

УДК 316.346.32–053.6

DOI: 10.17072/2078-7898/2018-1-146-157

## ПРЕОДОЛЕВАЯ СТИГМУ? РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ «ТРУДНЫХ» ПОДРОСТКОВ И ГОРОДСКАЯ СРЕДА

*Лисовская Ирина Викторовна*

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» в Санкт-Петербурге*

В статье рассматриваются проблемы ресоциализации подростков в трудной жизненной ситуации, которые обучаются в специальном учебно-воспитательном учреждении открытого типа. Для сбора эмпирического материала использовался метод полуструктурированного интервью с элементами биографического. Эмпирическую базу составляют 7 интервью с подростками и 3 с педагогами специального учебного заведения для «трудных» подростков с 13 до 18 лет. В качестве основного подхода используется биографический анализ с применением метода категоризаций — сквозь призму отдельных речевых кодов, категорий и смыслов, помещенных в особое социокультурное измерение (тесный контакт городской среды и среды специального учреждения). Рассматривается процесс коммуникации депривированного подростка с социумом. Опыт подростков индивидуализирован и представлен в форме жизненной истории. Данная стратегия наилучшим образом дает представление о жизненном пути и трудностях, с которыми столкнулись молодые люди. Были сконструированы отдельные категории-характеристики окружающих объектов. Задача автора — проанализировать, как изменяются повседневные практики коммуникации подростков в период обучения в учреждении и каким образом подростки включаются в социум. В статье на нескольких примерах проиллюстрировано, как протекает процесс ресоциализации «трудных» подростков в условиях города и специального учреждения, какие существуют основные барьеры и каково влияние стигмы.

*Ключевые слова:* специальные учебно-воспитательные учреждения открытого типа, подростки, трудная жизненная ситуация, анализ категоризаций, ресоциализация, стигма.

## OVERCOMING THE STIGMA? RESOCIALIZATION OF TROUBLED ADOLESCENTS AND URBAN ENVIRONMENT

*Irina V. Lisovskaya*

*National Research University «Higher School of Economic» in Saint Petersburg*

The article deals with the problems of resocialization of adolescents in difficult life situations, who are studying in specialized open-type educational institutions. The method of semi-structured interview with biographical elements was used for collecting the empirical material. The research is based on 7 interviews with teenagers and 3 interviews with teachers. The article considers the process of communication between a troubled adolescent and socium. The experience of adolescents is individualized and presented in the form of a life story. Biographical analysis and the method of categorization are used as the main approach, the elements of analysis being speech codes, categories and meanings from narrative interviews placed in a special sociocultural dimension (close contact of the urban environment and the environment of the specialized institution). This strategy eminently represents the life path and difficulties faced by young people that helped them to form individual categories-characteristics of surrounding objects. The author's aim is to analyze how everyday practices of communication of adolescents change during the period of training in the institution. The author considered in the article how the process of resocialization of «difficult» adolescents in the conditions of a city and a special institution is proceeding, what are the main barriers and what is the impact of stigma.

*Keywords:* specialized open-type educational institution, adolescent, difficult life situation, categorization analysis, resocialization, stigma.

Специальные учебно-воспитательные учреждения открытого типа в России — это редкий феномен, переживающий волну сокращений, реорганизаций и изменений в статусе. Одна из задач — профилактика правонарушений и их рецидивов через инклюзивные практики коммуникации, а также создание условий для реабилитации «трудных», «девиантных», «криминальных» подростков, имеющих устойчивые склонности к правонарушениям<sup>1</sup>. Подростки не закрыты от общества, они активно взаимодействуют с городской средой, несмотря на то, что зачастую направляются в специальное учебно-воспитательное учреждение открытого типа (СУВУ ОТ) по рекомендации органов по делам несовершеннолетних за отдельные виды правонарушений. Тем не менее, жизненный опыт подростка проблематизируется сразу «на входе» в учебное заведение — на вывеске значится «для подростков с девиантным поведением», а на отiske печати заведения указано — «...для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением». Что происходит внутри учреждения, чем оно живет и как молодые люди приобретают новый социальный опыт, строят планы на будущее, участвуют в общественной жизни города и взаимодействуют с другими социальными группами — все это повседневность, которая скрыта за общим фоном стигмы. В статье автор стремится понять, как изменяются повседневные практики коммуникации подростков в период обучения в СУВУ открытого типа. Какие словесные конструкты и категории используют в разговоре о своей жизни воспитанники? Почему изменяются категории и значения, отождествляемые с определенными периодами и событиями? Каким образом происходит включение подростков в городскую среду? Одна из задач статьи — индивидуализация повседневного опыта и ком-

муникаций подростков, воспитывающихся в особых условиях — в тесной взаимосвязи двух совершенно новых<sup>2</sup> для большинства воспитанников социальных миров — городской среды и среды учреждения.

Период жизни, который подросток проживает в стенах специального учебного заведения, имеет множество этапов, трудностей, сопряженных с переживаниями и эмоциями. Специальное учреждение, выполняя посредническую функцию, открывает новые возможности и площадки для общения. Многие впервые познают город, чувствуют заботу и любовь, учатся общаться и взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, получают новый позитивный социальный опыт. Практики повседневной коммуникации формируются в совершенно новой для подростка социальной среде, даже если подросток из «местных, городских». В академической литературе данный феномен «исправления» и ресоциализации рассматривается на примере различных социальных учреждений, а также с учетом и роли самого городского пространства. Возможности города, креативные индустрии, креативный класс и сообщества в нем [Florida R., 2002; Florida R., 2005] многочисленные публичные площадки, которыми, например, торговые центры [Желнина А.А., 2011] становятся коммуникативными площадками [Желнина А.А., 2012] и для «трудных» подростков в том числе, местами пересечения с «другой» молодежью. Учреждение имеет тесный контакт с городом, является медиатором в налаживании позитивных контактов с городом. Тем не менее, повседневность и практики внутри учреждения также играют значимую роль [Gaydarov K., 2013; Vaandering D., 2010]. Исследования, посвященные повседневности в «социальных цирках» [Spiegel J.B., 2016], организациях социальной профилактики среди маргинализированной молодежи посредством циркового искусства, подтверждают, что внутри цирка формируется сообщество, основанное на доверии к друг другу, творческом тандеме. Ресоциализация здесь понимается не как интеграция в общество, а как воссоздание своей самобытности, солидарности, формирование социальных навыков [Spiegel J.B., 2014]. Такой социальный эффект наблюдается не только в творческих сообществах. «Другой» образ жизни

<sup>1</sup> Данная терминология является общепринятой в официальных риториках (внутренних уставах, документации, гербовых печатях) к употреблению для определения групп подростков, склонных к правонарушениям или уже имеющих судимость. В данной статье по отношению к воспитанникам специального учебного заведения используется термин «подростки в трудной жизненной ситуации», которое объясняет «девиации» через жизненные трудности. Этот термин применим по отношению к воспитанникам СУВУ ОТ, поскольку большинство из них испытывали и переживали формы физического, психологического насилия, дефицит питания, являлись безнадзорными и беспризорными. Возраст воспитанников с 14 до 18 лет.

