

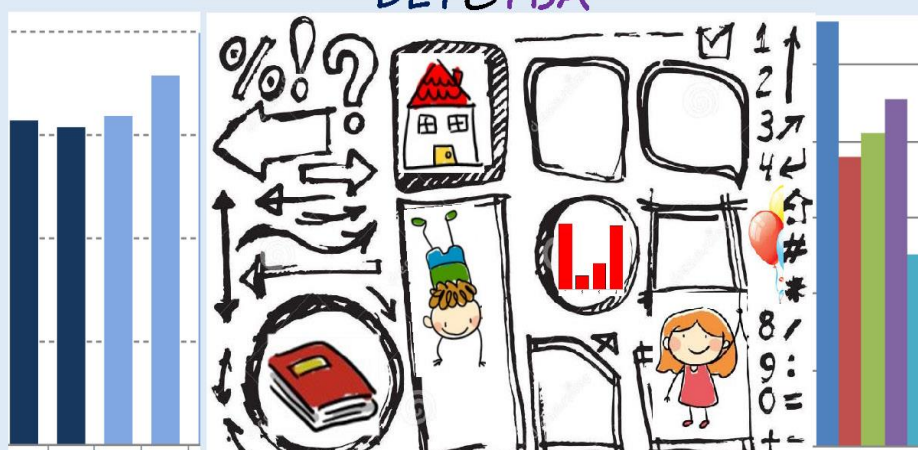
ДАЛЬНЕВОСТОЧНЫЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ШКОЛА ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
РОССИЙСКОЕ ОБЩЕСТВО СОЦИОЛОГОВ

Исследовательский комитет «Социология детства»

ПРИ ПОДДЕРЖКЕ РОССИЙСКОГО ФОНДА ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ



МНОГОМЕРНЫЕ СТАТИСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ДЕТСТВА



МАТЕРИАЛЫ
ВСЕРОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖНОЙ НАУЧНОЙ
ШКОЛЫ-КОНФЕРЕНЦИИ



Владивосток
Дальневосточный федеральный университет
2017

УДК 316.42

ББК 60.56

М73



Издание материалов конференции осуществлено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), проект № 17-36-10120.

Редакционная коллегия:

А.Г. Филипова, д-р социол. наук, доцент (отв. ред.);

Е.Ю. Костина, канд. социол. наук, доцент;

А.Ю. Ардальянова, канд. социол. наук, доцент;

Е.А. Купряшкина, магистр психолого-педагогических наук, аспирант.

Многомерные статистические модели и их применение в социологических исследованиях детства : материалы Всероссийской молодежной научной школы-конференции, Владивосток, 6–8 июня 2017 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. А.Г. Филипова. – СПб. : Астерион, 2017. – 1 CD ROM.

ISBN 978-5-00045-483-1

В издание включены материалы выступлений участников всероссийской научной школы-конференции «Многомерные статистические модели и их применение в социологических исследованиях детства». Задачами школы-конференции обозначены задачи расширения арсенала методов социологических исследований детства, обогащения социологии детства инструментами многомерного статистического анализа, установления междисциплинарных связей. В ходе школы-конференции проведена серия мастер-классов, дающих ученым возможности для обмена накопленным опытом применения разных исследовательских методов, демонстрации авторских методик изучения детской аудитории, установления новых научных связей и формирования научных рабочих групп, занимающихся разработкой и внедрением естественнонаучных методов в поле социологического изучения детей.

ISBN 978-5-00045-483-1

© ФГАОУ ВО «ДВФУ», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ДЕТСТВА 6

Гареева И.А., Жужков А.М., Красномовец З.А. Правовой статус детства в Российской Федерации 6

Горяченко Е.А. Социализация: свободное развитие личности или общественная диктатура 11

Емельяненко Ю.Р., Гончарова О.В. Казачьи праздники и обряды как средство позитивной социализации ребенка-дошкольника 15

Каплун О.Ю. Этические дилеммы научных исследований с участием детей 20

Майорова-Щеглова С.Н. Этико-правовые и научные требования к социологическим исследованиям детей..... 24

Михалкина Ю.А. Конструирование образа ребенка сегодня как новая потребительская практика 29

Надток С.А. Подготовка специалистов для работы с детьми..... 32

Никандрова С.А. О проблеме детского эйджизма 35

Плотникова Е.С. Конструирование проблем современного детства в системе образования 38

Сакун Д.И. Компьютерная зависимость детей как социальная проблема современного общества 42

Семечкин Н.И. Краткий обзор теорий детства в глубинной психологии..... 47

Смирнова Е.С., Иващенко Я.С. Историческая периодизация культуры детства коренных народов Дальнего Востока России 52

Смирнова Е.С., Иващенко Я.С. Культура детства коренных народов Дальнего Востока России: системно-типологические характеристики 57

Сыроед Н.С. Конструирование социальных проблем детства: методологические основания 62

Трофимова А.А. Влияние моды на гендерную социализацию детей..... 68

Хуснутдинова М.Р. Российские социологические исследования детства: обзор методов 73

РАЗДЕЛ 2. ЭМПИРИЧЕСКИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ: СПЕЦИФИКА МЕТОДОВ..... 84

Абросимова Е.Е., Ардалянова А.Ю. Подростки и видеоблоги: опыт пилотажного исследования 84

Бесчасная А.А. Социологический потенциал психологических проективных методик в исследовании детства..... 89

Бодянская С.Ю. Особенности подросткового потребления культурной

продукции (на материалах групповой дискуссии)	94
<i>Бражник Е. И., Михайлова Т.Н.</i> Исследование школьной дезадаптации учащихся в современной школе	100
<i>Булгакова В.О.</i> Уровень развитости экологических установок подростков города Самары	105
<i>Голубева И.Г.</i> Проективные методы опроса сиблингов	108
<i>Гончарова С.В.</i> Представления подростков об образовании как о социальном ресурсе	112
<i>Ибрагимова М.И., Гончарова О.В.</i> Казачий фольклор как средство гендерного воспитания старших дошкольников.....	118
<i>Ивлиева В.А.</i> Любимая игра школьников: опыт социологического исследования .	123
<i>Коняшкина А.В.</i> Школьник - выпускник: формирование читательской среды	126
<i>Кубракова А.В., Гончарова О.В.</i> Роль песенной культуры казачества в воспитании дошкольников	131
<i>Купряшкин И.В.</i> Реконструкция социальных представлений подростков о современном университете (на примере ДВФУ)	136
<i>Купряшкина Е.А.</i> Подростки в соучаствующем проектировании.....	140
<i>Митрофанова С.Ю.</i> Участвующий подход в социологии детства.....	145
<i>Никогосян Л.В., Сверкунова Т.Н.</i> Проективные методы обследования в социологическом исследовании конфликтных взаимоотношений в семье	151
<i>Ракитина Н.Э., Филипова А.Г.</i> Дети как акторы городских изменений (анализ детских рисунков)	156
<i>Соколова М.М.</i> Влияние добровольчества на формирование ценностных ориентаций детей.....	161
<i>Стекольников А.А.</i> Социальная адаптация детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (на примере г. Владивостока)	165
<i>Темин Д.В., Задорин А.С., Купряшкина Е.А., Филипова А.Г.</i> Есть ли «свое» пространство у детей в городе? Пилотажное исследование с использованием метода проектов.....	170
<i>Шатрова С.А., Фалькина Н.Н.</i> Формирование ценностного отношения к родному городу на примере произведений художественной литературы волгоградских авторов.....	176
<i>Яровая В.Е.</i> Методы изучения потребительского поведения детей в магазине	182
<i>Яшина М.Н.</i> Специфика изучения сообществ, посвященных семейному образованию, в социальных сетях	185
РАЗДЕЛ 3. ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ МЕТОДЫ В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ДЕТСТВА: ОТ СБОРА К ОБРАБОТКЕ И АНАЛИЗУ ДАННЫХ	189
<i>Виничук Н.В., Крылова Е.Д.</i> Особенности представлений о времени жизни	

