, а в некоторых случаях компенсировать социальное неравенство. Какова же роль внеклассной активности в социальном воспроизводстве и конкретные механизмы ее влияния?

Можно выделить две группы исследований, которые стремятся объяснить разрыв в вовлеченности среди детей и подростков с высоким и низким СЭС. В рамках первой ученые рассматривают внеклассную активность в контексте культурного воспроизводства, в рамках второй сосредоточены на изучении структурных условий и ограничений.

Исследования первой группы, развивающие идеи Пьера Бурдьё и Мишель Ламонт, рассматривают внеклассную вовлеченность ребенка в качестве одной из характеристик стиля воспитания, принятого в семье. Стиль воспитания тесно связан с социально-экономическим статусом родителей и опосредован влиянием различных семейных культурных практик [Lagau, 2011]. Выдающееся этнографическое исследование Аннетт Ларо наглядно продемонстрировало эти механизмы социального воспроизводства внутри семьи. При помощи множества наблюдений и интервью, которые она проводила в течение нескольких лет в семьях с разным социально-экономическим статусом и расовой принадлежностью в США, были описаны отличия в их повседневных практиках и предложено объяснение, как эти практики могут в дальнейшем влиять на жизненные планы детей.

Согласно А. Ларо, образованные семьи среднего класса отличаются стилем «согласованного воспитания» детей («concerted cultivation»). В таких семьях родители считают себя ответственными

ми за воспитание, стараясь сформировать у ребенка соответствующие нормы, интересы и культурные практики. Они также считают своим долгом развивать способности своих детей и организовывать их свободное время, обычно прибегая к помощи институтов социализации, не связанных со школой: отдают их в кружки, секции, художественные школы и проч. Такие организованные занятия с участием взрослых являются для детей не только мощным толчком в развитии своих художественных или спортивных навыков, но и опытом взаимодействия с другими взрослыми и детьми, организации своего времени и проч. Также родители приучают своих детей к умению размышлять и объяснять свои мысли и чувства, уважают их самостоятельность. Весь этот опыт помогает детям в будущем при обучении и устройстве на работу, в частности они легко и успешно взаимодействуют с различными институтами, такими как школа, поликлиника и проч. Обратной стороной такой внешней самостоятельности становится тотальный изощренный контроль со стороны родителей [Lageau, 2011].

В семьях рабочего класса и городской бедноты родители практикуют стиль «естественного взросления», когда дети растут без активного сопровождения и участия взрослых («the accomplishment of natural growth»). Для них основным и единственным институтом социализации остается школа. Пока родители заняты обеспечением основных материальных нужд, дети проводят свое время преимущественно в неформальных играх со сверстниками или смотря телевизор. В этих семьях обычно устанавливается четкая граница между детьми и взрослыми, но при этом повседневной практикой является внутрисемейное общение: дети играют со своими братьями или сестрами, много общаются с бабушками и дедушками, поскольку зачастую проживают вместе с ними (в отличие от нуклеарных семей среднего класса). В таких семьях, где основной акцент в воспитании делается на послушание, в реальной жизни ребенок имеет больше автономии, чем дети из семей среднего класса [Ibid.]. А. Ларо доказала, что родительские стили воспитания оказывают влияние на академические успехи детей и их дальнейшую профессиональную занятость даже если учитывать влияние гендерной, расовой принадлежности и особенностей школы.

Вскоре после проекта А. Ларо исследователи смогли операционализировать и научились измерять с помощью количественных показателей тип воспитания. Шкала, разработанная К. Бодовски и

Дж. Фаркасом, например, включает почти 30 показателей, отражающих родительские установки в отношении воспитания своих детей, особенности организации досуга детей, особенности отношений родителей со школой, а также такой общепринятый количественный показатель культурного капитала, как количество книг дома (детских) [Bodovski, Farkas, 2008]. Эти исследования уже на уровне статистической связи доказали, что «согласованный стиль воспитания» практикуется в семьях с высоким социально-экономическим статусом, где родители имеют высокие образовательные ожидания от своих детей, и что такое воспитание связано с более успешным обучением детей и их познавательными навыками. Важно отметить, что родители необязательно «рационально выбирают» правила воспитания, которые помогли бы добиться больших успехов в жизни. Они действуют согласно своим ценностям и стараются привить такие же ценности своим детям. Кроме того, огромную роль здесь играет вовлеченность родителей в жизнь ребенка, в первую очередь в организацию ее внешкольной части [Ibid.]. На количественном уровне было доказано также, что «согласованный стиль воспитания» родителей предсказывает не только родительские ожидания, но и высокие успехи в обучении ребенка [Redford, Johnson, Honnold, 2009]. Сходные результаты и у других исследователей, однако, в отличие от исследования А. Ларо, они показывают, что стиль воспитания отличается не только в зависимости от социально-экономического статуса, но и расовой/этнической принадлежности [Cheadle, Amato, 2011].

В рамках второй концепции ученые видят причину различий в стилях воспитания между родителями с разным СЭС не в особенностях культурного капитала и практиках, а в первую очередь в неравенстве ресурсов и их ограничениях. В частности, этнографическое исследование организации летних каникул в семьях с различными характеристиками показывает, что вовлеченность детей в активность различного вида связана не со стремлением родителей развивать навыки и таланты своих детей, а с наличием у семьи определенных ресурсов: прямых и косвенных финансовых издержек, гибкого графика работы, а также человеческого, культурного и социального капиталов. В некоторых случаях недостаток ресурсов может быть компенсирован особенностями характера или ценностей ребенка или же усилиями родителей по поощрению ребенка к дополнительным занятиям [Chin, Phillips, 2004].

Другие ученые не находят существенных различий в структурированной активности детей между семьями с разным СЭС. В их представлении внеклассная вовлеченность зависит от особенностей индивида и структуры: родители имеют определенные убеждения в отношении воспитания своих детей и должны иметь возможности для их реализации, которые сформированы их структурой. С этой точки зрения структурные возможности превалируют: в исследовании показано, что классовые различия вовлеченных учеников внутри школ меньше, чем между школами. Результаты заставляют задуматься о роли школы в процессе сглаживания социального неравенства, а не его воспроизводства [Bennett, Lutz, Jayaram, 2012].

Помимо занятий, организованных на базе внешкольных учреждений и школ, молодежь также может быть вовлечена в активность, организованную подростковыми клубами<sup>82</sup>. В европейских исследованиях клубы предстают в виде важного института местного сообщества, который, привлекая молодежь, помогает транслировать ей определенные позитивные ценности и взгляды, способные повлиять на поведение подростков [Forkby, Kiilakoski, 2014]. Но, как показывают некоторые исследования, вовлеченность в клубную деятельность связана с высоким уровнем девиантного поведения [Mahoney, Stattin, 2000].