<sup>2</sup> Большинство подростков – воспитанников СУВУ ОТ являются приезжими из отдаленных поселений, поселков городского типа, небольших городов.

конструируется в целом через социальное включение в общественную деятельность и повседневные позитивные практики для экстремиста. Например, в сообществах поддержки бывших молодых правонарушителей самые успешные члены группы помогают достигнуть большего менее успешным товарищам. В данном случае воздействуют как сами социальные институты (например, институт социальной поддержки), так и социокультурный контекст окружающего пространства [Maguna S., 2001]. В зарубежной криминологии и социологии [Cullen F.T., 2007; Koehler J.A. et al., 2013] ученые наблюдают, что «мягкие» методы коррекции склонностей к правонарушениям в противовес тюремным заключениям или закрытым исправительным школам имеют больший эффект. Эффект «жестких» методов сохраняется только в рамках изолированного сообщества подростков, но при выходе в мир зачастую происходит рецидив: освоить правила социальной жизни, жизненные навыки возможно только в самом обществе, а не в изоляции от него. В исследованиях А. Астоянц [Астоянц М.С., 2003; Астоянц М.С., 2006] на примере «закрытого» интернатного учреждения для детей и подростков отмечается, что в условиях социальной эксклюзии формируется девиантная субкультура, свой собственный неписанный кодекс. Город с множеством публичных пространств создает условия для возникновения коммуникативных площадок и молодежных культур. Приобщение к формам молодежных социальностей (солидарностей, мейнстримных течений), к различным молодежным культурам в социокультурных условиях города [Омельченко Е.Л., Сабирова Г.А., 2017, с. 184] становится инструментом ресоциализации и реинтеграции подростков в трудной жизненной ситуации.

Формирование «новых» практик коммуникации — это латентный процесс, который скрыт за фоном реализации основной деятельности и миссии СУВУ ОТ (профилактика правонарушений). Трансформация социального опыта выражается в так называемых «языковых играх» воспитанников, их рефлексии и оценках тех или иных событий. Здесь уместно обратиться к философии Людвиг Витгенштейна, к анализу значений и конструктов, используемых в речи, в прямом соотношении с жизненным опытом человека [Витгенштейн Л., 1991]. Языковые игры в данном отношении — это резкая категоризация жизненного опыта и постепенная смена одних смыслов и значений на другие, связанная с накоплением новых умений и практик.

Границы языковых игр определяются границами социального опыта — каждый период жизни подростков в трудной жизненной ситуации наделяется множеством категорий, значений и смыслов, которые изменяются с переменой социальных сред, условий и качества жизни и, самое главное, круга общения. Понять данные процессы можно через призму микросоциологии, обратив внимание не только на то, в какие периоды жизни были сформированы те или иные конструкты, но и на то, с какими социальными группами происходила коммуникация [Доценко Т.И. и др., 2010, с. 144]. В течение жизни, при изменении условий социальной среды происходит «обогащение» речи новыми значениями. Однако наша задача — это не выявить особенности формирования элементов и кодов в речи подростков, а проследить, как меняются значения этих лексем, какой социокультурный контекст стоит за этим процессом и можно ли говорить об успехе ресоциализации подростков в конкретном случае.

В рамках полевого этапа исследования было собрано 7 интервью с воспитанниками и 3 интервью с педагогами учреждения СУВУ ОТ в крупном городе с богатой инфраструктурой на Дальнем Востоке. Исследование проводится и в других учреждениях, однако для детального (индивидуализированного) анализа категоризаций в данной статье было решено остановить выбор только на одном кейсе — СУВУ ОТ (профессиональное училище), поскольку именно здесь можно выявить яркие особенности социокультурного контекста городской среды и коммуникации в ней. Важно отметить специфику полевой работы. Информанты являются гиперактивными подростками, которым свойственны дефицит внимания и трудности в формулировках мыслей и предложений. Во многом это связано с тем, что дети практически не учились в школе, испытывали дефицит питания, родительской любви, заботы. В отдельных случаях еще малышами подростки начинали девиантную карьеру с попрошайничества, мелкого воровства на улицах города. Все без исключения участники интервью немногословны, их речь сильно категоризирована, в ней нецензурная брань, ругательства. Чтобы показать, с одной стороны, специфику и особенности речевых практик информантов, а с другой стороны, максимально индивидуализировать, раскрыть особенности повседневной жизни и коммуникации подростков, выбраны две самые яркие жизненные истории воспитанников одного из заведений, проанализированные биографическим методом и

анализом категоризаций. Интервью противопоставлены друг другу. У информантов разные жизненные ситуации: Виктор обучается на последнем курсе, а Ара — новичок в учебном заведении. Первый информант уже практически влился в новый социальный мир, второй — только начинает к нему адаптироваться.