(личном прошлом, настоящем и будущем) у воспитанников детского дома ...	189
<i>Губанова А.Ю.</i> Особенности оценки контента для детей и подростков в рунете .	194
<i>Зубова О.Г., Бухтиярова И.Н.</i> Проективные методы как средство повышения эффективности детских фокус-групп.....	198
<i>Колосова Е.А.</i> Неопросные методики изучения детства: специфика проведения контент-анализа детских учебников.....	203
<i>Коробейникова А.А., Мельницкая Ю.А.</i> Влияние социальных сетей на развитие подростков.....	207
<i>Костина Е.Ю.</i> Метод когнитивного картирования в исследовании социального благополучия детей в городе.....	213
<i>Сивак Е.В.</i> Использование автоматически собираемых данных, мобильных приложений и метода experience sampling для изучения эмоций и поведения детей	216
<i>Соколова А.М.</i> Личностные особенности детей, склонных к интернет-зависимости.....	220
<i>Фадеев К.В., Филипова А.Г., Еськова А.В.</i> Социальная инфраструктура для детей в регионе: кластерный анализ с использованием программы DEDUCTOR.....	225
<i>Филипова А.Г., Еськова А.В., Инзарцев А.В.</i> Кластерный анализ: особенности изучения социального потенциала регионов РФ	230
<i>Филипова А.Г., Еськова А.В., Штефан Ч.А.</i> Модель системной динамики «Социальный потенциал региона»	236
<i>Хаменок М.В.</i> Математико-статистические модели в исследованиях детства .	242
РАЗДЕЛ 4. МАСТЕР-КЛАССЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СБОРА И ОБРАБОТКИ ЭМПИРИЧЕСКИХ ДАННЫХ В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ДЕТСТВА.....	247
<i>Губанова А.Ю.</i> Методика оценки контента для детей в интернете	247
<i>Еськова А.В., Филипова А.Г.</i> Особенности работы в программе DEDUCTOR. Проведение кластерного анализа российских регионов по признаку экономического развития	248
<i>Колосова Е.А.</i> Особенности проведения контент-анализа детской учебной и развивающей литературы	250
<i>Сивак Е.В.</i> Данные GOOGLE MAPS: работа с историей перемещений для изучения повседневной мобильности	252
<i>Хуснутдинова М.Р.</i> Как работать с индексами?.....	253

РАЗДЕЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ДЕТСТВА

ПРАВОВОЙ СТАТУС ДЕТСТВА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Гареева Ирина Анатольевна, доктор социологических наук, доцент, профессор кафедры социальной работы и психологии Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск, Россия)

E-mail: gar_ia@mail.ru

Жужков Анатолий Михайлович, студент кафедры социальной работы и психологии Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск, Россия).

E-mail: zhuzhgova1964@mail.ru

Красномовец Зинаида Алексеевна, студент кафедры социальной работы и психологии Тихоокеанского государственного университета (г. Хабаровск, Россия).

E-mail: zhuzhgova1964@mail.ru

На современном этапе для России характерно повышение интереса к изучению конституционно-правового статуса, и, в частности, конституционно правового статуса детей. Этому способствуют такая проблема современного общества, как слабая защищенность прав и свобод детей. Ребенок, в силу своего возраста и незрелости, неспособен самостоятельно защищать свои права. Постоянно регистрируются преступления в отношении несовершеннолетних [1]. Эти причины являются довольно весомыми, для того чтобы понять актуальность данной проблемы.

Анализ нормативно-правовых документов свидетельствует об отсутствии закрепления конституционно-правового статуса ребенка в РФ. Конституционно-правовой статус вытекает из общего конституционно-правового статуса гражданина Российской Федерации. Так как под правовым статусом гражданина понимается совокупность его прав и обязанностей, а также гарантии по их реализации, то совокупность прав и обязанностей ребенка вместе с конституционно-правовыми гарантиями образуют правовой статус ребенка.

Особенности формирования конституционно-правового статуса ребенка в Российской Федерации обусловлены влиянием норм международного права, в

частности, Декларации ООН прав ребенка, Конвенции ООН о правах ребенка и других международных документов. В нормах Федерального закона Российской Федерации от 24.07.1998 №124-ФЗ (ред. от 28.11.2015) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» в соответствии с нормами международных документов закреплены гарантии прав ребенка и основные направления государственной политики по защите прав ребенка. В Семейном кодексе Российской Федерации регламентируется правовой статус ребенка в семье и его взаимоотношения с родителями и иными законными представителями.

Так как ребенком, согласно указанному выше закону, признается несовершеннолетний гражданин, не достигший возраста 18 лет, конституционно-правовой статус ребенка – явление изменчивое и динамичное, ведь с возрастом права и обязанности ребенка изменяются вместе с изменением объема его правоспособности. Достигнув восемнадцатилетнего возраста, гражданин Российской Федерации становится совершеннолетним и получает полную правоспособность, до достижения данного возраста права ребенка находятся под особой защитой государства в лице уполномоченных органов. Особая опека и защита государства определяются тем, что в силу своего возраста, интеллектуальной и физической незрелости ребенок не может в полной мере защитить свои права в суде или в других органах и нуждается в опеке (до 14 лет) и попечительстве (с 14 до 18 лет). Законными представителями ребенка являются родители (попечители или опекуны). При их отсутствии – прокурор, органы опеки и попечительства, которые призваны всесторонне защищать права детей от любых злоупотреблений и нарушений со стороны недобросовестных взрослых.

В Конституции Российской Федерации термины «дети» и «ребенок» встречаются нечасто. Так, в ст. 38 закрепляются обязанности государства и родителей заботиться о детях; ст. 39 предусматривает социальную защиту детей; ст. 43 предусматривает права детей на образование. В статьях Конституции Российской Федерации встречаются понятия «каждый» или

«гражданин», что относится к правам и обязанностям детей. В соответствии с российским законодательством, ребенок обладает всеми теми же правами, что и любой гражданин страны, однако объем обязанностей меньше, чем совокупность его прав. Например, платить установленные налоги и защищать Отечество дети не обязаны, однако обязаны заботиться об окружающей среде и охранять памятники истории и природы.

С учетом правоспособности ребенка выделяют права, которые даны с рождения и которые принадлежат любому гражданину страны (личные права) [2]. К числу основных личных прав детей относится право на жизнь (ч. 1 ст. 20 Конституции РФ), охрану достоинства и чести (ст. 21 Конституции РФ), свободу и личную неприкосновенность (ст. 22 Конституции РФ) и т.д.

Кроме личных прав, закрепленных в Конституции РФ, согласно Семейному кодексу Российской Федерации ребенок с рождения имеет права на фамилию, имя и отчество (ст. 58 Семейного кодекса РФ). Имя ребенку дается по соглашению родителей, по имени отца присваивается отчество, если иное предусмотрено законами субъектов Российской Федерации или не основано на национальном обычае.

Ребенок имеет право на защиту (ст. 56 Семейного кодекса РФ). Этой статьей предусмотрено, что защита законных интересов и прав ребенка должна производиться родителями или лицами, их заменяющими, а в прямо предусмотренных Семейным кодексом случаях – прокурором, органами опеки и попечительства, судом.

Согласно ст. 57 Семейного кодекса Российской Федерации, ребенок имеет полное право выражать свое личное мнение, находясь в семье или обучаясь в учебном заведении. Это право становится более полным, при достижении ребенком возраста 10 лет, когда мнение ребенка начинается учитываться в суде или в ином органе.

Ребенок имеет право на объединения (ст. 30 Конституции РФ). Ребенок имеет право на участие в детских и юношеских общественных объединениях (организациях). Государством и иными органами должна оказываться помощь

деятельности общественных объединений (организаций), которые содействуют развитию личности детей, социальной активности, их творческих задатков, приобщению к участию в культурной организации досуга.

Ребенок имеет право на пользование имуществом, а по достижении определенного возраста – на распоряжение имуществом, находящимся в собственности, как с согласия законных представителей, так и единолично. Данное право предусмотрено ст. 35 Конституции РФ [3].

Одним из важнейших прав ребенка является право на жилище (ст. 40 Конституции РФ). Кроме того, данное право ребенка гарантируется жилищным законодательством и специальными законами о правах ребенка субъектов РФ. Право на жилище включает в себя права: на улучшение жилищных условий; стабильное пользование занимаемым жилым помещением; обеспечение здоровой среды обитания, жилой среды.

Одним из важных прав ребенка является право на труд (ст. 37 Конституции РФ). С 14-летнего возраста подростки имеют право на труд, на безопасные условия труда, оплату труда, право на отдых и право свободно распоряжаться своими способностями к труду. Глава 42 Трудового кодекса Российской Федерации посвящена особенностям регулирования труда работников в возрасте до 18 лет.

Так как участие в управлении делами государства возникает у граждан с 18 лет, политические права детям не принадлежат.