Негативные последствия включения подростков в определенные дополнительные занятия частично связаны с особенной селекцией на входе. В такие учреждения чаще попадают подростки с антисоциальным поведением, которые имеют слабую связь со своими родителями. Гомогенная среда способствует тому, что ее новые участники также начинают отличаться девиантным поведением [Mahoney, Stattin, Lord, 2004]. Подростковые клубы могут стимулировать отклонения в поведении: для посетителей клубов в большей степени характерны девиации, даже при контроле индивидуальных и семейных характеристик [Mahoney, Stattin, Magnusson, 2001]. Исследования внеклассной активности в рамках подростковых клубов единичны. В современных российских исследованиях их обычно представляют не как элемент инфраструктуры внешкольных учреждений, а как учреждения по работе с подростка-

---

<sup>82</sup> В России эти клубы также называют: дворовый клуб, клуб по месту жительства, подростковый досуговый, детско-подростковый или молодежно-подростковый клуб, в Европе — youth club.

ми, состоящими на учете или находящимися в трудной жизненной ситуации [Веселова, 2012; Селиванова, 2003; Серых, 2013].

В целом зарубежные исследования показывают, насколько важно в изучении эффектов внеклассной активности учитывать особенности и тип занятий, а также демонстрируют, насколько эффекты дополнительных занятий сложно устроены и зависят от контекста. Большинство исследований посвящено изучению последствий, которые оказывает вовлеченность в дополнительное образование. Но до сих пор наблюдается недостаток исследований макро- и микромеханизмов селекции в этой области. В частности, о школьном контексте и особенностях принятия решений родителями [Feldman, Matjasko, 2005].

Вовлеченность во внеурочную деятельность очень популярна была в Советском Союзе, остается весьма популярной и в наши дни. Доля детей в возрасте от 5 до 18 лет, посещающих какие-либо кружки в 2015 г., составила 68%<sup>83</sup>. Но их вовлеченность зависит от многих факторов, во многом от социального контекста, типа территории и особенностей населенного пункта. Например, в сельской местности возможности заниматься дополнительным образованием сильно ограничены, особенно в сравнении с большим городом. При этом внеклассная активность существует в самых разных видах, организуется на базе различных учреждений и можно предположить, что ее влияние на детей, их развитие и дальнейшие образовательные и жизненные траектории будут различаться.

В современной России только появляются данные опросов, позволяющие определить ее влияние на детей и подростков. Было доказано, что внеклассная активность связана с успехами в учебе [Иванюшина, Александров, 2014], однако ее связь с социально-психологическими характеристиками учеников остается не изученной. Отсутствуют данные и исследований о том, в каких учреждениях занимаются ученики, каково соотношение платных и бесплатных занятий, а также доступность этих занятий для разных групп населения [Там же].

Таким образом, изучение внешкольной активности и дополнительных занятий в российском контексте весьма актуально. Чрезвычайно важно то, что эта область является удобным инструментом влияния на поведение детей и их достижения. С одной

---

<sup>83</sup> Согласно отчету об итогах деятельности Министерства образования и науки РФ (2015).

стороны, внеклассная активность связана с успешностью учеников, с другой — эта сфера, в которой практически каждый может найти возможности для самореализации и развития в отличие от обучения по предметам. Кроме того, внешкольная активность является той сферой, где можно корректировать отношения учеников к школе.

Большая часть современных исследований внеклассной активности основана на анализе данных с большими выборками, в том числе лонгитюдных, с построением индексов различной сложности [Eccles et al., 2003; Mahoney, Stattin, 2000]. Исследования с применением качественной методологии довольно редки [Bennett, Lutz, Jayaram, 2012; Lareau, 2011], хотя именно они могут помочь понять конкретные механизмы передачи СЭС от одного поколения другому [Cheadle, Amato, 2011]. В этом отношении данный проект является исключительным, поскольку в нем анализируются как количественные, так и качественные данные, которые дополняют друг друга.

Внеклассная активность может быть организована не только на базе школы, но и других учреждений (например, библиотек, общественных центров и проч.). Тем не менее обычно исследования посвящены внеклассной вовлеченности, которая образована на базе школы. Даже эффект вовлеченности в подростковые клубы остается слабо изученным. В российском контексте существует довольно большое разнообразие учреждений, предлагающих внеклассные занятия. Большинство этих учреждений остается вне сферы внимания исследователей.

Данный проект также отличается от приведенных нами исследований своим фокусом и масштабом. На примере одного малого города мы предприняли попытку описать сложившиеся формы внеклассных занятий и учреждений и проанализировать их вклад в (вос)производство социального неравенства на локальном уровне. В анализ включены не только дополнительные занятия, организованные в рамках школы, так называемые кружки и секции, но и те занятия, которые предлагаются вне общеобразовательных учреждений. Кейс размером с малый город позволяет охватить внешкольную инфраструктуру во всей полноте и на различных ее уровнях. Количественные данные демонстрируют охват школьников дополнительным образованием и связь внеклассной активности различного типа с характеристиками учеников. Качественные данные здесь дополняют картину, помогая содержательно описать

внеклассные занятия различного типа и механизмы, благодаря которым происходит дифференциация.

Изучение внешкольных занятий и учреждений проводилось с учетом влияния локального контекста на нескольких уровнях:

- города (особенности социально-экономического развития, внешкольной активности учеников в сравнении с другими городами и проч.);
- школьной и внешкольной системы образования (состав учреждений, их дифференциация и проч.);
- отдельных школьных и внешкольных учреждений (статус, особенности селекции, пространственная локализация и проч.)

### **Особенности социального контекста малого города**

Эмпирическим кейсом в нашем исследовании стал город Кириши, в котором на сегодняшний день проживает чуть более 50 тыс. человек. Он был основан в 1965 г. недалеко от Санкт-Петербурга (в 155 км). Со временем г. Кириши разросся и стал производственно-экономическим звеном крупного города, заняв центральное место в нефтехимической промышленности, самой устойчивой и перспективной отрасли в нашей стране. При этом город не является монопофильным: на его территории расположено еще одно градообразующее предприятие — тепловая электростанция, а также другие производства (полистирола, металлоконструкций и проч.). На сегодняшний день город отличается низкими показателями по числу безработных. Средняя заработная плата местных жителей превышает средний заработок жителей близлежащего мегаполиса<sup>84</sup>. Также город имеет развитую социальную инфраструктуру.

Несмотря на высокое социально-экономическое развитие города, нефтеперерабатывающий завод до сих пор несет большую нагрузку по финансированию многих сфер общественной жизни, в частности общегородских мероприятий, а также обеспечивает всестороннюю финансовую поддержку семьям своих работников (субсидии на покупку жилья, возмещение материальных затрат на отдых и внешкольные занятия детей и проч.).

---

<sup>84</sup> Согласно паспорту муниципальных образований, по данным Федеральной службы государственной статистики на 2013 г. <<http://petrostat.gks.ru/>>, в г. Кириши средняя заработная плата составляла 39 200 рублей, тогда как в г. Санкт-Петербурге — 35 600 рублей.

Город занимает достаточно компактную территорию: можно пешком пройти из одного конца в другой за 40 минут. Местные жители мало пользуются общественным транспортом. Социально-экономическое благополучие местных жителей таково, что практически в каждой семье имеется автомобиль или два.