#### **От детдомовских «своих» до обезличенного «те люди»**

Виктор — подросток 17 лет, родился в селе Приморского края, вырос в поселке городского типа. В 16 лет начал обучение в специальном учебно-воспитательном училище открытого типа. Подросток делит свою жизнь на три периода: детство, детский дом и училище. В нарративе Виктора о детстве фигурирует мать, с которой ребенок активно перемещался из одной деревни в другую до тех пор, пока не остановился будучи восьмилетним у бабушки в селе. В этот период мать исчезает из жизни Виктора, о причине информант не пожелал рассказывать. С 5 класса он живет в детском доме и на этом «детство» для него завершается. *«Да какой в детстве, вот — в детском доме!»*, — поправляет он интервьюера, вспоминая о начале «взрослой жизни». В детский дом информант «попал» и видит в этом свою вину: *«из-за того, что отчислили со школы... ха... (усмешка)»*. На этом этапе социальная реальность информанта конструируется вокруг детского дома, что приводит к жесткой категоризации на «своих» и «чужих». В поселке две школы, одна из которых школа-интернат. Виктор делится впечатлениями: *«Не, сложно не было. Ну че... раньше в школу ходили и наши... детдомовские, и домашние. Но потом запретили домашним ходить»*. Молодой человек интонацией выделяет: «домашние» и «детдомовские», очерчивая барьер между категориями. Детдомовские — это свои, а домашние (т.е. дети, живущие в обычных семьях) — чужие в школе-интернате настолько, что им даже запретили учиться вместе с детдомовскими ребятами. Таким образом, образуется ситуация социальной эксклюзии — детский дом отрезан от внешнего мира, контакты с «другими» сведены до минимума. С созданием искусственных барьеров между внешним миром и детским домом в школе перестало быть сложно, но стало скучно и нудно: *«Что о ней рассказывать?»*, *«Школа — это всегда нудно. 1 сентября только единственное что... и то, сидишь на уроках... Да никто не любит школу!»*.

«Домашние» становятся чужими не просто потому, что им запретили ходить в школу-интернат, они обладают ресурсами, которых нет у ребят из детского дома, — своего личного пространства, отдельной комнаты, вещей индивидуального пользования, родительской любви и заботы. В нарративе интервью с Виктором можно выделить категории «свой личный» и «казарма», противопоставленные друг другу. В казарме, общей комнате, жили детдомовские: *«Ну... да там много человек проживает. Могло до 20 человек доходить. Просто (смеется) такая казарма»*. Ностальгически он вспоминает «свой личный» двухэтажный дом с участком, где прошел непродолжительный период его детства. В настоящее время, уточняет информант, от дома осталась только земля. «Свое личное» — это ресурс, которым могут обладать только «домашние», поэтому они для Виктора «чужие». С конструированием детдомовского опыта происходит создание языковых игр вокруг детского дома и коммуникаций, с ним связанных.

Коммуникация в детском доме осуществляется только внутри социальной группы «своих, детдомовских», в довольно замкнутом пространстве, не затрагивая связи извне. Внутри однородной группы детдомовских выстраиваются сети коммуникации, где существуют ядро и периферия. Ядро — это центр общения, основной круг, состоящий из доверительных лиц и близких друзей. В ядре оказываются «разрядники» (дети, посещающие спортивную секцию). В сердцевине ядра «парниша», «нормальный парниша» — категория, характеризующая лучшего друга. Периферией становятся все остальные взаимодействия, протекающие вне ближнего круга. На периферии первого уровня — 60 знакомых ребят: *«Почему одного друга? Вот нас было 120 человек в детском доме! Из них ну человек 60 было наших... ну, моих друзей!»*. «Остальные», которые «не друзья», отодвинуты на самый дальний уровень: *«Остальная часть была ... (смеется) ...не друзей»*.

Разрядники — это круг близких товарищей, которые посещали секцию бокса в детском доме, получили спортивный разряд. Группа насчитывает 4 человека. Информант неоднозначно рефлексировал во время интервью: *«...единственное из этой компании, кто чего-то добился или где-то учится, — это Ваня Егорин»*. И здесь мы отмечаем границу социального опыта — в стенах учреждения молодой человек рассказывает о событиях, которые происходили более года назад в детском доме, соответственно с переменой социальной среды (переводом в специальное учебно-

воспитательное учебное заведение) в течение года происходит и переоценка ценностей, в том числе и отношения к старым друзьям. Изначально категория «разрядники» наделялась высокими смыслами, но впоследствии приобрела другое значение и другую категорию, что можно увидеть в нарративе о близких друзьях. *«А окружали меня чисто только те люди, которые сидят или спились, ну или...»* — это одна из самых эмоциональных цитат, характеризующая именно близких друзей, который становятся из близких обезличенными «теми людьми». Кто является «теми людьми» мы понимаем из рассказа о череде травматических событий.

Лучший друг Виктора, «парниша», — *«единственный человек такой, который помогал»* (из нарратива о детском доме). Описывая детдомовский период, информант ассоциирует лучшего друга с героем и наделяет его особенной способностью говорить и договариваться: *«...на язык подвязан больше, чем я»*. Именно этот навык помогал обходить разные конфликтные ситуации. На данный момент лучший друг сидит в тюрьме: *«Ну не знаю, за кражу по ходу. Я не знаю, я у него не узнавал... Общаемся до сих пор... потому что он единственный человек такой, который помогал»*. Коммуникация с другом на этом не прекращается, однако общение приобретает режим заочности. Лучший друг, согласно цитате, относится к категории «те люди, которые сидят».

Происходит в жизни информанта и другая ситуация, связанная с *«трудным тогдашним поведением»*, как определяет свои проступки Виктор. *«В детском доме просто, когда я последний раз подрался, парнишка, которого я считал своим другом... написал заявление на меня. И мне написали со 111 по 116 статью. И все... и сказали мне либо ты сюда уезжай, либо ты... (смеется) от нас в спецшколу уезжаешь. Ну, вот пришлось сюда мне. Здесь закончил 9 класс... ну вот на втором курсе уже»*. Тот, кто написал заявление на Виктора, относился к «разрядникам» и входил в ближний круг общения. Это был не самый лучший друг, но доверительный, близкий человек. Данная категория наделялась высокими смыслами дружбы и доверия, это были не просто «детдомовские», а «свои», «мои», «наши». Однако происходит крах идеалов: один из членов группы попирает ценности дружбы. Как следствие этого события, Виктор конструирует образ антигероя в лице бывшего друга. Под влиянием разных травматических событий — предательства друга из «разрядников», заключения лучше-

го друга в тюрьму, направления самого информанта в специальное учреждение — происходит конструирование новых смыслов и ценностей: одной из установок становится «учиться и добиться», а серьезным страхом — попасть в тюрьму или изоляцию (спецшколу закрытого типа), опуститься на социальное дно. В настоящий момент героем Виктор видит того, кто «где-то учится и чего-то добился». С пересмотром жизненного опыта возникает категория «те люди». Разрядники, лучший друг, детдомовские, которые были «мои» и «наши», становятся обезличенными «теми людьми».