Итак, можно сделать вывод, что с учетом соотношения прав и обязанностей, дети имеют специфический конституционно-правовой статус, который характеризуется преобладанием конституционных прав над обязанностями.

Несмотря на закрепление конституционно-правового статуса ребенка нормами семейного и конституционного законодательства, имеются значительные проблемы его реализации.

Во-первых, на данный момент остается актуальной проблема насилия над детьми в семьях. Эта проблема характеризуется насилием над детьми со стороны родителей или иных лиц, имеющих доступ к воспитанию ребенка.

Насилие над детьми, как отмечается в научной литературе, может привести к низкой коммуникабельности ребенка, к проблеме нарушения социализации детей и самореализации в обществе, трудностям в будущей трудовой и семейной жизни.

Во-вторых, в России актуальна проблема детского сиротства, бродяжничества и детской преступности.

Государству есть к чему стремиться, и в нормах семейного и конституционного законодательства есть свои погрешности.

Таким образом, конституционно-правовой статус ребенка представляет собой совокупность прав, свобод, обязанностей ребенка и гарантий их реализации, установленных международно-правовыми актами, Конституцией РФ, федеральным законодательством, в том числе, Семейным кодексом РФ. И главное – обеспечить полную защищенность ребенка, во всех аспектах права.

Библиографический список:

1. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [Электронный ресурс] : указ Президента РФ от 31 декабря 2015 г. № 683 // Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201512310038?index=0&rangeSize=1> (дата обращения: 17.05.2017).

2. Выступление В.В. Путина на встрече с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодежи [Электронный ресурс] // Сайт Президента РФ. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/news/16470> (дата обращения: 17.05.2017).

3. Тресцова Е. В., Азарова Т. В. Роль органа опеки и попечительства в механизме охраны и защиты жилищных прав несовершеннолетних, оставшихся без попечения родителей // Вопросы ювенальной юстиции. 2014. № 1. С. 18-22.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ: СВОБОДНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ИЛИ ОБЩЕСТВЕННАЯ ДИКТАТУРА

Горяченко Екатерина Андреевна, кандидат философских наук, доцент
Департамента философии и религиоведения Школы гуманитарных наук
Дальневосточного федерального университета (Владивосток, Россия)

E-mail: goryachenko.ea@dvfu.ru

Невозможно создать гражданское общество, способное взять на себя ответственность за жизнь и устройство конкретной страны и мира в целом, если каждая личность не будет располагать, а также активно и добровольно пользоваться своей свободой на благо общества. Чувство свободы, также, как и чувство зависимости, формируется в детстве, и становится неотъемлемой чертой личности.

Система российского образования не способствует развитию свободной личности. Уже попадая в детский сад, а затем в школу, ребенок тут же утрачивает свободу.

Во-первых, и детский сад, и школа – это режимные учреждения, причем в детском саду регламентируется не только время занятий и приема пищи, но также свободное время и время отдыха, всегда кто-то другой (взрослый) за детей знает, что они должны делать в ту или иную минуту. Попадая в первый класс, выпускник детского сада радуется обретению независимости от учреждения: во второй половине дня, как правило, он может более свободно распоряжаться своим временем, даже если его записали в «продленку». Однако в школе в большей степени, чем в детском саду проявляется ментальная зависимость, которая формируется у детей в закрытой школьной системе, поддерживаемая учительскими и административными традициями. Здесь регламентируются уже мысли и чувства.

Во-вторых, программы обучения не учитывают индивидуальные интересы, способности и темпы усвоения материала, а принуждают детей испытывать дискомфорт и демотивируют интерес к обучению и развитию. Те, кому учеба дается легко, не прилагают особых усилий, что порождает леность.

Медлительные дети испытывают постоянный стресс. Успешными, как правило, считаются те, кто наилучшим образом приспособился к текущей ситуации, то есть смирился со своим зависимым положением.

В-третьих, традиционно школы поддерживают тесное сотрудничество с правоохранительными органами, сотрудники которых являются специалистами по работе с малолетними преступниками. Как следствие, профилактические мероприятия чаще всего осуществляются в виде запугивания и озвучивания наказаний за (еще не только не совершенные, но даже и не промышляемые) преступления, что порождает у детей не чувство защищённости, а понимание беззащитности перед законом, и, следовательно, перед государством.

В-четвертых, профориентация, которая, по сути, для каждого человека должна стать сознательной определяющей его жизненного пути, в системе российских рыночных отношений превратилась, скорее, в рекламную кампанию специальностей и направлений и практически ничего общего не имеет со свободным выбором будущей профессиональной деятельности нового человека.

Тем не менее, в настоящее время на законодательном уровне гарантирована реализация свобод детей, в том числе в сфере социализации. Уже с момента рождения дети признаются гражданами с полным набором прав и свобод [1, гл. 2]. Более детально прописаны некоторые возможности самостоятельного формирования индивидуальной траектории развития в ФЗ «Об образовании» [2, стст. 15, 17 и др.], который допускает выбор учебного заведения, формы и способов получения образования, декларируя свободы учащихся как высшую ценность.

Однако российская действительность еще очень далека от идеалов, декларируемых международным и российским законодательством и теоретически понятных, и принимаемых в обществе.

Причины очевидны. В среднестатистической школе России наиболее важными положительными качествами ребенка считаются дисциплинированность, послушание, исполнительность, и практически совсем не поощряются, а иногда даже наказываются любознательность, инициатива,

креативность. Таков традиционный уклад. В создании такого образа учащегося можно было бы обвинить советское прошлое. Однако о подобном ограничении проявлений свободы говорил еще Л.Н. Толстой, описывая российскую образовательную систему XIX в. [3, С. 31]. Он же замечал, что российская система образования есть некое подобие системы европейских стран с корректировкой в сторону почитания авторитетов, где в качестве абсолютного лидера выступает воспитатель, учитель, преподаватель, администрация учебного заведения [4, С. 37].

Отметим, что Россия не единственная страна перед кем стоит разрешение задачи дуальности смысла социализации. Суть этой двойственности заключается в том, что, либо гражданин должен находиться на службе у государства (но здесь часто происходит подмена понятий: служение государственному механизму управления представляется как служение обществу), либо государство (как система управления страной) существует для граждан.

Так, в начале XX века в американской учительской среде сформировалась цель-мечта: воспитать поколение, которое будет верой и правдой служить обществу. Тогда же в Америке начали формироваться два противоположных взгляда на значение образования: как на главное средство «социальной инженерии» и как на условия, создаваемые для роста личности [5, С. 39].

Очевидно, что на данном этапе развития общества, человек не может жить без государства. Оно предоставляет ему ряд преимуществ, организуя деятельность общественных структур и таким образом упрощая решение рутинных жизненных задач. Однако неминуемо происходит ослабление связей между государством и личностью, которое происходит вследствие информатизации и глобализации. Государственные образования становятся открытыми системами. Все больше решений, касающихся жизни в стране, переходит из зоны ответственности государственных структур в зону ответственности гражданского общества. Поэтому сегодня государство уже не может использовать средства, ограничивающие свободу личности, которой необходимо стать частью свободного гражданского общества.

Задача современных государственных структур заключается в

формировании такой системы социализации, при взаимодействии с которой происходило бы добровольное и потому более эффективное развитие личности. Достичь этого можно через ненавязчивую просветительскую деятельность, воспитывающую любовь к людям и ответственность за произведенные действия.

Что касается приобретения знаний, то, и это является очевидным фактом, человек любознателен по своей природе. И своевременные доброжелательные ответы на заданные вопросы, сотрудничество педагога-наставника и ребенка в работе с источниками, как естественного мира, так и интернет-пространства, несомненно, приведет к наилучшим результатам освоения выбранной области знания.

Учитывая ситуацию, что в современном глобальном мире намечено множество тенденций, и огромное количество неожиданных поворотов развития, а также то, что существует постоянная потребность государств и всего мирового сообщества в мотивированных, глубоких специалистах в порой неожиданных и даже еще неизвестных областях, то такой метод социализации видится наиболее эффективным и полезным для государства и максимально удобным развивающим для личности.

Библиографический список:

1. Конституция РФ [Электронный ресурс] : принята Всенародным голосованием 12 дек. 1993 г. Режим доступа: <http://www.constitution.ru/> (дата обращения: 10.03.2017).
2. Об образовании : федер. закон РФ от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ (принят Гос. Думой Федер. Собр. РФ 21 дек. 2012 г.; одобр. Советом Федерации Федер. Собр. РФ 26 дек. 2012 г.) // Российская газета от 31 декабря 2012.
3. Толстой Л.Н. Воспитание и образование // Собрание сочинений в 22 томах. Т.16. М. : Художественная литература, 1983.
4. Там же. С. 37.
5. Грэм П. Америка за школьной партой. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2011.