### **Эмпирические данные и методика исследования**

Эмпирическую базу исследования составили как качественные, так и количественные данные, собранные в 2012 г. в рамках проекта «Исследование образовательных и трудовых траекторий выпускников школ» (Правительство РФ, НИУ «Высшая школа экономики»), а также студенческой полевой практики НУЛ СОН: 1) сплошное анкетирование 9-классников всех восьми школ города (368 анкет); 2) интервью с работниками внешкольного образования, учителями, школьниками и родителями (30 интервью).

Основная часть опросной анкеты была посвящена внеклассным занятиям и кружкам, в которых занимаются или занимались ребята. Для описания инфраструктуры дополнительного образования в анкету были включены вопросы о том, где именно занимался ребенок тем или иным видом деятельности. При разработке анкеты были учтены различия между школьными кружками, занятиями во внешкольных учреждениях, так называемыми структурированными и неструктурированными занятиями и проч.

В выборку большого исследования внеклассной жизни, проведенного в 2012 г., вошли населенные пункты разного типа в нескольких регионах страны. Это позволяет сравнить некоторые результаты, полученные в г. Кириши и в других городах. Интервью в том числе были посвящены разным аспектам школьной и внеклассной активности, выбору того или иного типа занятий и внешкольных учреждений и проч.

### **Локальная система дополнительного образования и вовлеченность местной молодежи во внеклассные занятия**

Инфраструктура дополнительного образования представлена в городе множеством внешкольных учреждений, относящихся к разным ведомствам. На территории города находятся четыре организации дополнительного образования для детей и подростков: Дворец



детского (юношеского) творчества (технические, спортивные, художественные, туристические и краеведческие кружки), детская школа искусств, детско-юношеская спортивная школа и межшкольный учебный комбинат, на базе которого организованы как общеразвивающие программы, так программы профессионального обучения, а также центр по работе с одаренными детьми.

Спортивные занятия проводятся в кружках, организованных при клубах, стадионах и проч. Отдельную значительную роль в жизни города выполняет спортивный комплекс «Нефтяник», который является не только местом проведения крупных международных турниров по водному поло и базой подготовки национальной сборной по водному поло, но и местом, где жители занимаются плаванием и другими видами спорта, которых насчитывается более 20. В общей сложности более 1000 детей занимаются только в спортивном комплексе. Для активно тренирующихся спортсменов на базе общеобразовательных школ созданы специальные спортивные классы, так что плавание и водное поло занимает особое место в локальной жизни, и не только внешкольной.

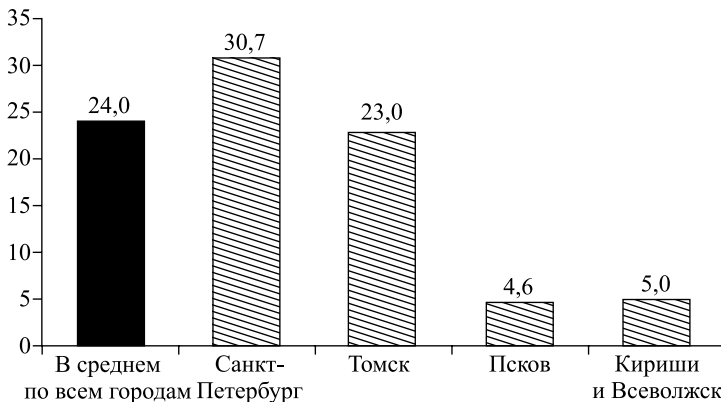
На территории города также находится современный дом культуры, финансируемый местным заводом. В ДК проводятся занятия различной направленности, где занимаются более 1500 человек как взрослых, так и детей. Кроме него к местной локальной системе дополнительного образования также относятся кружки в школах и подростковые клубы, которые вместе со спортивными клубами, конно-спортивной секцией и стадионом «Энергетик» объединены в муниципальное учреждение «Спорт и молодость». Кроме них в городе имеются спортивный клуб «Fitness House», конюшня и парк для роллеров и скейтбордистов.

Такой развитой инфраструктурой внешкольных и досуговых учреждений отличается далеко не каждый город. По результатам телефонного опроса внешкольных учреждений, который был проведен в рамках «Исследования образовательных и трудовых траекторий выпускников школ» в 2012 г. (Правительство РФ, НИУ «Высшая школа экономики»), г. Кириши выгодно отличается от других городов, вошедших в выборку. Согласно собранным данным, на 1 тысячу населения в Петербурге приходится 0,10 учреждений внешкольного образования, в Томске — 0,15, в Пскове — 0,14, во Всеволожске — 0,14, тогда как в Киришах — 0,32.

Эти данные подтверждают, что локальная система внеклассного образования в Киришах является весьма развитой, соответ-

ственно, обеспечивает большие возможности для местной молодежи. Согласно данным опроса школьников, 87% 9-классников города вовлечены в те или иные виды внеклассной деятельности<sup>85</sup> (не включены посещения и занятия в дворовых клубах), что говорит о высокой роли внешкольных учреждений в жизни местного сообщества.

Доступность занятий связана не только с существующим выбором, но и с тем, какие инвестиции требуются со стороны родителей. В рамках исследования также был проведен анализ расходов родителей на внеклассные занятия своих детей (рис. 64).



**Рис. 64.** Средние годовые затраты (в тыс. руб.) родителей на одного занимающегося ребенка

В таких малых городах, как Кириши и Всеволожск наблюдается низкий уровень затрат родителей, который обусловлен высокой долей (90%) бесплатных занятий, финансируемых за счет бюджета и крупных градообразующих предприятий. Это означает, что местное руководство считает важным спонсировать эту область. Можно предположить, что соответствующий средний уровень затрат родителей на дополнительное образование в разных городах обусловлен разными причинами. Например, в Санкт-Петербурге он коррелирует с более высокими доходами жителей города и с высокой стоимостью жизни по сравнению с другими

<sup>85</sup> Проект «Исследование образовательных и трудовых траекторий выпускников школ» НИУ ВШЭ (2012 г.).

городами, например Псковом. Высокий уровень средних затрат в Томске во многом обусловлен удаленностью города от центра России и значительными транспортными расходами на поездки для участия в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах, а также поездки во время каникул.

Большие возможности в отношении выбора внеклассных занятий и их доступности, осознают и сами жители:

*«Я считаю, что в выборе кружков на начальной этапе (все равно этот выбор происходит уже с начальной школы) большую роль играют родители. В нашем городе... огромная возможность для ребенка и его интересов, если как-то присмотреться. Причем бесплатно можно выбрать все, что угодно. Это спорт, ДДЮТ (там различные направления), Шахматный клуб, Школа искусств. Кружков огромное множество»* (из интервью со школьным учителем).