### **Между «спецпрофучилищем», «судаком» и «центром»: точки пересечения с городом**

Первое столкновение с городом вызвало у Виктора восторг: *«Просто... впечатление было какое? Я в прошлом году приехал, первый раз в жизни вообще в этом городе. Ну и все хотелось посмотреть, все потрогать»*. Однако пережив первую волну восторга и эйфорию свободы, Виктор понимает, что новая социальная среда становится местом, где необходимо научиться жить. Во многом функцию обучения жизни в городской среде на себя берет училище. Связь с внешним миром выстраивается специальным учреждением посредством включения воспитанников в социальные взаимодействия за территорией. Благодаря развитой инфраструктуре крупного города, доступности многих социально значимых объектов становится возможным включение «трудных» подростков в практики городской жизни. На данный момент в сознании информанта уже закрепилось представление о городе как доступном объекте. В свободе выхода в город не нужно убеждать каждый день — протяни руку и до города можно дотронуться: *«20 рублей заплатил да в любую часть города доехал!»*, *«Я могу хоть каждый день ездить... раза два в неделю точно езжу»*, и в заключение добавляет свою оценку: *«Просто не особо»*. С приобретением нового опыта категория «город» в понимании Виктора типизируется на множество объектов. Где-то получилось адаптироваться, а где-то по-прежнему сложно, например, «в центре». В понимании юноши, центр — это главная площадь и прилегающие районы. Центр находится далеко от училища, до него нетрудно добраться, но там слишком много «других», которые вызывают опасение и пренебрежение. Теперь для Виктора абсолютно чужими становятся не «домашние», а «нетрадициалы» — разные категории неформалов, кото-

рые, по мнению молодого человека, являются гомосексуалистами: «ну... нетрадициалов вообще уничтожать... я не знаю... Увижу — запиная, я их вообще почему-то недолюбиваю». Посещение центра сводится до минимума — 2 раза в неделю.

Другая категория города — «поселок». Поселок — это условное название отдаленного района города, где и расположено учреждение. Социальные связи выстраиваются ближе к училищу, где Виктор чувствует себя комфортно. Поселок — достаточно обширный район, который включает «судак», «вояк», «сороковуху» и свое училище. Вокруг этих объектов выстраиваются повседневные практики коммуникации информанта — теперь это для него ядро, а остальные взаимодействия происходят на периферии — в центре. «Судак» — это обозначение судостроительного техникума, который находится рядом с училищем. С «судаком» у воспитанников конкуренция за важный ресурс. Информант объясняет — «грызутся» не за территорию и уважение в районе, а за победу в футбольном матче. Виктор победно заявляет: «Мы судак порвали!..». С «судаком» связана и «синяя волна», практики потребления алкоголя первокурсниками со студентами техникума. Виктор в училище является неформальным лидером и всячески пытается контролировать и пресекать пьянство. «Нет, просто некоторые личности по “синей волне” начинают задираться, чувствуют себя особыми, могучими... А потом приходится всей компанией...». «Пьяный бред», — негативно добавляет информант. Сам Виктор настроен по отношению к пьянству категорически: «Я больше за здоровую нацию. Ближе к спорту, в смысле, чтобы... допустим, та же самая молодежь не ходила там... не бухала».

Другим объектом для коммуникации являются «вояки» — военные из воинских частей, с которыми также проходят футбольные матчи. Вояки для информанта ассоциируются с маскулинностью, силой и властью. Вояк победить в товарищеском матче достаточно сложно: «Но во... вояки... но они, они... Они нас порвали...», «Да-да... да они дяди такие чисто. Когда их там... ну по ногам им бьешь, не ломаешь же их!». Если «судак» — легкая добыча, с которой можно и «погрызться», то «вояки» вызывают неподдельное уважение. Еще одна площадка для взаимодействия и общения — «сороковуха», учреждение среднего профессионального образования с богатой спортивной инфраструктурой. В «сороковуху» Виктор ездит ради личных достижений: «Я занимался пауэр-лифтингом... в прошлом году ез-

дил на соревнования, но моей весовой категории не было. Но были краевые соревнования», «Потом воркаутом занимался. Недавно был на соревнованиях. Но они были неофициальные... Ну...».

В процессе обучения в училище и при взаимодействии с городом у молодого человека формируются совершенно новые стили общения и, соответственно, ценности, идеалы. Эти изменения проявляются в языковых играх, что отчетливо прослеживается в нарративе интервью — в соответствии с определёнными периодами жизни меняются смыслы и значения отдельных категорий. Виктор меньше всего желает быть «темным человеком», не знать законов и попасть в места лишения свободы, поэтому большим желанием для него является поступить в юридический колледж и затем в «ГБР» — отряд полиции «группа быстрого реагирования»: «Ну че... юрист, потом че... после юриста хочу в полицию поступить. Скорее всего в группу быстрого реагирования, потому что че... ГБР (смеется)... нормальная... нормальная тема». ГБР — это, как и «вояки», символ маскулинности для юноши: с одной стороны, противопоставление себя «нетрадициалам» и, с другой, «темному человеку». Во время интервью парень рефлексировал: «Сейчас... щас... вот в детский дом приезжаю, мало с кем общаюсь», «единственное вот... одноклассники остались».

### Опоздания, свояки и родной поселок

Аре 15 лет, обучается в специальном училище первый год (на момент записи интервью 4 месяца). Родился и вырос в поселке городского типа в Хабаровском крае.

Детство как период в понимании юноши завершилось в 7 классе: «С мамой я начал ссориться... когда... с 7 класса где-то, с конца 7 класса». В отношениях с матерью были постоянный конфликт и протест. Ссоры и осложнение взаимоотношений с близким человеком ознаменовали конец детского периода. Дома Ара появляется после 24 часов, весь день проводит на улице с друзьями. Категория «дом» связана у него с территорией, где постоянно происходят стычки и перепалки: «Насчет моих опозданий постоянно говорим», «не появляешься! Все! Все опоздание!». Сам себя молодой человек называет хулиганом, а родную сестру идентифицирует как умницу, отличницу, которую мама любит больше. По отношению к ней он, с одной стороны, проявляет заботу, но, с другой стороны, очень болезненно воспринимает сравнения от матери. Своего отца информант не

знает, он — «*Был. Ушел. Убежал*». Практики коммуникации с семьей основаны на протесте, который выражен в систематических опозданиях домой и бродяжничестве.