КАЗАЧЬИ ПРАЗДНИКИ И ОБРЯДЫ КАК СРЕДСТВО ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Емельяненко Юлия Романовна, студентка факультета дошкольного и начального образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета (г. Волгоград, Россия)

E-mail: eme-natawa@yandex.ru

Гончарова Ольга Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики дошкольного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета (г. Волгоград, Россия)

E-mail: goncharovao@inbox.ru

Социальное развитие дошкольников в дошкольной образовательной организации (далее ДОО) становится одной из важных проблем педагогики, поскольку от этого зависит, как ребенок социализируется в мире людей, сможет ли найти свое место в обществе и реализовать свой жизненный потенциал.

Ребенок с рождения знакомится с социальным миром. Детство, как особое культурное сообщество, в котором развивается человек, с точки зрения социального статуса отличается тем, что основной этап социализации наступает именно в этот период, когда закладываются основы личности, человеческой культуры. У ребенка формируется жизненный опыт: он приобщается к нормам поведения, учится выходить из трудных ситуаций, познает мир, себя и окружающих, усваивает половую принадлежность, приобретает навыки самостоятельности и утверждает свое «Я» [1, С. 276].

Ребенок изначально социален, поэтому с рождения он в полной мере зависит от окружающих его людей, то есть социальная природа человека определяет его зависимость от общества.

По мнению современных исследователей И.С. Кона, А.В. Мудрика и др., социализация ребенка рассматривается в ее триединстве: адаптация к социальному миру, интеграция, принятие его как данности, дифференциация – способность и потребность изменения, преобразования социальной действительности, социального мира и индивидуализация в нём.

В современном обществе в связи с переоценкой ценностей, поиска более продуктивных педагогических методов, одной из главных задач является воспитание личности, которая будет обладать основами культурного социума, культурными потребностями и развитой эмоционально-нравственной сферой.

Поэтому социализация дошкольника будет проходить полноценно, только когда ее элементом будет народная культура, как самобытная художественная система и как средство развития творческих способностей.

Наибольшим потенциалом в воспитании дошкольников обладают праздники и обряды. В них заключена народная вера в глубокую взаимосвязь жизни, природы и людей, общность законов их существования. Кроме того, они оказывают сильное эмоциональное воздействие на ребенка, что является необходимым условием успешности педагогического процесса [2, С. 54].

Каждый народ из поколения в поколение передает свой социальный опыт, духовное богатство. Воспитание всегда носит народный характер, так как в роли воспитателя всегда выступает народ. В историческом процессе народное воспитание влияет на формирование национального характера, национальную психологию человека, на его нравственное становление.

Поэтому народный фольклор, в частности богатая культура казачества, обладает всеми предпосылками для успешной социализации дошкольников. Когда педагоги знакомят детей с праздниками и обрядами казаков, они дают им возможность почувствовать себя частичкой великого народа.

Народное искусство казаков, тесно связано со словом, музыкой и движением, объединенными играми, развлечениями. Соединение этих трех компонентов позволяет комплексно подойти к проблеме позитивной социализации и изучения народной культуры как воспитательного средства ребенка-дошкольника.

Дети наравне со взрослыми принимали участие в казачьих праздниках, так как они всегда носили коллективный характер. В них ребенок особенно чутко ощущал неотделимость от других. Он устанавливал контакты, проводил время в общении, мог проявить творческую активность, режиссерский талант,

исполнительские и актерские умения, приобретая уверенность в себе, опыт самовыражения и взаимодействия с окружающими [3].

Многие праздничные обряды предназначены специально для детей. Их исполнение вводит детей в быт, традиции и культуру своего народа, учит навыкам взаимодействия, уважения к другим, воспитывает чувство общности и коллективизма, позволяет познакомиться с традиционными ценностями народа, что на фоне ярких эмоциональных переживаний и включенности в непосредственное действие делает присвоение традиций легким и прочным.

При помощи праздников у казаков из поколения в поколение передаются традиции поддержания широких родственных связей, опоры на них в хозяйственных, семейных делах, традиции гостеприимства и хлебосольства.

Праздники, проходящие в атмосфере дружелюбия, доброжелательности укрепляют эти качества у детей, способствуют их сохранению и развивают открытость в проявлениях чувств, уважение к человеку, толерантность.

Все праздники казаков включают поздравительные обходы дворов, гуляния, увеселения, пение и игру на инструментах. В народе верили в то, что от правильности выполнения обряда зависит жизнь в будущем. Поэтому старались воспроизвести традицию: быть правильно одеты, иметь предметные атрибуты, знать обрядовые тексты и последовательность действий [4].

Участвуя в праздниках, ребенок знакомится с традициями казаков, бытом, костюмами, народными инструментами. Расширяется кругозор: дети учат и исполняют казачьи песни, участвуют в народных танцах, повторяют потешки про казаков, считалки, загадки и другие малые фольклорные жанры. Они фантазируют, придумывают реплики, стараясь использовать словарь казаков в правильном контексте. В результате развивается эстетическая сторона личности ребенка.

Народные песни и сценки несут в себе большой смысл для детей: они рассказывают и показывают жизнь, природу, труд человека, родственные отношения, поведение людей в разных жизненных ситуациях и многое другое. Ребенок узнает, как пашут и сеют хлеб, как выращивают пшеницу, о разных

животных и птицах. В песнях, посвященных брачной тематике, много говорится об обязанностях мужа и жены, о почитании старших и других семейных связях. Народная культура выступает своеобразной школой, готовящей ребенка к будущей семейной жизни [5, С. 63].

При подготовке и проведении праздников и развлечений, дети усваивают нравственные нормы и ценности: воспитание коллективизма, представление о малой и большой Родине, любви к ней, о людях разной национальности, формируются патриотические чувства. Казачьи песни, пословицы, поговорки учат преданности, любви к ближнему, взаимопомощи, справедливости, храбрости, смелости, патриотизму. Это расширяет детский кругозор, обогащает интеллектуальные процессы, способствуя познавательному развитию.

Зачастую в праздниках казаков присутствуют игры-соревнования, в которых ребенок учится уважать соперника, принимать поражения, радоваться победе другого. В ходе познания казачьей культуры, ребенок не только участвует в творческой деятельности, но и получает информацию о способах разрешения проблем, о социально приемлемых способах выражения чувств, о нормах общения. В процессе коллективного взаимодействия на примере взрослых дети усваивают определенные образцы поведения. Это позволяет заложить базовые основы позитивной социализации в дошкольном детстве [6, С. 86].

В качестве казачьих праздников, наиболее соответствующих психолого-возрастным особенностям дошкольников можно выделить Новый год, Рождество, Крещение (зимние святки), Масленицу, Пасху; Троицу. Поэтому именно их целесообразно использовать как средство позитивной социализации дошкольников на основе народной казачьей культуры в ДОО.

Для организации казачьего праздника в детском саду необходимо провести подготовительную работу с родителями, объяснить, что народные праздники благоприятно влияют на духовно-нравственное развитие, являются эффективным средством социализации ребенка. Также родители могут оказать помощь в подготовке костюмов, оформлении зала, изготовлении декораций.

Детей тоже предварительно знакомят со сказками, стихами, пословицами, традициями казачьей культуры, проводят народные игры и обряды. На этапе непосредственной подготовки к празднику разучивается репертуар, изготавливаются атрибуты (костюмы, инструменты, декорации).

Обобщая, отметим, что осознать своё единство с казачьим народом ребенку позволяют праздники, так как они связаны с историей и традициями этого народа. Праздник выполняет важные социальные функции – в нем человек ощущает себя личностью, членом коллектива. Это проявляется в принятых формах поведения, демонстрациях нарядов, традиционных обрядах.

Праздники оказывают сильное эмоциональное воздействие на ребенка, делая процесс социализации эффективным. Казачьи праздники несут в себе воспитательную, информационную, развивающую, эстетическую нагрузку, позволяя реализовать ее в полной мере.