Нельзя сказать, что популярность типов внеклассной деятельности в г. Кириши чем-то отличается от средних показателей по городам, включенным в выборку. Согласно данным общей выборки, наиболее популярными среди детей являются спортивные занятия — почти 60% всех внеклассных занятий. На втором месте (25%) — занятия, связанные с искусствами: игра на музыкальных инструментах, пение, изобразительные искусства, театр и т.д. По первому показателю город Кириши имеет чуть меньше — 56%, а второй показатель практически такой же, как и в среднем по выборке — 25%. Важно отметить, что занятия спортом являются наиболее распространенным видом внеклассной вовлеченности, согласно большинству опросов зарубежных исследователей.

В число самых популярных видов внеклассной деятельности входят как структурированные, так и неструктурированные. Самым популярным занятием является катание на скейтборде, роликах и велосипеде — почти четверть ребят посвящают этому свое свободное от учебы время. Все они отмечают, что занимаются этим неструктурированно, т.е. самостоятельно, с друзьями или родителями. Следующие по популярности — иностранные языки, баскетбол и плавание (рис. 65).

Несмотря на насыщенность рынка внешкольных услуг и высокую долю бесплатных занятий, результаты опроса школьников говорят о том, что спрос на дополнительные занятия не совсем удовлетворен. Из 368 опрошенных учеников 249 ответили, что хотели бы посещать еще какие-то занятия. Довольно большое количество ответов на вопрос: «Есть ли какие-то занятия, на которые

вы хотели бы ходить, но не ходите?» означает, что у школьников существует большой интерес к внеурочной деятельности. Даже те, кто уже занимается в кружках, секциях и клубах, хотели бы заниматься чем-то еще. Главной причиной, по которой они не могут посещать желаемые занятия, является нехватка времени и отсутствие занятий в системе дополнительного образования: 45% не реализуют свои желания в этой сфере из-за загруженности учебной, и только 22% от числа неудовлетворенных сообщают, что такой вид деятельности не представлен в городе (рис. 66).

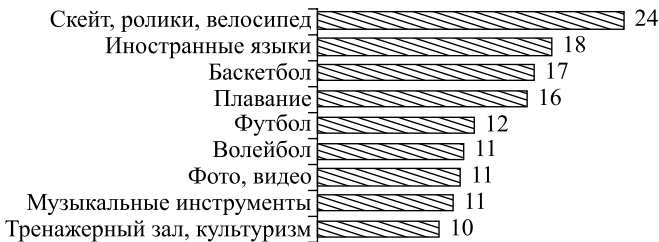


Рис. 65. Самые популярные виды внеклассных занятий (в %)

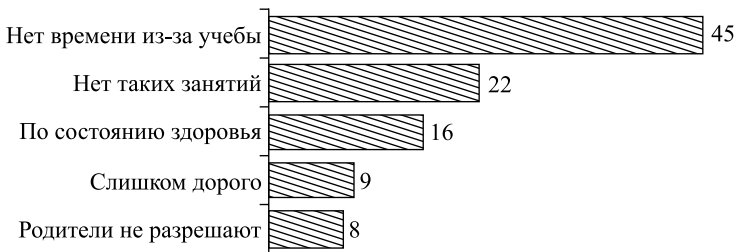


Рис. 66. Причины (в %), по которым не посещают желаемые занятия (N = 249)

### Социальная дифференциация и внеклассные занятия в локальном контексте

Роль локальных внешкольных учреждений в организации дополнительных занятий детей и подростков помогает представить следующий график (рис. 67), на котором отражено распределение внеклассных занятий по учреждениям как по г. Кириши, так и в

целом по большой выборке с разными городами. Данные по всей выборке свидетельствуют о том, что максимальную нагрузку по организации внеклассной активности выполняют средние общеобразовательные учреждения: 45% опрошенных занимались в таких кружках более года в течение обучения в средних классах. Этот же показатель на уровне г. Кириши равен всего лишь 36%. В отличие от данных общей выборки, в малом городе самую высокую нагрузку по привлечению школьников выполняет спортивная школа и школа искусств (60% школьников там занимались или занимаются). Мы наблюдаем эффект локального контекста, когда активное и успешное развитие спорта на уровне города связано с развитием молодежной внеклассной активности. Поскольку требуется постоянное обеспечение спортивной сборной кадрами, проводится большое количество занятий в бассейне, в школах формируются спортивные классы и проч. Помимо этого, большую работу в масштабах малого города проводит и школа искусств, привлекая к занятиям более 500 школьников.



**Рис. 67.** В каких учреждениях проходили занятия, если занимались ими в средней и старшей школе более года (в % от числа опрошенных)

Всего в городе насчитывается более 20 учреждений, организующих внеклассные занятия, 16 из которых нам удалось изучить в первом приближении. В ходе исследования учреждений мы обнаружили, что внешкольные учреждения заметно отличаются друг от друга: по стоимости занятий, типу организации учебной деятельности, а также по требованиям к ребенку «на входе» и, как следствие, статусу посещающих их школьников и выполняемым функциям. Одну груп-

пу составляют учреждения, предлагающие структурированные занятия вне школы. Другую группу составили кружки и секции, организованные в стенах школы. В отдельную группу вошли подростковые клубы. Только в рамках качественной части исследования нам удалось обнаружить, что они выполняют важную роль в организации досуга местной молодежи. Поэтому количественные данные, показывающие, чем отличаются ученики, вовлеченные в активность подростковых клубов, от остальных, отсутствуют.

В первом приближении считаем необходимым сравнить на основании количественных данных три основные группы школьников: 1) кто вовлечен в активность на базе внешкольных учреждений; 2) чья внеклассная активность организована на базе школы; 3) тех, кто не вовлечен ни в какую внеклассную активность<sup>86</sup>. Было обнаружено, что мальчики с большей вероятностью нигде не занимаются, а девочки с большей вероятностью занимаются на базе школы ( $\text{Chi-Square} = 7,449$ ,  $\text{Sig.} = 0,024$ ). Сравнение этих групп не показало различий по социально-экономическому положению семей учеников, образованию матери и культурному капиталу, выраженному в количестве книг на полках, однако продемонстрировало, что ученики, которые занимаются во внешкольных учреждениях, значительно лучше учатся в школе, по сравнению с теми, кто нигде не занимается (рис. 68).

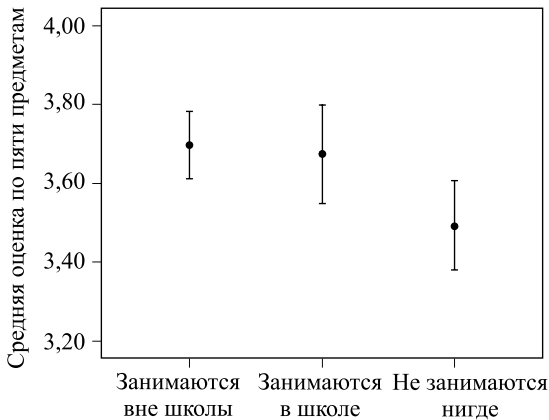


Рис. 68. Успеваемость учеников в зависимости от вовлеченности

<sup>86</sup> В данном случае вовлеченность в активность подростковых клубов не учитывалась.