В самом начале интервью Ара поправляет интервьюера: «*Это не город*», проводя параллель между городом и поселком городского типа (ПГТ). ПГТ для информанта представлен тремя основными объектами: дворец спорта, стадион и «коробка» — площадки, на которых собирается молодежь. Основные практики — это игра в дворовый футбол, бродяжничество, потребление алкоголя, мелкое хулиганство. На секцию Ара ходил, но не задержался: «*пока не выгнали занимался*». Со школой у Ары не связано ничего хорошего, в основном потому, что его опять выгоняют: «*захожу — они мне сразу: “что ты тут делаешь? Вон дверь!”*». Конструируются негативные образы «взрослых», родителей и учителей. Взрослый человек, в представлении Ары, вмешивается в его дела, упрекает, ругает, постоянно выгоняет. Практики коммуникации и взаимоотношения информанта в период проживания в ПГТ выстраиваются исключительно в группах сверстников. Ара выделяет категории «поселковские», «мои», «близкие», отождествляя их с улицей и поселком городского типа. Те, кто из «своего» ПГТ, станут для него друзьями и в другом городе. Информант определяет отношение к ним так: «*ну... друзей много не бывает*». Друзья — это ограниченный и ценный ресурс, отношения с которыми выстроены исключительно на практиках своячества, доверительного братского отношения к людям со «своего» района или поселка. Тот, кто не «свояк», — автоматически «чужой». Такая биографическая карта — это описание прежнего опыта подростка, связанного с ПГТ, который противопоставлен городу.

### Из «взрослого», который попрекает, во «взрослого», который выручает

После того как Ара продолжил обучение в специальном учебно-воспитательном заведении открытого типа, у него возникли сложности в поиске близкого круга общения. Срабатывают старые типизации на основе выстраивания социальных связей вокруг ПГТ: «*У меня здесь нет друзей. У меня здесь есть только знакомые. И вот только вот один, который с моей компании с моими здесь вот*». Другом для Ары становится свояк, тот, кого он знал ранее. С другом можно ездить в город, гулять и, самое главное, опаздывать. Опоздание для молодого человека — это как старая добрая традиция, которую можно практиковать

на новом месте только с доверительным лицом, с тем, кто «в теме». В зависимости от того, как в училище относятся к опозданиям, юноша конструирует коммуникацию внутри учреждения со «взрослыми». Сначала он проверяет — намеренно опаздывает, а затем понимает, что «тут» за это ругают, но это не настолько обидно и унижительно, как дома: «*Но все равно — они не так сильно попрекают!!!*». Так происходит еще одна смена смыслов и значений, приписываемых категории «взрослый». Учитель становится «палочкой-выручалочкой», который ругает, но помогает:

(из диалога)

Педагог: *А на такси, скажи, дадут воспитатели обратно вернуться.*

Информант: *Да, кстати, деньги надо вернуть.*

<...>

Информант: *Да! Вообще палочки-выручалочки!*

Образ учителя трансформируется, теперь учитель не выгоняет, не кричит. Большинство педагогов сливаются в единый образ нового «взрослого». «*Нет, Все равны*», — отмечает Ара, характеризуя свое отношение к сотрудникам училища. Однако особенно выделяет преподавателя по физкультуре: «Самбыч», «тренер», «педагог». Этот человек для него становится значимой фигурой: «*С ним поржать можно. Нормальный. Ну, он получше будет всех. Ну, на мой взгляд*». В первый раз в нарративе интервью юноша употребляет слово «педагог», наделяя его особыми качествами, тогда как до этого было обезличено общее «учителя». «Педагог» — это значимый «взрослый», который может не только учить и наставлять, но и понять молодого человека.

Образ училища у юноши составной. Он наделяет его разными смыслами, выделяя несколько категорий: «это мужское училище», «комната отдыха», «здесь». Категория «мужское училище» воспринимается как территория, куда девушки через дверь не заходят: «*Я устал их на третий этаж по канатам затягивать!!! Все больше не буду!*», «*Да это было пару раз. Больше не буду. Да это все в спальне, если увидят, это все, капец*». «Комната отдыха», потому что «*Кормят как на убой!*» и «*Музыку на всю включу, и тебе никто ничего не скажет! Ну, почти никто* <...> Скажет: “Бас-то сделай поменьше” и все, потому что там такие будки то стоят». Несмотря на снисходительное отношение к отдельным шалостям воспитанников, нельзя сказать, что в училище отсутствует контроль за поведением

подростков. Режимы контроля, заботы и воспитания настолько тесно пересекаются, что подросток понимает — это почти как дом, только здесь помогут, здесь не упрекнут, накормят, можно слушать любимую музыку, за опоздания ругают, но выслушать наставления можно.

### Неизведанное городское пространство

Начиная обучение в училище, Ара понимает — это другой мир. Новая социальная среда — это крупный город, где много районов, много объектов, город доступен, городское пространство открыто для потребления. В город Ара ходит пешком, любимый район — это «Северный», любимое место — «хабаровский кинотеатр»: *«И в кинотеатре хабаровском, который в Северном. Там и сеансов много», «Да я туда не ради фильма ходил».* Он посещает его не ради фильма, а потому что Ара любит большие пространства, там, где много молодежи, где можно «потусоваться». Информант противопоставляет центральный киноцентр «Гигант» «хабаровскому кинотеатру». Чем больше помещение, чем больше в нем людей, тем лучше и увереннее себя чувствует молодой человек: *«Да ну в “Гиганте”... ловить нечего», «Мне не нравится. Но Кинотеатр “Хабаровск” намного больше “Гиганта”. Намно-о-ого».* Туда Ара ходит с другом-своим, реже — с «какой-нибудь компанией». «Какая-нибудь компания» — это флюидная категория, включающая и свояка, и местных с общаги, и еще «парочку» ребят, как выражается информант. Какой-нибудь компанией лучше всего ходить на хоккей, не официально, без билета: *«Вип-клиент»*, смеется Ара. *«Идете на таран и все! Вам там говорят про билеты, а вы в толпе теряетесь!».*