Библиографический список:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М. : Аспект Пресс, 1996. С. 276-392.
2. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учеб. для студентов вузов / под ред. В.А. Сластенина. М. : Академия, 1999. С. 176-194.
3. Васильцова З.П. Мудрые заповеди народной педагогики: заметки М.: Педагогика, 1988. 157 с.
4. Кравцова Е.Е. Социальная ситуация развития дошкольника [Электронный ресурс]. Режим доступа: [archive.1september/dob/2004/18/8. htm](http://archive.1september/dob/2004/18/8.htm) (дата обращения: 01.03.2017).
5. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. М. : Академия, 1998. 160 с.
6. Астапенко М.П. Донское казачество 1550-1920 гг. Ростов н/Д : НМЦ «Логос». 1992. 144 с.

ЭТИЧЕСКИЕ ДИЛЕММЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ С УЧАСТИЕМ ДЕТЕЙ

Каплун Оксана Юрьевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: ilchenko.oyu@dvfu.ru

Актуальность и важность соблюдение этических норм при проведении исследований с участием детей не ограничивается необходимостью проявления особой тактичности в изучении «чувствительных» тем, таких как детская сексуальность, испытанное насилие, вопросы усыновления. В настоящее время каждое исследование с участием детей, так или иначе, затрагивает этические вопросы, а исследователь, свою очередь, решает этические дилеммы.

Слово дилемма с греческого языка означает суждение или умозаключение, содержащее два исключаяющих друг друга положения, из которых необходимо выбрать одно [1, С. 25]. В нашем случае имеется в виду переносное употребление этого слова, означающее необходимость выбора из двух возможностей. Большинство затруднений обусловлено необходимостью выбора между двумя или более противоречивыми обязанностями и обязательствами [2, С. 53]. Например, на протяжении долгого периода времени несовершеннолетние были обособленной, изолированной частью взрослого общества. Изменение отношения к детям как особой социальной группе, начавшееся во второй половине XX века и продолжающееся до сих пор, «ставит под сомнение традиционные представления о детях как о пассивных и зависимых существах, а вместо этого выдвигает новую концепцию восприятия детей как комментаторов их собственного социального мира» [3, Р. 107].

Как только исследователи осознают детей как самостоятельных субъектов или даже полноправных участников исследований возникают новые этические дилеммы. В настоящее время методы сбора и анализа информации, полученной от детей, внезапно чрезвычайно усложняются и получают особую актуальность [4]. Возникают этические противоречия, связанные с дисбалансом власти и отношений между учёными, детьми – участниками исследований и их

представителями. При решении этих вопросов многие исследователи подчеркивают, как важно услышать «достоверные ответы из юношеских уст» [5, Р. 398]. Профессиональные беседы исследователей с несовершеннолетними представляют собой особый режим взаимодействия между взрослыми и детьми. Таким образом, беседа профессионала и ребёнка подразумевает разговор представителей разных поколений. С этой точки зрения взрослые часто рассматриваются как «привратники, которые открывают дверь доступа к детским мирам или, в худшем случае, как доминирующие субъекты, которые навязывают свою собственную точку зрения» [6]. С другой стороны, признавая за детьми «право голоса», учёные призывают критически относиться к тому «откуда раздаются детские голоса», в том смысле, что выдвинутая на передний план возможность высказаться, приводит к абстрактному восприятию детей и детства. Исследователи как будто забывают, что детские голоса возникают не из вакуума, а произрастают из сложного взаимосвязанного контекста, включающего в себя отношения в семье, социальные связи и взаимодействие с обществом.

Другая группа этических дилемм связана с ролью пространства и места проведения исследований с участием детей. Организация места проведения беседы оказывает влияние на ход исследования и его результаты. Этические противоречия особенно очевидны в случаях, когда:

- 1) исследователь - гость в доме ребёнка;
- 2) учёный проводит исследование в образовательном учреждении, неминуемо выступая в таком случае с позиции «авторитета»;
- 3) организует исследования в онлайн-пространстве [7, Р. 82].

Многие этические дилеммы связаны с включением в исследование и процедурой «информированного согласия». Согласие на участие в исследовании чаще всего дается путем прочтения и подписания формуляра «информированного согласия» [8, С. 402]. В случаях, если «субъект исследования является несовершеннолетним, разрешение ответственного родственника заменяет разрешение участника в соответствии с национальным

законодательством. Всякий раз, когда несовершеннолетний ребенок самостоятельно может дать согласие, оно должно быть получено в дополнение к согласию, подписанному законным опекуном» [9, С. 402]. Если исследование проводится в школе, разрешение может быть получено и без участия родителей, но только если не затрагиваются такие темы как политическая принадлежность, религиозные убеждения школьников или их родителей, сексуальное поведение [10, С. 403].

Информация, представленная родителю (опекуну) и ребенку должна прояснять такие вопросы: что произойдет; о чем спросят ребенка; на что ребенок может согласиться или не согласиться. Учёный также должен объяснить, что ребёнок может отказаться от продолжения участия в исследовании на любом его этапе. Информированное согласие должно даваться на понятном языке и на том уровне, на котором ребенок может его понять, в том числе с использованием визуальных средств, если это необходимо.

Этическая дилемма в данном случае заключается в том, при всех очевидных преимуществах «информированного согласия» бюрократические процедуры могут подменить действительную цель исследования. А. Богис на основе анализа научной литературы, а также собственных исследований с участием детей-инвалидов демонстрирует, насколько легко исключить недоминирующие голоса и способствовать гомогенизации несовершеннолетних как социальной группы, если исследователь не озабочен социальным контекстом, в котором находятся участники, а дисциплинарным режимом, которые регулируют их [11, Р. 108].

Таким образом, учёным, проводящим исследования с участием детей, приходится встречаться с разными этическими дилеммами, затрудняющими их работу. Развитие науки и изменения, которые происходят в обществе, без сомнения, вызовут новые этические проблемы и вопросы. В то же время противоречивость, дуалистичность исследований с участием детей сделали неуместным однополярный этический ригоризм «или-или». В настоящее время система профессиональных исследовательских ориентаций переходит к

построению по принципу «как то, так и другое». Такой подход учитывает взаимозависимость и взаимообусловленность благосостояния личности и общества, свободы и ответственности, прав и обязанностей.

Библиографический список:

1. Корнюшина Р.В. Зарубежный опыт социальной работы. Владивосток: ТИДОТ ДВГУ. 2004. 84 с.
2. Ильченко О.Ю. Профессионально-этические основы социальной работы. Владивосток: ВГУЭС. 2012. 160 с.
3. Meloni F., Vanthuyne K., Rousseau C. Towards a relational ethics: Rethinking ethics, agency and dependency in research with children and youth // Anthropological Theory. 2015, №. 15(1). P.106–123.
4. Ethical Principles, Dilemmas and Risks in Collecting Data on Violence against Children: A Review of Available Literature [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2015/12/EPDRCLitReview_193.pdf (дата обращения: 17.04.2017).
5. Carnevale, F. Listening authentically to youthful voices: A conception of the moral agency of children //Toward a Moral Horizon : Nursing Ethics for Leadership and Practice. Toronto: Pearson Prentice Hall. 2004. P. 396–413.
6. Meloni, F. Towards a relational ethics: Rethinking ethics, agency and dependency in research with children and youth. P.108.
7. Richards S., Clark J., Boggis A. Ethical research with children: untold narratives and taboos. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2015. 185 p.
8. Харламов В.Э., Харламова Т.М. Этика научного исследования: зарубежный опыт // Фундаментальные исследования. 2014. № 5-2. С. 402-405.
9. Research Involving Children [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ethics.grad.ucl.ac.uk/forms/guidance1.pdf> (дата обращения: 17.02.2017).
10. Харламов В.Э. Этика научного исследования: зарубежный опыт. С. 403.
11. Richards S., Clark J., Boggis A. Ethical research with children: untold narratives and taboos. P. 108.

ЭТИКО-ПРАВОВЫЕ И НАУЧНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К СОЦИОЛОГИЧЕСКИМ ИССЛЕДОВАНИЯМ ДЕТЕЙ

Майорова-Щеглова С.Н., доктор социологических наук, профессор, профессор
Российского государственного гуманитарного университета (г. Москва, Россия)
E-mail: sheglova-s@yandex.ru

Особые проблемы с научностью, этичностью и правовыми основаниями изучения детства возникают лишь в результате перехода в стратегиях исследования детей от социализационных теорий к «новой социологии детства». В противовес изучению юных как пассивных объектов социализации, выполняющих исключительно роли младших членов семьи или учащихся в системах образования, эта новая концепция социологии пропагандирует подходы рассмотрения детей как социальной группы общества, субъектов не только повседневных взаимодействий, но и акторов социальных изменений в семье, учреждениях, в городских пространствах, в социальной политике.