Согласно нашим полевым данным, внешкольные учреждения системы дополнительного образования в данном локальном контексте заметно отличаются друг от друга.

## Структурированные занятия вне школы

Группу учреждений, предлагающих внеклассные занятия разных видов, составили: Дом творчества юных (Дом детского и юношеского творчества — ДТЮ, или ДДЮТ), Школа искусств, Дворец культуры (ДК), секции в местном спортивном комплексе, айкидо клуб и шахматный клуб. В этих учреждениях охвачены занятиями 45% опрошенных 9-классников.

Самыми популярными направлениями в ДК, ДТЮ и клубах являются хореография/танцы и игра на музыкальных инструментах, а также занятия спортивными танцами, живописью, рукоделием и проч. Рекордно популярный вид структурированных занятий — плавание: 58 человек ответили, что занимаются им в спортивной секции. Среди спортивных занятий популярными также являются единоборства, бокс, футбол, волейбол, среди направлений искусства — игра на музыкальных инструментах, живопись/ИЗО и хореография.

Большинство занятий в таких учреждениях требует от семьи финансовых инвестиций. Некоторым семьям затраты возмещают предприятия, на которых работают родители:

*«Если семья не может платить, чаще всего это семьи с одним родителем (бабушкой или мамой), то такие дети ходят бесплатно в летнее время. Их занятия оплачивает завод»* (из интервью с работником ДК).

Даже если плата за занятия невысока или компенсируется, то требуется оплата выездов детей на пленер, участие в конкурсах и проч. Такие мероприятия могут быть поездкой в другой город или страну с проживанием в течение 10 дней. В танцевальных коллективах нередко требуется сбор материальных средств на костюмы и прочий реквизит. Экономические основания для дифференциации присутствуют даже в условиях, когда большинство занятий формально являются бесплатными.

Нагрузка по финансовому обеспечению такого рода активности не только ложится на плечи родителей, но и требует от организаций привлечения спонсоров. Получая финансирование, они имеют больше возможностей выезжать и становятся более привлекательными в качестве гостей фестивалей:

*«Их приглашают на значимые мероприятия, потому что у них лучшее оборудование и профессиональный коллектив. Творческие коллективы участвуют в выездных конкурсах и фестивалях (выезжали в Крым, Болгарию, Францию)»* (из интервью с работником внешкольного учреждения).

Подобные поездки повышают статус коллективов и внешкольных организаций в глазах школьников и их родителей. Способности и мотивация — еще один важный критерий селекции. Детей, обучающихся в Школе искусств и в ДК, сотрудники других внешкольных учреждений описывают как талантливых детей:

*«В Школе искусств и во Дворце — “талантливые дети”, которые много занимаются чем-то, достигают успехов, выступают на конкурсах и пр.»* (из интервью с работником внешкольного учреждения).

В этих учреждениях проводится отбор в группы. Чтобы попасть в ДК, ДТЮ, дети и подростки должны обладать талантами или владеть навыками, соответствующими определенным требованиям. В других внешкольных учреждениях такие требования отсутствуют, туда берут всех. Селекция существует не только «на входе», но и в ходе обучения. Случается, что ребенок не справляется, тогда ему дают понять, что необходимо сменить направление:

*«Если не получается хореография, мягко намекают на смену направления, например, на художественное»* (из интервью с работником внешкольного учреждения).

Занятия в таких учреждениях требуют не только большой мотивации и инвестиций от ребенка и его семьи, а также четкой организации повседневной жизни. Одна из мам (выпускницы 4-го класса) описывает занятия своей дочери в школе искусств:

*«Там большие нагрузки, но ей нравится. Да, заниматься нужно каждый день после уроков в лицее. Причем в последний год два раза в неделю уроки в школе искусств начинались в три часа, а заканчивала учиться она в 3.10. Ее вез или папа на машине, если он не был на смене, либо я на такси, пешком не успеешь на другой конец города»* (из интервью с местной жительницей, бухгалтер, мать двоих детей).

Описанные барьеры способны преодолеть только семьи с достаточно высоким социально-экономическим статусом, нацеленные на организованный досуг своих детей и сплоченные вокруг этой идеи. Описываемая группа внешкольных учреждений закрепляет социальное неравенство. Обеспечивая запрос на организацию внешкольной активности со стороны родителей, отличающихся согласованным стилем воспитания, эти учреждения обеспечивают воспроизводство культурного капитала.



Среди группы учреждений, предлагающих структурированные занятия вне школы, есть учреждения с меньшими барьерами, такие как, например, местный молодежно-досуговый центр. Он также предлагает структурированные занятия, но имеет возможность распоряжаться помещением, в котором находится. Сдавая свои помещения в аренду для проведения различных мероприятий, клуб зарабатывает средства для обеспечения детей и подростков костюмами, музыкальными инструментами и прочим. Поскольку занятия здесь не требуют даже минимальной оплаты, центр довольно привлекателен для местных учеников, особенно тех, кому недоступны структурированные занятия в остальных учреждениях. Однако ресурсов центр имеет меньше, чем, например, ДК, и поэтому занятия здесь считаются менее престижными и отсутствует селекция на входе.

### Кружки в школах

Занятия в школьных кружках не самые популярные среди подростков. На момент опроса всего 19% 9-классников занимались в школьных кружках. Как показано на рис. 67, в общей сложности 36% опрошенных учеников занимались в средней школе хотя бы в течение года. Этот показатель меньше, чем в среднем по выборке: в локальной инфраструктуре внеклассного образования школы выполняют не такую большую роль, как в других городах.

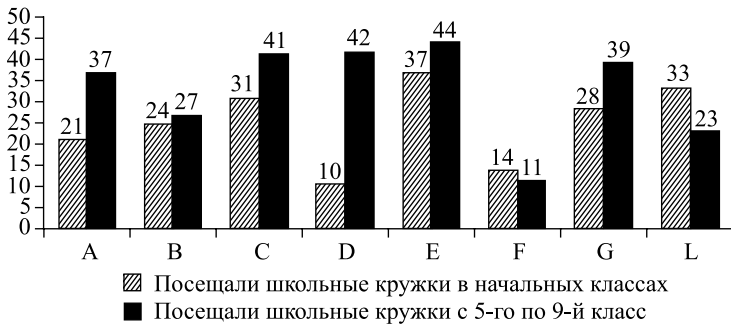
В некоторых школах уделяют больше внимания организации дополнительных занятий. Анализ структурированных занятий, организуемых в школах, обнаруживает связь с дифференциацией, сложившейся в местной образовательной системе.

На рис. 69 приведен процент от числа опрошенных учеников, которые занимались в кружках в начальных или средних классах каждой школы. Лидируют по этим показателям школы С и Е, а также школы повышенного статуса: гимназия (G) и лицей (L). Эти школы имеют свои особенности в контексте дифференциации местных школ (по СЭС учеников и их академических достижений; рис. 70).