Город для Ары — большая непознанная территория, которую он пробует на вкус: уже появились любимые места и точки соприкосновения с местными. В районе училища девчонок *«уже всех знаем!»*. Ара потребляет город по максимуму, знакомится с каждой деталью. Единственное, что информанту не нравится в новом мире, — это вывеска на училище *«для особо опасных»*. Для него это обидная стигма. Юноша не ассоциирует себя с девиантным, мелкие шалости для него — это не девиация: *«Особо опасные для общества. Ёпта, так вообще не понять», «Ну просто училище и без всего этого пафоса...».*

Таким образом, в данном примере мы можем выделить, что социум делится в сознании юноши теперь на «город» и «ПГТ». В городе много пространств, где можно быть включенным в повсе-

дневные практики молодежи, даже если и просто в качестве созерцателя. В «ПГТ» — это только пара площадок, где собираются свояки, из остальных мест юношу и его компанию выгоняют. В новой социальной среде, во-первых, меняется образ взрослого человека, что находит свое отображение в языке информанта и используемых им выражениях, эмоциональных оценках, а во-вторых, молодой человек пытается интегрироваться в общество. Он выжидает, наблюдает и на основании оценок своих действий взрослыми выстраивает новую систему практик, коммуникаций и представлений о социуме в целом.

### Дискуссия

Разбирая детально два случая, мы наблюдаем совершенно разные судьбы. Один информант учится уже длительный период и в скором времени окончит училище, другой только вступил на этот путь. Анализируя языковые особенности, можно выделить несколько языковых игр. Каждая игра — это отдельный период жизни информанта. У Виктора их три — детство, детский дом, училище, соответственно каждый период у него имеет особенные категории и оценки. У Виктора детство заканчивается с переходом в детский дом, поскольку для него оно ассоциируется со своим домом, мамой, бабушкой и режимом заботы. Для Ары детство как период заканчивается с ухудшением отношений с мамой. Дом для Ары как место, где любят и ждут, перестает существовать и трансформируется в место, где постоянно происходят ссоры. Общим для двух информантов является понимание поселка и города. Для Виктора поселок — это «свои, детдомовские», конфликты и разборки «на районе», за территорией детского дома — враждебный мир. У Ары подобная типизация, только выстроенная вокруг отношений своячества и площадок, где в основном собираются друзья. Остальной мир Ару не принимает, выгоняет, стигматизирует. Это бэкграунд, с которым подростки приходят в специальное учебно-воспитательное учреждение. В учебном заведении юноши попадают в совершенно новое социальное измерение, где они не изолированы от внешнего мира, но с социумом еще необходимо выстроить отношения. Новый мир — это две социальные среды: город со множеством объектов потребления и внутренняя среда учреждения. Изначально молодые люди активно «потребляют» город, потому что для них это неизведанное пространство. Новая среда — город и училище в совокупности — дает почувствовать себя включен-



ным в жизнь общества, преодолеть состояние эксклюзии. Активно выстраиваются новые социальные связи сначала вокруг училища, района, в котором оно находится, а затем и города в целом, что приводит к расширению социального опыта, круга общения. Этот процесс координирует специализированное учебное заведение, но по большей мере косвенно, посреднически налаживая мосты с отдельными объектами городской среды:

*«Сейчас ничего нет бесплатного. Ничего. Если я буду вариться вот с ними вот здесь — не будет вообще ничего. Мне нужен выход туда. Мне нужно им показать (повышенный тон)! Пришли на спектакль — он вот в эту атмосферу окунулся. Не там, где бутылка, сигарета, пьяные маты и так далее, откуда он вышел, мне нужно показать ему другую жизнь, с одной стороны, а с другой стороны, нужно еще показать, найти людей и показать, что не всем все в этом мире безразлично. Тогда что-то может будет» (педагог, жен., 52 года).*

*«И приходится со всеми общаться, вот так вот взаимодействовать, таким образом, договариваемся, пожалуйста, физрук договаривается, чтобы они еще ходили и посещали каток, на коньках катались. Обязательно туда на каток. Т.е. мы стараемся интегрироваться в общество. Иначе без этого общества как?» (педагог, жен., 55 лет).*

Успех ресоциализации подростка пусть только в отдельных случаях становится возможным, когда специальное учебное заведение играет роль посредника и медиатора, налаживая «выход» в социум, формируя тонкий контакт между депривированным и стигматизированным подростком и обществом. Так или иначе ресоциализация, как и любой другой социальный процесс, имеет свои точки роста и осечек. Успех очевиден, когда складывается благоприятная обстановка внутри заведения. Сложенная работа педагогического коллектива, проявление высокой мотивации в работе, а нередко и чистого альтруизма, тянет подростков вверх по принципу социального лифта. Со слов самих работников, самое эмоциональное и мотивирующее — видеть успех своей деятельности, пусть даже единичный, но как выражаются педагоги, «за этим одна человеческая жизнь».

*«Поэтому и такое отношение... у нас очень терпеливый коллектив просто до безумия, потому что здесь другими быть просто невозможно. Вот поэтому... когда мы только страничку открыли (группу в социальной сети. — Прим. авт.) и... Антоша у нас с Приморья был, из под... (город*

*в Приморском крае), вот вы спросили о позитивных моментах, он нам написал вот такую смс-ку “Спасибо этому училищу за то, что перевернули мою жизнь к лучшему”. Ну, вот до сих пор слезы накатываются (смеется), вот когда вспоминаешь. Поэтому вот это вот позитивные. К сожалению, есть и отрицательные — это очень больно» (педагог, примерно 52).*

Социальная среда города является «сундуком с двойным дном» для подростков. Выход в город может «вытянуть», а может сработать и в обратную сторону. Длительная работа с воспитанниками, налаживание тесного контакта между городской средой и средой учреждения, мониторинг за каждой судьбой после выпуска — это так называемые «точки роста». В данном случае сама городская среда обладает развитой социальной и рекреационной инфраструктурой, что значительно облегчает путь к успеху. Юноши интегрируются в городскую и молодежную культуры, присоединяются к популярным движениям (в основном ЗОЖистам, пауэрлифтерам и т.д.): сначала постепенно, затем вливаясь и полноправно участвуя в городской жизни, создавая свои небольшие сообщества, но критикуя более крупные городские образования, иногда даже считая «свои» сообщества антиподом более крупных аналогов:

*«Волонтеры? Да-да. Они такие так, что, допустим, идут... с плакатами там, вот там 9 мая там!!! лясим-трясим... потом просто, заканчивается этот парад... просто, буквально через пару минут заходишь за любой дом — эти плакаты валяются» (Виктор, 2-й курс, 17 лет).*

Сложности ресоциализации определяются характером стигмы. Статус «девиантный» зачастую не позволяет воспитанникам подняться на уровень выше, даже если они сами к этому стремятся. Во время интервью с юношей, который возглавляет волонтерский кружок внутри заведения, был задан вопрос о сложностях выхода кружка на более широкий уровень:

*«Ну, наверное, потому что на табличке написано “с девиантным поведением”. Да, как бы... ну, потому что зачастую у всех с девиантным поведением — все думают: “Ну, наверное, какой-то...” или что-то такое» (Алексей, 17 лет, 1 курс).*

Другой барьер — жизненные трудности, которые очень тяжело поддаются реабилитации, поэтому стремление помочь «поверить в лучшее», «поверить взрослому», «поверить обществу» очень часто терпит неудачу. В одном из 7 интервью с воспитанниками подросток попросил закончить

интервью, мотивировав это тем, что интервьюер из «другого» мира. Однако и с такими подростками педагоги находят общий язык. Хорошо действуют примеры личных достижений других воспитанников. В целом становление единого коллектива подростков и сотрудников помогает наиболее дезадаптированным членам группы интегрироваться в социум — это сформированные системы поддержки. Внутри заведения отлажена четкая структура внутреннего самоуправления самими воспитанниками при отсутствии строгого режима. Существует мягкий контроль — на управляющие позиции старост и командиров направляются ребята с одобрения администрации и абсолютного согласия всех членов коллектива воспитанников:

*«Не знаю, меня выбрали, потому что уважают — это в первую очередь. Ну а во вторую очередь — это то, что ко мне подойти всегда можно и я могу все обрисовать. Ну или заступиться там за кого-то по мере возможности <...> Просто... не получается это... (постоянно ходить на уроки, прим. автора). Последние дни короче прогуливал, немного так... два дня. И за мной машина (для сопровождения в училище, примеч. авт.) короче (смеется) приехала» (Валентин, 17 лет, 1 курс).*

Данная практика способствует выбору лидера, который не только *может управлять*, но и стремится бороться с внутренней аномией. Разумеется, на каждом этапе ресоциализации возникают трудности. Это длительный процесс, который включает в себя взаимодействие не только социальных институтов (учебного заведения, служб социальной поддержки, полиции и подведомственных организаций, культурных образований), — агентами трансформаций становятся социокультурные особенности городской среды. Возможности города, внутренняя районная сегрегация, удаленность специального учреждения, количество публичных и коммуникативных площадок, молодежных культур в них (скейтеров, ЗОЖистов, неформалов и т.д.) обуславливают социальное включение в общественную жизнь через принятие одних и отрицание других культур, противопоставление себя каким-либо молодежным течениям. Внутри учреждения появляются некоторые черты «своей» внутренней маскулинной самобытности «нормальных парней» (со слов самих информантов), которые и мастера на все руки, и волонтеры, и спортсмены, и организаторы праздников. Однако в условии открытой стигматизации, где даже сама вывеска училища транслирует опасность, весь процесс протекает довольно медленно: год на адаптацию, год на запуск

процесса интеграции в социум, и за этим следует выпуск. Вместе с тем можно констатировать и то, что в данном случае стигматизация если и присутствует, но выражена не так явно, большинство сверстников воспитанников не слышали про такое учреждение. Большой город размывает социальные барьеры. Специальное учреждение может быть социальным лифтом, который дает возможность проявить свою индивидуальность и занять свое место в обществе. Необходимо проводить исследования и других подобных учреждений для «девиантных», чтобы ответить на масштабные вопросы: каким образом происходит ресоциализация «трудных» подростков в условиях разных социокультурных городских контекстов и типов «открытых» учреждений? какие социокультурные особенности города и самого учреждения дают возможность для развития позитивного сценария ресоциализации, становления самобытных форм социальности среди подростков в трудной жизненной ситуации?

#### Список литературы

- Астольц М.С. Дети-сироты: анализ жизненных практик в условиях интернатного учреждения. Опыт включенного наблюдения // Социологические исследования. 2006. № 3. С. 54–63.
- Астольц М.С. Социокультурная детерминация личностных характеристик несовершеннолетних в условиях депривации: автореф. ... канд. социол. наук. Ростов н/Д, 2003. 24 с.
- Витгенштейн Л. О достоверности // Вопросы философии. 1991. № 2. С. 67–112.
- Доценко Т.И., Ерофеева Е.В., Ерофеева Т.И. Пермская школа социолингвистики: теоретические и методологические основания // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2010. Вып. 2(8). С. 144–155.
- Желнина А.А. «Здесь как музей»: торговый центр как общественное пространство // Laboratorium. Журнал социальных исследований. 2011. № 2. С. 48–69.
- Желнина А.А. Творчество «для своих»: социальное исключение и креативные пространства Санкт-Петербурга // Креативные индустрии в городе: вызовы, проекты и решения: сб. науч. ст. студентов и преподавателей НИУ ВШЭ. СПб.: Левша, 2012. С. 42–57.
- Омельченко Е.Л., Сабирова Г.А. К вопросу о молодежных культурах в современной России // XVII Апрельская международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества: в 4 кн. М.: НИУ ВШЭ, 2017. Кн. 4. С. 183–191.
- Cullen F.T. Make Rehabilitation Corrections' Guiding Paradigm // Criminology & Public Policy. 2007.

Vol. 6, iss. 4. P. 717–727. DOI: 10.1111/j.1745-9133.2007.00469.x.

Florida R. *Cities and the Creative Class*. N.Y.: Routledge, 2005. 198 p.

Florida R. *The Rise of the Creative Class: And How it's transforming work, leisure, community and everyday life*. N.Y.: Perseus Book Group, 2002. 464 p.

Gaydarov K. Students Deviant Behavior as a Psychological Problem of Inclusive Education // HASSACC-Human And Social Sciences at the Common Conference. 2013. Vol. 1, iss. 1. P. 119–124.

Koehler J.A. et al. A systematic review and meta-analysis on the effects of young offender treatment programs in Europe // *Journal of Experimental Criminology*. 2013. Vol. 9, iss. 1. P. 19–43.