Прежде всего, о *правовых основах*. Имеют ли социологи право непосредственно обращаться к детям? Не нарушают ли официальных норм и законов в поиске своих респондентов? Есть ли регуляция на получение информации в зависимости от возраста респондентов? Где, не нарушая правила, можно изучать детей? Специального регулирования этих вопросов не существует, поэтому мы можем высказать некоторые свои позиции.

Один из основополагающих принципов Конвенции о правах ребенка: право на активное участие в жизни общества. Реализовать это своё право детям помогают разные социальные технологии: представительство детей в законодательных и исполнительных органах; "дети в парламенте" - акции и диалоги с политиками; создание собственных консультативно-экспертных детских советов; детские и молодежные парламенты. Но особенно выделим изучение и обнародование детского общественного мнения. Не чиновники и не взрослые профессионалы, только дети сами компетентны в областях, которые составляют повседневную жизнь. Такова идеология проведения подобных

исследований социологов и представления этих итогов в СМИ во многих странах мира. Изучение мнения практически всегда требует опросных методов (в том числе и проводимых в мягкой форме: игре-интервью, коллажа и пр.). Организация такого исследования в официальных институтах, и особенно относительно деятельности этих учреждений, сопряжены со сложностями. Образовательные учреждения уже ввели ограничения, и для проведения исследований там следует оформить специальные согласования с руководителями и с родителями. До недавнего времени широкое поле возможностей (без легитимного нарушения) предоставляли летние и каникулярные центры, лагеря, клубы, сейчас и они регистрируют свои программы дополнительного образования, а значит на них будут распространяться единые правила образовательного пространства. Дети «остаются доступными» для социологов в клубах, центрах развития, детских общественных объединениях, в библиотеках, в местах проведения массовых мероприятий.

Полагаем, что после 14-летнего возраста и до 18-ти дети могут самостоятельно принимать решение о своем участии в исследовании. С 10-летнего возраста можно просить детей самим убедить своих родителей в их желании и возможности принять участие в наших исследованиях. С 6-ти до 10-ти лет, все-таки, следует получить разрешение родителей. Информированное согласие заключается письменно или устно по согласованию сторон между респондентами (или их представителями) и исследователями в следующем: изучаемая сторона должна быть осведомлена о цели обследования и характере возможных данных, которые могут быть получены, а также о дальнейшем способе их употребления. Родители могут ознакомиться с анкетой или бланком интервью, но представлять их заранее подросткам не нужно, особенно это касается проективных методов. Ну и конечно, на использование неконтактных методов (наблюдений, анализа продуктов детского творчества и жизнедеятельности, рисунков, фотографий, сочинений) разрешения нам не требуется.

На наш взгляд, требуют специального обсуждения в скорейшем будущем также вопросы официальной фиксации, как вариант, путем получения свидетельства на зарегистрированную социологическую методику по аналогии тестирований в психологии. Помимо установления авторства этот прием должен четко установить правила воспроизведения и последующего использования придуманных, апробированных, описанных и подтвержденных методик. Во избежание искажений, связанных с процедурными и аналитическими процедурами, доступ к ним должен распространяться на специалистов, которые имеет сфокусированный на проблемах детства интерес и соответствующую подготовку.

Главная проблема с доказательством *научности прямых исследований детей* связана со сложностью получения полного и достоверного знания. Такая проблема может быть разрешена, если будут исключены основные смысловые, содержательные ошибки (границ и возможностей анкетирования детей разных возрастных групп, провокации неискренности, лжи или социальной желательности, формирующих опросов и др.) и неудачи текстов инструментария (языка, структуры, оформления анкет).

До школьного возраста возможно проведение только кратковременных интервью и графических анкет по вопросам, напрямую связанным с актуальным поведением детей. В младшем школьном возрасте опрос также не должен предъявлять непосильных требований к детям, их памяти и аналитическим возможностям. При формулировании вопросов анкет рекомендуется учитывать такие возрастные особенности детей, как внушаемость, ориентацию на социальную желательность у младших школьников и стремление противопоставить свое мнение социуму у подростков. Поэтому крайне важным считается сделать анкету так, чтобы вопросы не внушали респондентам представления о «нужных», ожидаемых или неудобных, плохих вариантах ответов и не содержали прямых или косвенных подсказок, не были формирующими. При постановке вопроса необходимо быть уверенным в адекватном (правильном, точном) понимании всеми детьми-

респондентами употребляемых в нем слов, терминов и понятий [1].

Ученый может столкнуться в своей повседневной деятельности с необходимостью сделать выбор, наметить план действий, принять решение в обстановке, когда нормативно-правовая база, регламентирующая исследовательскую деятельность и смежные с ней консалтинговую, проектную, и, наконец, принципы, нормы и практики, обычно регулирующие его профессиональное поведение, вступают в конфликт друг с другом. Но в случае работы с детьми решение, которое в конечном итоге он принимает, должно быть не только эффективным, т. е. ведущим кратчайшим путем и с наименьшими затратами к намеченной научной цели, но и соответствовать *этическим принципам*.

Мы должны четко сознавать, какие последствия может иметь эта работа для маленького человека, формирующейся личности. Первое правило - удостовериться в том, что все дети объединены на основе добровольности и информированного согласия, с полным соблюдением личной свободы и достоинства участвующих. Искушение с помощью давления, манипулирования, подкупа или обмана получить более полную, по его мнению, информацию от детей может возникать исходя из поставленных завышенных задач исследования. Со взрослыми респондентами описанные действия обычно приводят к отказу от сотрудничества, но дети, априори находящиеся в зависимом положении, дают искаженные ответы.

Исследователь должен защищать респондентов детей от возможного прямого или латентного, физического или душевного дискомфорта, опасности, игнорирования или дискриминации. Некоторые темы могут смущать детей или вызывать у них нежелание обсуждать, например, обстоятельства семейной жизни.

Сложный вопрос – согласование конфиденциальности информации, полученной при разрешении родителей. Они, являясь официальными представителями ребенка, могут требовать предоставления такой информации, например, ознакомление с заполненной анкетой. На наш взгляд, нужно

специально оговаривать с родителями, что исследователь не берет на себя обязательств по информированию родителей по его итогам отдельно по каждому ребенку. Исследователь, использующий мнение детей для оценки тех или иных служб (или процессов), должен обсуждать обобщенные результаты только с профессиональной целью, и только с теми, кто непосредственно имеет отношение к управлению и деятельности в этой сфере [2].

Социолог, проводящий изучение детского сообщества, не только влияет на объективную реальность своими практическими выводами и доказательствами, построенными на результатах исследований, но и изменяет саму реальность в процессе взаимодействия с детьми, так как формирует их демократическую и правовую культуру, компетенции гражданского участия. И в заключении обозначим еще одно важное требование: *исследователь, особенно молодой, начинающий, должен постоянно стремиться к повышению профессиональных знаний, мастерства не только в своей социологической сфере, но и в области юриспруденции, психологии, педагогики, социальной работы, политологии*, только так он сможет полностью соблюсти баланс этики, права и научности в исследованиях детства.

Библиографический список:

1. Майорова-Щеглова С.Н. Анкетирование детей ошибки смыслов и текстов // Тезисы V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». V международная социологическая Грушинская конференция, 12-13 марта 2015г. Режим доступа: https://wciom.ru/fileadmin/file/nauka/grusha2015/tezisy_grushin_2015.pdf#51 (дата обращения: 30.04.2017).

2. Этика социальной работы: принципы и стандарты (принято на общем собрании МФСР) // Российский журнал социальной работы. 1995. № 2.

КОНСТРУИРОВАНИЕ ОБРАЗА РЕБЕНКА СЕГОДНЯ КАК НОВАЯ ПОТРЕБИТЕЛЬСКАЯ ПРАКТИКА

Михалкина Юлия Андреевна, магистрант Самарского Национального Исследовательского университета имени академика С.П. Королева (г. Самара, Россия)

E-mail: mihalkinaj@gmail.com

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Е.И. Чердымова

На протяжении долгого времени понятие детство трансформировалось под воздействием ряда обстоятельств, происходящих в обществе. Сегодня мы не можем отрицать того, что детство – это социокультурный феномен, особый период в жизни человека, подготовка к взрослой жизни. Ранее считалось, что человек перестает быть ребенком, когда он может выполнять некоторую работу по дому, например, воспитание младших братьев и сестер, как это было в русских деревнях. В другой период времени граница детства заканчивалась с устройством на работу, когда ребенок мог выполнять посильный ему труд, за который получал заработную плату. Рассматривая разные периоды истории, мы обнаруживаем многочисленные подходы к пониманию детства и к границам его существования [1].