Школа С собирает учеников с наиболее низким социально-экономическим статусом и единственная имеет коррекционные классы и занимается активным вовлечением учеников в занятия на базе школы. Такие занятия обычно проходят после уроков, с теми же учителями, что там работают, чаще всего бесплатно. Не-

редко эти занятия организуются в рамках продленного дня, так что в пользу таких кружков делают выбор родители учеников младших классов, и те, кто не может или не хочет посещать занятия в школе искусств, ДК и проч. Можно предположить, что в таких занятиях в большей степени заинтересованы родители с невысоким социально-экономическим статусом. Бывают случаи, когда школа даже в большей степени заинтересована в вовлечение ребенка в школьные кружки, чем родители:

*«Если родители никуда не отправляют ребенка (есть такие, которым все равно, где), то выход из положения — школьные кружки. Тем более это все бесплатно»* (из интервью с директором школы).



**Рис. 69.** Количество учеников, которые занимались или занимаются в кружках в школе (отн. % учеников)

Школьные работники считают, что внеклассные занятия это не только доступный для всех семей способ организовать время ребенка и обеспечить за ним контроль до конца дня, когда родители возвращаются с работы, но и важная дополнительная возможность для самореализации и повышения самооценки у слабо успевающих учеников:

*«Там [в седьмом классе] очень много детей, как мы говорим, из группы социального риска. Она [классный руководитель] их замотивировала спортом. Понятно, что не могут быть успешными в математике и русском языке, потому что никто дома за этим не следит, и они привыкли к позиции троичника. А в спорте они молодцы! Пытается планочку ощущения себя успешным держать через это»* (из интервью с директором школы).

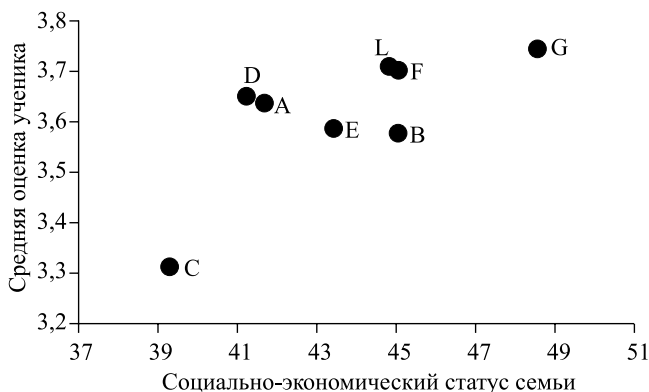


Рис. 70. Дифференциация местных школ

Гимназия и лицей предлагают максимальное число внеклассных занятий. Лицей предлагает самое большое количество занятий на ступени начальной школы, больше чем в среднем звене, что является уникальным случаем в городе. Главная тому причина — наибольшая удаленность учебного заведения от основных внешкольных учреждений. Лицей находится в новом районе городской застройки, удаленном от ДК, школы искусств и ДТЮ — «золотого треугольника детской культурной жизни». Особенности городской пространственной сегрегации заставляют эту школу обеспечивать потребности учеников начальной школы в дополнительных занятиях. Структура занятий, предлагаемых лицеем, отличается самым большим в городе количеством кружков по школьным предметам.

В гимназии в большей степени развиваются спортивные занятия, школе с этой целью даже удалось нанять сразу несколько молодых специалистов. В этом видится большая роль школьного лидера, поставившего целью активное развитие внешкольной компоненты:

*«Это и политика школы, и ответ на призыв государства... Сам эксперимент предполагает дополнительное образование в виде кружков, секций, других занятий. Они все бесплатные. Платных услуг школа принципиально не оказывает — это моя позиция как директора»* (из интервью с директором гимназии).

В гимназии очень развиты игровые виды спорта (баскетбол, волейбол, футбол, мини-футбол). Школьники регулярно прини-

мают участие не только в городских районных соревнованиях, но и турнирах на уровне своей школы. Гимназия заняла эту нишу, поскольку не может конкурировать с внешкольными учреждениями высокого статуса в области неспортивных занятий (в непосредственной близости располагаются и школа искусств, ДК и ДДТЮ):

*«Я думаю, что одна из причин, почему нас выбирают родители. Например, пришел в школу к нам, отзанимался и пошел в школу искусств. Здесь не надо дорог переходить никаких. То, что мы находимся в эпицентре культуры, это, конечно, хорошее подспорье для нас» (из интервью с директором гимназии).*

За счет спортивных занятий гимназии удается большое количество учеников вовлекать в дополнительные занятия, организованные на собственной базе.

Хотя дополнительные занятия на базе школы не столь популярны в изучаемом нами малом городе, как в остальных, где инфраструктура внешкольных образовательных учреждений менее развита, они занимают важную нишу. Представляется, что школьные кружки обеспечивают возможность внеклассных занятий для детей мотивированных, но с более низким СЭС, по сравнению с теми, кто занимается в некоторых внешкольных учреждениях.

В тех случаях, когда школьники (особенно младшие) ограничены в доступе к занятиям по причине городской пространственной сегрегации, низкого капитала семьи или же отсутствия мотивации со стороны родителей к организации внеклассной жизни ребенка, школьные кружки являются механизмом, который частично может преодолеть складывающееся неравенство.

## Подростковые клубы

Отдельную группу внешкольных учреждений, по нашему мнению, составляют так называемые подростковые молодежные клубы. Всего в городе их 8, так что в каждом микрорайоне действует такой клуб. За каждым клубом закреплено определенное творческое направление, однако процесс обучения связан с ним только в одном клубе, где дети обучаются навыкам современного танца и искусству граффити. В остальных клубах направления имеют формальный характер и играют вторичную роль. Основная функция учреждений не проводить структурированные занятия для желающих, а, скорее, предоставлять площадку для взаимодействия со сверстниками, в том числе и со взрослыми.

Клубы обычно располагаются на первом этаже многоквартирного дома, занимая 4–5 комнат, в которых детям дается возможность играть в настольные или компьютерные игры и общаться. Периодически в них проводят занятия педагоги и тренеры из ДТЮ, ДК и спортивных секций. Однако выбор занятий небольшой, и чаще всего предлагаются мало популярные занятия, такие как бисероплетение или лепка. Они мало привлекательны для детей, но при этом формально должны быть обязательно включены в образовательную программу дворовых клубов.

В отличие от ДТЮ, ДК и «Восхода», которые посещают дети из благополучных семей, в дворовые клубы ходят в основном дети, лишенные родительского внимания и испытывающие материальные затруднения. Дворовые клубы в первую очередь созданы не для обучения детей новым навыкам и умениям, а именно для контроля их повседневной жизни, которая не попадает в поле зрения родителей и школы. Привлекая подростков в дворовые клубы, по мнению работников клубов, они снижают риск того, что дети будут проводить свое время на улице без внимания взрослых. Пока они находятся в клубе, за ними обязательно присматривает кто-то из преподавательского состава, также ведется специальный журнал, куда записывают фамилии всех пришедших и их координаты.