Maruna S. *Making good: How ex-convicts reform and rebuild their lives*. Washington DC: American Psychological Association Books, 2001. 211 p.

Spiegel J.B. Social Circus: The Cultural Politics of Embodying «Social Transformation» // *The Drama Review*. 2016. Vol. 60, iss. 4. P. 50–67.

Spiegel J.B. Social circus as an art for social change: promoting social inclusion, social engagement and cultural democracy // *Studying Social Circus: Openings & Perspectives*. Tampere, 2014. P. 70–75.

Vaandering D. The significance of critical theory for restorative justice in education // *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*. 2010. Vol. 32, iss. 2. P. 145–176.

Получено 23.11.2017

## References

Astoyanc M.S. (2006). *Deti-siroti: analiz zhiznennykh praktik v usloviyakh internatnogo uchrezhdeniya. Opyt vkluchonnogo nabludeniya* [Orphans: An Analysis of Life Practices in a Residential Institution. Experience of Participant Observation]. *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies]. No. 3, pp. 54–53. (In Russian).

Astoyanc M.S. (2003). *Sotsiokul'turnaya determinatsiya lichnostnykh kharakteristik nesovershennoletnykh v usloviyakh deprivatsii: avtoref. dis. ... kand. sotsiol. nauk* [Sociocultural determination of personal characteristics of minors in conditions of deprivation: abstract of Ph.D. dissertation]. Rostov on Don, 24 p. (In Russian).

Cullen F.T. (2007). Make Rehabilitation Corrections' Guding Paradigm. *Criminology & Public Policy*. Vol. 6, iss. 4, pp. 717–727. DOI: 10.1111/j.1745-9133.2007.00469.x. (In English).

Dotsenko T.I., Erofeeva E.V., Erofeeva T.I. (2010). *Permskaya shkola sotsiolingvistiki: teoreticheskie i metodologicheskie osnovaniya* [Perm School of Sociolinguistics: theoretical and methodological grounds]. *Vestnik Permskogo universiteta. Rossiyskaya i zarubezhnaya filologiya* [Perm University Herald. Russian and Foreign Philology]. Iss. 2(8), pp. 144–155. (In Russian).

Florida R. (2005). *Cities and the Creative Class*. New York, Routledge, 198 p. (In English).

Florida R. (2002). *The Rise of the Creative Class: And How it's transforming work, leisure, community and everyday life*. New York, Perseus Book Group, 464 p. (In English).

Gaydarov K. (2013). Students Deviant Behavior as a Psychological Problem of Inclusive Education. *HASSACC-Human And Social Sciences at the Common Conference*. Vol. 1, iss. 1, pp. 119–124. (In English).

Koehler J.A. et al. (2013). A systematic review and meta-analysis on the effects of young offender treatment programs in Europe. *Journal of Experimental Criminology*. Vol. 9, iss. 1, pp. 19–43. (In English).

Maruna S. (2001). *Making good: How ex-convicts reform and rebuild their lives*. Washington DC, American Psychological Association Books, 211 p. (In English).

Omelchenko E.L., Sabirova G.A. (2017). *K voprosu o molodezhnikh kulturah v sovremennoy Rossii* [To the Issue of Youth Cultures in Modern Russia]. *XVII aprelyskaya mezhdunarodnaya konferencia po problemam razvitiya ekonomiki i obshchestva* [XVII April International Conference on the Development of Economy and Society]. Moscow, HSE Publ., book 4, pp. 183–191. (In Russian).

Spiegel J.B. (2016). Social Circus: The Cultural Politics of Embodying «Social Transformation». *The Drama Review*. Vol. 60, iss. 4, pp. 50–67. (In English).

Spiegel J.B. (2014). Social circus as an art for social change: promoting social inclusion, social engagement and cultural democracy. *Studying Social Circus: Openings & Perspectives*. Tampere, pp. 70–75. (In English).

Vaandering D. (2010). The significance of critical theory for restorative justice in education. *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*. Vol. 32, iss. 2, pp. 145–176. (In English).

Wittgenstein L. (1991). *O dostovernosti* [About Reliability]. *Voprosy filosofii* [Issues of Philosophy]. No. 2, pp. 67–112. (In Russian).

Zheltnina A.A. (2011). *«Zdes' kak muzey»: torgovyy tsentr kak obshchestvennoye prostranstvo* [«Here as a museum»: a shopping center as a public space]. *Laboratorium. Zhurnal sotsial'nykh issledovaniy* [Laboratorium. Journal of Social Research]. No. 2, pp. 48–69. (In Russian).

Zheltnina A.A. (2012). *Tvorchestvo «dlya svoikh»: sotsial'noye isklyucheniye i kreativnyye prostranstva Sankt-Peterburga* [Creativity «for their own»: social exclusion and creative spaces of St. Petersburg]. *Kreativnyye industrii v gorode: vyzovy, proyekty i resheniya* [Creative industries in the city: challenges, projects and solutions]. St. Petersburg, Levsha Publ., pp. 42–57. (In Russian).

Received 23.11.2017

**Об авторе**

**Лисовская Ирина Викторовна**

аспирант департамента социальных  
и гуманитарных наук

Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики» в Санкт-Петербурге,  
190008, Санкт-Петербург, ул. Союза Печатников, 16;  
e-mail: ilisovskaya@hse.ru  
ORCID: 0000-0001-6495-1970

**About the author**

**Irina V. Lisovskaya**

Ph.D. Student of the Department of Social  
and Human Sciences

National Research University «Higher School  
of Economic» in Saint Petersburg,  
16, Soyuza Pechatnikov str., Saint Petersburg,  
190008, Russia;  
e-mail: ilisovskaya@hse.ru  
ORCID: 0000-0001-6495-1970

**Просьба ссылаться на эту статью в русскоязычных источниках следующим образом:**

*Лисовская И.В.* Преодолевая стигму? Ресоциализация «трудных» подростков и городская среда // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2018. Вып. 1. С. 146–157.  
DOI: 10.17072/2078-7898/2018-1-146-157

**For citation:**

*Lisovskaya I.V.* Overcoming the stigma? Resocialization of troubled adolescents and urban environment // Perm University Herald. Series «Philosophy. Psychology. Sociology». 2018. Iss. 1. P. 146–157. DOI: 10.17072/2078-7898/2018-1-146-157