Обращаясь к современности, можно отметить большое количество дискурсов по вопросу границ детства сегодня. Некоторые ученые говорят, что детство исчезает, и, вероятно, оно закончит свое существование раньше окончания XX века. К таким скептикам можно отнести современного философа Нила Постмана, который в своей работе размышляет над тем, как стремительно идет время, и также стремительно детство уходит из жизни человека [2].

К его оппонентам можно отнести Рихтера, который высказал мысль, которая наиболее близка к позиции автора данной работы. Детство, по мнению автора, никуда не исчезает из нашей жизни, оно остается, как и прежде, в ней, однако стираются границы, определяющие детство в повседневном социальном понимании человека. В процессе размытия границы между взрослым и ребенком дети перенимают моду и практики поведения взрослых, в то время

как сами взрослые обращаются к стилю одежды, моде, поведению детей [3].

Рассматривать становящейся прозрачной границу можно, как и любое социальное явление, как минимум с двух сторон: кто-то становится приверженцем позиции о вреде разрушения границ между группами, в то время как другие видят в этом свои преимущества. Так, например, Кристофер Ноксон отмечает, что стирание границ приводит отнюдь не к розни, а к сближению детей с родителями. Он отмечает, что границы уже стерты, о чем свидетельствует сегодняшняя ситуация в мире. Стирание границ детства не остается односторонним процессом, он взаимосвязан, как уже ранее говорилось, со становлением новых взрослых [4].

Задаваясь вопросом, отчего же происходит смена детского на образ взрослого, мы не можем не обратить внимания на то, какую огромную роль в его становлении играют средства массовой коммуникации.

Сегодняшние средства массовой коммуникации играют огромную роль в культивировании образа «взрослого ребенка», который, с одной стороны, потребительски эксплуатирует образ взрослого, а, с другой, может выступать источником для копирования практик поведения и создания новых.

Так называемый взрослый ребенок проявляет себя не только во внешней атрибутике, например, одежде, играх, языке, стиле поведения, но также и в системе норм и предписаний для определенной группы.

С формированием ребенка, даже на атрибутивном уровне, происходит деформация его сознания. Современная мода, которая строится на том, что в основу детской одежды положены взрослые мотивы, подталкивает не только родителей к потребительскому поведению, но и самого ребенка к манипуляции взрослым с целью овладения новым образом [5].

Все чаще на улицах можно заметить малыша, который держит в руках новомодный гаджет, просит маму купить новую модную игрушку или подражает поведению взрослых. Мы не станем акцентировать внимание на детских игрушках, которые, несмотря на то, что предназначены для игровой деятельности ребенка, непосредственно включают его во взрослый мир. Все

реже можно увидеть ребенка, играющего с плюшевым мишкой, и все чаще, если не с гаджетом, то с его имитацией.

Еще одним маркером «взросления» детей становится проведение конкурсов красоты для детей, которые со временем становятся полным слепком взрослой гонки за короной. Дети не только надевают одежду взрослых, которая стирает границы невовлеченности детей в сексуальность, но и подвергаются другим, на наш взгляд, более страшным процедурам, таким как не простой макияж, а татуаж, не стильная укладка волос, а парик, зачастую наращенные волосы, ногти, ресницы. Есть те, кто идут дальше, укомплектовывая своих детей силиконом и ботексом. Несмотря на то, что инициатива, как правило, исходит от родителей, у многих детей трансформируется восприятие красоты, стиля поведения. С возрастанием включенности в эту взрослую игру возрастает и их потребительская практика, потребление опосредованного типа. Такое потребление можно рассматривать как новую практику потребления, устроенную через манипуляции платежеспособного взрослого.

Библиографический список:

1. Щеглова С.Н. Социология детства. М. : Институт Молодежи, 1996.
2. Постман Нил Исчезновение детства [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://interesi.files.wordpress.com/2011/09/postman-neil_deti.pdf (дата обращения: 03.04.2017).
3. Ображей О. Н. Детство как объект социологического изучения // Социологический альманах. 2012. № 3. С. 356-362.
4. Мамычева Д. И. Трансформации категорий «детство» и «взрослость» в современной культуре // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). 2010. № 3. С. 75-80.
5. Музалевская Ю. Е., Козлова Е. В. Понятие «стиль» в вестиментарной моде. Особенности употребления различных стилей в современном детском костюме // Техничко-технологические проблемы сервиса. 2012. Том 21. №3. С. 68-75.

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ

Надток Светлана Андреевна, студент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: svetlana999_95@mail.ru

Научный руководитель: кандидат социологических наук, доцент Е.Ю. Костина

В современном обществе качество подготовки специалистов в соответствии с требованиями и ожиданиями рынка труда является, как известно, важнейшей задачей. Потребность в компетентных специалистах в самых разных областях профессиональной деятельности постоянно растет. Особо остро данная проблема, на наш взгляд, встала в сфере работы с детьми, так как благодаря научно–техническому прогрессу и социально-экономическим реформам, затронувшим Россию, институт семьи подвергся трансформации, которая во многом носит негативную направленность, например, многие семьи не в состоянии выполнять полноценно свои родительские функции. Именно поэтому актуальной задачей современной педагогической науки становится подготовка специалистов для работы с детьми.

Согласно Семейному кодексу, ребенком признается лицо, не достигшее возраста восемнадцати лет (совершеннолетия). Целесообразно заметить, что именно образовательное учреждение является важным институтом социализации ребенка. Образовательное учреждение осуществляет образовательный процесс, т.е. реализует одну или несколько образовательных программ. Другими словами, это стабильно действующий социальный институт, способный обеспечить задачи социальной и социально - педагогической профилактики.

Социальная профилактика (превентивная форма) – это деятельность по предупреждению социальных проблем, социальных отклонений или удержанию их на социально терпимом уровне посредством устранения или нейтрализации порождающих их причин. Социально-педагогическая профилактика – это система мер социального воспитания, направленных на

создание оптимальной социальной ситуации развития детей и подростков, и способствующих проявлению различных видов его активности [1, С. 64]. Очень важно чтобы данные виды помощи оказывали люди, которые не только это умеют делать, но и хотят. Мы говорим о том, что профессии, ориентированные на работу с детьми, должны выбирать люди, которые имеют к этому склонность и желание. Ведь это работа с маленькими людьми и тут не всегда достаточно знать, как сопровождать ребенка, необходимо расположить его к себе, сформировать чувства доверия и безопасности. Данные вещи не прописаны в должностных обязанностях, но без них добиться эффективного изменения сложившейся ситуации почти невозможно.

Большинство абитуриентов поступают в педагогический вуз, не имея среднего педагогического образования, и осуществляет первую фазу своего профессионального становления (выбор профессии) в условиях общеобразовательной школы или допрофессионального обучения (педагогические классы). Перед современным педагогическим образованием стоит задача помощи будущему педагогу в осознанном выборе своего профессионального пути, осуществлении самоопределения в педагогической профессии, развитии творческого потенциала и профессионально значимых качеств личности. Справедливости ради стоит заметить, что такая проблема остро стоит перед всей системой высшего профессионального образования, в том числе и перед педагогическим направлением, что показано в исследовании карьерных ожиданий и намерений современных студентов, проведенном Е.Ю. Костиной и Н.А. Орловой [2, С. 30].

Сегодня перед специалистом по работе с детьми возникают задачи, связанные не только с процессом обучения и воспитания, но и задачи, связанные с ранним выявлением семейного неблагополучия, овладением технологиями работы с детьми–сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, с детьми–инвалидами в зависимости от характера их заболевания и ограничений им порождаемых. Другими словами, профессиональная подготовка специалистов для работы с детьми имеет широкий диапазон.

Структура профессиональной готовности – это система, состоящая из четырех компонентов:

1) Мотивационная готовность – мировоззрение и направленность, выражающие потребности, интересы, идеалы, стремления, морально-этические качества личности, соответствующие выбранной профессиональной деятельности. Социально-профессиональная ориентация выражает первичную интегративную характеристику субъективной предрасположенности личности к той или иной деятельности.