Администрация старается контролировать поведение детей с помощью определенных формальных и неформальных санкций (отстранение от занятий, отжимания, приседания, следующие за нарушением правил):

*«На двери в эту комнату висит плакат “За мат или ругательное слово — 50 отжиманий”»* (из дневника наблюдений).

*«Так, ты сегодня материшься, завтра я тебя в клуб не пущу, пока не подумаешь над своим поведением»* (из интервью с сотрудником клуба).

Социальный контроль распространяется не только на поведение детей в клубе, но и в целом на отдельные практики, которым, по мнению администрации города и клубов, подвержены подростки, посещающие клуб. К таким практикам относится курение, употребление алкоголя и наркотиков. Проводится пропаганда здорового образа жизни: в клубах развешаны плакаты и стенды, проводятся профилактические беседы с участием городских докторов.

Отличительной особенностью дворовых клубов от других внешкольных учреждений является то, что они осуществляют в

первую очередь социальный контроль и работают в течение всего календарного года. Тогда как все внешкольные учреждения, как и школы, закрываются на период летних каникул (летние школьные лагеря работают только первые несколько недель каникул), дворовые клубы продолжают функционировать. В результате дети из неблагополучных семей, чьи родители не могут отправить их в санаторий, летний лагерь или к родственникам, остаются под наблюдением работников клубов. Особенной популярностью они пользуются в холодное время года, когда посещаемость увеличивается в среднем почти в 2 раза.

Помимо контроля, клубы также выполняют важную функцию по поддержанию сплоченности местного сообщества, участвуя в общегородских мероприятиях и организуя локальные праздники. Некоторые клубы проводят мероприятия, когда требуется совместное участие родителей и детей, где соревнуются семьи: «кто быстрее уберет свой подъезд» или «чей пирог будет вкуснее».

Уникальным кейсом является клуб О., который за короткое время стал хип-хоп-центром города, где местная молодежь занимается современным искусством различных направлений и современных субкультур (граффити, танцы, музыка). Благодаря молодым лидерам клуба подростки получили официальную возможность заниматься современным творчеством, а в глазах местных жителей перестали быть хулиганами. Местное сообщество ищет способы с ними договориться: выделяются площади, где официально можно нанести граффити, хотя при этом эскизы согласуются с местными чиновниками. И благодаря клубу творческие эксперименты некоторых молодых людей перестали восприниматься как девиантное поведение:

*«Некоторое время назад он поймал ребят, которые рисовали в неположенных местах. Теперь они все рисуют в клубе. Он говорил, что не может нести ответственность за всех подростков, но те, кто у него в клубе не рисуют на стенах»* (сотрудник клуба О. о руководителе).

Дворовые подростковые клубы, будучи максимально доступными для представителей любых социальных групп, помогают в организации досуга подростков, при этом обеспечивая их контроль. Эта группа внешкольных учреждений призвана не столько предоставлять внеклассные занятия, сколько создавать коммуникативное пространство и служить агентом, поддерживающим социальный порядок в локальности и проводя тонкую социальную

работу по интеграции молодежи в местное сообщество. На наших данных невозможно сделать вывод об эффективности работы подростковых клубов, однако лидеры местного сообщества видят в них большой потенциал и инвестируют ресурсы в их деятельность. Работа таких клубов нам представляется полезной уже потому, что она делает подростков «видимыми».

## Заключение

Несмотря на интенсивное изучение внеклассной активности, исследователи все еще отмечают, что паттерны вовлеченности до сих пор недостаточно изучены [Stearns, Glennie, 2010]. В данной работе мы по-другому взглянули на вовлеченность — с учетом разных типов внешкольных учреждений.

Изучаемый нами малый город отличается, во-первых, высоким уровнем вовлеченности молодежи во внешкольные занятия, а во-вторых, развитой системой внешкольного образования. Такие особенности структурных условий связаны с локальным городским контекстом. Успешное социально-экономическое развитие города, которое отражается в высоком заработке местных жителей и дополнительном финансировании внеклассной активности местным заводом, обеспечивает высокий уровень активности и большое количество возможностей. Исследователи считают, что чем больше структурные возможности в виде доступных занятий, тем выше уровень вовлеченности [Ibid.].

Тем не менее даже в условиях большого спектра возможностей обнаруживаются различия в паттернах вовлеченности на двух уровнях. Во-первых, несмотря на то что в городе подавляющее большинство кружков и секций проводится бесплатно, среди 9-классников есть такие, кто не вовлечен в какие-либо внеклассные занятия, не считая занятий в подростковых клубах. Эта исключенная группа отличается от остальных самым низким социально-экономическим статусом.

Во-вторых, внешкольные учреждения в системе дополнительного образования играют различные роли. В других странах основной объем внеклассной активности организуется на базе школ и университетов, именно эта вовлеченность чаще всего изучается исследователями [Feldman, Matjasko, 2005]. В России внеклассные занятия организуют учреждения различного типа, которые остаются практически не изученными. Мы показали, что

школа в этой системе дополнительного образования может выполнять не основную роль, а внешкольные учреждения сильно дифференцированы по типам предоставляемых ими занятий и барьерам на входе. Наши качественные данные демонстрируют, что локальные внешкольные учреждения отличаются по требованиям при зачислении и в течение обучения. Чем престижнее занятия, тем больше инвестиций требуется от семей (временных, материальных и проч.). На количественном уровне различия учеников, посещающих разные внешкольные учреждения со структурированными занятиями, выявлены не были. Вероятно, требуется более тонкий инструмент и другой дизайн исследования, чтобы статистически проверить полученный результат.

Местная инфраструктура дополнительного образования сформировалась таким образом, что внешкольные учреждения выполняют основную нагрузку по организации занятий, тогда как роль кружков и секций, открытых на базе школы, здесь оказывается ниже, чем в других городах. И если такие учреждения, как ДК, ДТЮ или школа искусств, работают на воспроизводство культурного капитала, то кружки в школе и подростковые клубы выполняют, скорее, социальную работу и контроль за детьми из семей с небольшими объемами капиталов.

Общеобразовательные учреждения, предлагающие структурированные занятия, отличаются отсутствием барьеров на входе. Предлагая бесплатную внеклассную активность и вовлекая в нее учеников с невысоким социально-экономическим статусом, школы способны нивелировать часть социального неравенства. Однако те редкие исследования, которые изучают особенности занятий вне школы, показывают, что ученики с более высоким СЭС чаще вовлечены в такую активность [Bennett, Lutz, Jayaram, 2012].

Локальный эффект на уровне школы оказывает влияние на характер занятий. Их анализ с учетом дифференциации школ показывает, что эта сфера активности успешно развивается в школах с низким и самым высоким социально-экономическим статусом учеников. Эффект пространственной сегрегации также имеет значение — например, вынуждает лицей из-за своей удаленности развивать внешкольные занятия. Однако лицей в большей степени организует не спортивные и художественные кружки, а предметные, что можно расценивать как дополнительные инвестиции в культурный или образовательный капитал детей. Мы выявили, что школьный контекст влияет на характер вовлеченности, выра-



женной в количестве и типе занятий. Однако, если другие исследования показывают, что на это влияет размер школы и СЭС ее учеников [Stearns, Glennie, 2010], то наш кейс выявляет значимость ее статуса и места расположения.

Дискуссионным остается вопрос об эффекте школы: одни исследователи считают, что за счет предлагаемой внеклассной активности школа способна сглаживать неравенство [Bennett, Lutz, Jayagam, 2012], другие доказывают, что, даже в условиях высокой доступности активности разного типа, ученики с более высоким СЭС в большей степени вовлечены в дополнительные занятия [Weininger, Lareau, Conley, 2015]. На наших данных трудно сделать однозначный вывод о том, какое именно влияние оказывает школа. Она открывает возможности внеклассной активности для семей с ограниченными капиталами, а нивелирование неравенства зависит от характера вовлеченности и школьного контекста.

Подростковые клубы в локальной системе дополнительного образования стоят особняком: не требуют прямых или косвенных издержек со стороны семьи; расположены в каждом микрорайоне и максимально доступны для любых детей и подростков. Однако они в большей степени выполняют функцию социального контроля, чем дают дополнительное образование, и стремятся поддерживать детей и подростков, исключенных из других сфер внешкольной активности. Их деятельность организована в направлении преодоления исключения и неравенства. Тем не менее они не в состоянии конкурировать с внешкольными учреждениями, слабо развивают своих подопечных, обеспечивая, скорее, коммуникацию в замкнутой, гомогенной группе.

В данной работе мы приблизились к пониманию того, как могут быть организованы внеклассные занятия с учетом разных типов внешкольных учреждений. В зависимости от сложившихся правил, внешкольные учреждения формируют карту возможностей и ограничений для дополнительного образования и развития детей и подростков. Было показано, как именно сложившаяся дифференциация в системе внеклассного образования наряду с дифференциацией школ может участвовать в процессе социального воспроизводства.

## Литература

Веселова Е.А. Организация досуговой деятельности подростков с девиантным поведением // Человек и образование. 2012. Т. 3. № 32. С. 101–104.

*Иванюшина В.А., Александров Д.А.* Социализация через неформальное образование: внеклассная деятельность российских школьников // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 174–196.

*Селиванова О.А.* «Низкопороговый» клуб как важнейшее звено процесса реабилитации уличных подростков // Психологическая наука и образование. 2003. Т. 3. С. 76–79.

*Серых А.Н.* Клуб как форма коррекционно-реабилитационной работы с подростками, находящимися в трудной жизненной ситуации // Наука и бизнес: пути развития. 2013. Т. 11. № 29. С. 13–15.

*Bennett P.R., Lutz A.C., Jayaram L.* Beyond the schoolyard: The role of parenting logics, financial resources, and social institutions in the social class gap in structured activity participation // Sociology of Education. 2012. Vol. 85. No. 2. P. 131–157.

*Bodovski K., Farkas G.* “Concerted cultivation” and unequal achievement in elementary school // Social Science Research. 2008. Vol. 37. No. 3. P. 903–919.

*Brown R., Evans W.P.* Extracurricular activity and ethnicity creating greater school connection among diverse student populations // Urban Education. 2002. Vol. 37. No. 1. P. 41–58.

*Cheadle J.E., Amato P.R.* A quantitative assessment of Lareau’s qualitative conclusions about class, race, and parenting // Journal of Family Issues. 2011. Vol. 32. No. 5. P. 679–706.

*Chin T., Phillips M.* Social reproduction and child-rearing practices: social class, children’s agency, and the summer activity gap // Sociology of Education. 2004. No. 3. P. 185.

*Eccles J.S., Barber B.L., Stone M., Hunt J.* Extracurricular activities and adolescent development // Journal of Social Issues. 2003. Vol. 59. No. 4. P. 865–889.

*Eccles J.S., Templeton J.* Extracurricular and other after-school activities for youth // Review of Research in Education. 2002. P. 113–180.

*Feldman A.F., Matjasko J.L.* The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions // Review of Educational Research. 2005. Vol. 75. No. 2. P. 159–210.

*Finn J.D.* Withdrawing from school // Review of Educational Research. 1989. Vol. 59. No. 2. P. 117–142.

*Forkby T., Kiilakoski T.* Building capacity in Youth Work: Perspective and practice of youth clubs in Finland and in Sweden // Youth & Policy. 2014. Vol. 112. P. 1–17.

*Hoffmann J.P.* Extracurricular activities, athletic participation, and adolescent alcohol use: Gender-differentiated and school-contextual effects // Journal of Health and Social Behavior. 2006. Vol. 47. No. 3. P. 275–290.

*Lareau A.* Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life. University of California Press, 2011.

*Mahoney J.L., Stattin H., Lord H.* Unstructured youth recreation centre participation and antisocial behaviour development: Selection influences and

the moderating role of antisocial peers // *International Journal of Behavioral Development*. 2004. Vol. 28. No. 6. P. 553–560.

*Mahoney J.L., Stattin H., Magnusson D.* Youth recreation centre participation and criminal offending: A 20-year longitudinal study of Swedish boys // *International Journal of Behavioral Development*. 2001. Vol. 25. No. 6. P. 509–520.

*Mahoney J.L., Stattin H.* Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context // *Journal of Adolescence*. 2000. Vol. 23. No. 2. P. 113–127.

*Marsh H.W.* Extracurricular activities: Beneficial extension of the traditional curriculum or subversion of academic goals? // *Journal of Educational Psychology*. 1992. Vol. 84. No. 4. P. 553.

*Redford J., Johnson J.A., Honnold J.* Parenting practices, cultural capital and educational outcomes: The effects of concerted cultivation on academic achievement // *Race, Gender & Class*. 2009. No. 1/2. P. 25.

*Stearns E., Glennie E.J.* Opportunities to participate: Extracurricular activities' distribution across and academic correlates in high schools // *Social Science Research*. 2010. Vol. 39. No. 2. P. 296–309.

*Stevens N.G., Peltier G.L.* A review of research on small-school student participation in extracurricular activities // *Journal of Research in Rural Education*. 1994. Vol. 10. No. 2. P. 116–120.

*Weininger E.B., Lareau A., Conley D.* What money doesn't buy: Class resources and children's participation in organized extracurricular activities // *Social Forces*. 2015. Vol. 94. No. 2. P. 479–503.

### **4.3. Доступ к дополнительному образованию. Влияние характеристик семьи**

#### **Введение**

Современная ситуация взросления характеризуется «размыканием» образовательного пространства: если несколько десятилетий назад основная образовательная деятельность была сосредоточена в школе, то сегодня город предоставляет все большее число «детских» сервисов. Растет разнообразие в сфере дополнительного образования, но существенно увеличивается и сфера досуга.

При этом содержание предложения все труднее дифференцировать на собственно образовательное или досуговое (развлекательное). Если образовательные сервисы должны быть ориентированы на получение образовательных результатов, то досуг тако-