2) Теоретическая готовность – определенный уровень знаний индивида.

3) Практическая готовность – наличие познавательных, коммуникативных, конструктивных умений, позволяющих решать профессиональные задачи.

4) Креативность – готовность к творчеству и наличие опыта творческой деятельности [3, С. 34].

Следовательно, при определении структуры готовности к какому-либо виду деятельности необходимо учитывать специфику самой деятельности и факторы, влияющие на структурные компоненты готовности. Профессиональная подготовка специалистов по работе с детьми охватывает педагогические, психологические, философские и социологические науки, что объясняет ее многогранность [4]. Целью современного профессионального образования является подготовка конкурентоспособного, ответственного специалиста, который ориентируется не только в своей области, но и в смежных с ней областях. В связи с этим подготовка специалистов для работы с детьми предполагает развитие профессионально важных качеств и является непременным условием успешной реализации профессиональных функций.

Библиографический список:

1. Чернецкая А. А. Технология социальной работы: учеб. пособие. Ростов н/Д : «Феникс». 2006. 400 с.

2. Костина Е.Ю., Орлова Н.А. Рынок труда и построение профессиональной карьеры студентами // Высшее образование в России. 2015. №11. С. 28-35.

3. Кузнецова Г.Д. Формирование профессиональной деятельности и личности социального работника: автореф. дис. ... кандидат пед. наук. Москва. 1996. 50 с.

4. Мустаева Ф. А. Социальная педагогика: учеб. пособие. М. : Академический Проект, 2003. 528 с.

О ПРОБЛЕМЕ ДЕТСКОГО ЭЙДЖИЗМА

Никандрова Светлана Анатольевна, аспирант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: svetok-nika@mail.ru

Научный руководитель: кандидат философских наук, профессор Н.И. Семечкин

На сегодняшний день проблема детского эйджизма актуальна и для российского общества. Борьба детей за право быть услышанными встречается все чаще. Миллионы подростков натываются на непонимание взрослых, привыкших воспитывать детей под свой уклад жизни.

Понятие ювенильного эйджизма в России становится популярным среди молодежи, активно обсуждающей проблему в социальных сетях.

Проявление эйджизма способно негативно повлиять на психологию подростка, деформировать его и без того хрупкий духовный мир, порождать антисоциальные мысли и убеждения, подталкивать к девиантному и делинквентному поведению.

Существуют различные проявления ювенильного эйджизма. Например, расизм в образовании является провокатором дискриминации, также как сексизм и классицизм.

Каждое поколение стремится создать «нового» человека. Современная молодежь в стремлении к новым познаниям заметно меняется. Взрослые не

понимают, зачем менять привычный уклад жизни, считая, что ребенку будет полезнее играть в игры, в которые играли они сами, находиться под постоянным контролем опытных взрослых. Тем самым взрослые лишают их возможности принимать самостоятельные решения.

Проявление эйджизма во многих семьях является привычным явлением. Жизнь по закону «родитель всегда прав», «старших нужно уважать» пресекает все попытки подростка к принятию собственных решений. От ребенка требуют послушания, от взрослого — инициативы и самостоятельности. Ребенка считают существом бесполом и всячески ограждают от сексуальности; в жизни взрослых сексуальность играет важную роль. Эта контрастность детства и зрелости затрудняет подростку усвоение взрослых ролей, вызывая целый ряд внешних и внутренних конфликтов [1].

Ярким примером проявления «узаконенной» дискриминации являются кадетские училища с дополнительными образовательными программами, направленными на проведение военной подготовки несовершеннолетних. Ребенок, ориентированный на выполнение поставленных задач, ущемлен в своих правах. Он априори обязан подчиняться старшему по званию.

Старшее поколение открыто демонстрирует свое возмущение по поводу внешнего вида современной молодежи, её интересов, увлечений, выражая свою неприязнь и ненависть, воспринимая любые проявления детской и молодёжной самостоятельности как угрозу обществу, демонстрируя, таким образом, многоликость эйджизма.

Один из примеров типично российского проявления эйджизма - дискриминация детей из бедных семей в школьных столовых г. Екатеринбурга. Там существовала унижительная для детей-льготников практика "раздельного питания" детей из многодетных и малоимущих семей и остальных учеников. Первым предлагалось более скудное меню с меньшей калорийностью, и часто их сажали за отдельный стол.

Вхождение в самостоятельную жизнь в обществе, начало собственной индивидуальной биографии не проходит гладко и бесконфликтно. С

поступлением в начальные, средние и высшие профессиональные учреждения, с началом трудовой деятельности начинается новая эпоха в жизни человека [2]. Дискриминация по отношению к подросткам проявляется и при трудоустройстве. Многие молодые люди вынуждены проходить стажировку бесплатно. Высокие цены на обучение в вузах, с одной стороны, также можно рассматривать как своеобразное проявление ювенильного эйджизма, поскольку недоступность профессионального образования выступает препятствием для реализации жизненных целей нынешнего поколения детей. С другой же стороны, молодые люди, окончившие вузы и получившие дипломы, пытаются найти работу по своему профилю, но сталкиваются с новыми препятствиями: неимением опыта, необходимого работодателям.

Сейчас говорят: «дети стали другими». Но дети всегда остаются детьми. Это взрослые стали другими, эмоционально более глухими, более прагматичными. Культ моды, вещизма и непомерного потребления стал овладевать сознанием многих людей и приобретать универсальный характер. Подростки это видят. Они вообще больше обращают внимание не на слова, а на поступки окружающих.

И родители, и учителя, и другие взрослые должны строить свои отношения с подростком, исходя из развивающегося у него чувства взрослости. Если они учитывают возросшие возможности подростка, относятся к нему с уважением и доверием, помогают преодолевать трудности в учении и общественно полезной деятельности, в установлении взаимоотношений с товарищами, то тем самым создают благоприятные условия для социально благополучного психического развития подростка. [3]

Конституция РФ гарантирует всем гражданам право на образование [4]. Но многочисленные обращения и жалобы, поступающие от родителей детей-инвалидов, свидетельствуют о явной дискриминации таких детей в сфере образования. Неполноценный в умственном и физическом плане ребенок имеет право на уровень жизни, необходимый для его физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития [5]. Общество обязано

обеспечить всех детей образованием в соответствии с возможностями и способностями каждого [6].

Библиографический список:

1. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности: учеб. пособие для пед. ин-тов. М. : Просвещение. 1979. 175 с.
2. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб. пособие для вузов. М. : Школьная Пресса. 2000. С. 320-323.
3. Волков Б.С. Психология подросткового возраста: учебник. 4-е изд., перераб. и доп. (Бакалавриат). М. : КНОРУС. 2016. 266 с.
4. Конституция РФ.
5. Конвенция ООН о правах ребенка (1989 г.)
6. Конвенция ООН по борьбе с дискриминацией в образовании (1962 г.).

КОНСТРУИРОВАНИЕ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Плотникова Екатерина Сергеевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры теории и практики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород, Россия)
E-mail: sirotkinak@mail.ru

В сложной социально-экономической ситуации детское население – одна из самых уязвимых категорий граждан, подверженных социальным рискам. Обеспечение безопасности и благополучия детского населения России – важное направление государственной политики. В Национальной стратегии 2012-2017 гг. сформулированы первоочередные задачи по решению серьезных проблем несовершеннолетних [1]. Но, несмотря на принятие необходимых законодательных актов, направленных на предупреждение наиболее значимых социальных проблем, возникают новые источники формирования вызовов и угроз.

С точки зрения конструктивистского подхода, в обществе проблемами обозначаются лишь те ситуации, которые действующими лицами определяются

как вредные и опасные на аренах публичного дискурса. Социальные проблемы «конкурируют» за внимание властных элит, образовательных организаций, СМИ и др. Данная «игра» происходит по своим, регламентированным правилам (принципы их отбора на публичных аренах). Попадет ли в повестку дня та или иная ситуация, зависит от новизны и драматичности проблемы, распространенных культурных акцентов и политических пристрастий [2, С. 537].

Проблемы детей в обществе формулируются в законодательных актах («социальный заказ»), освещаются в средствах массовой информации, конструируются учеными в научных исследованиях и т.д. Аренами, доступными для проблематизации нежелательных ситуаций в детской среде, являются Институты повышения квалификации, Интернет (как правило, социальные сети), образовательные организации, научное сообщество, силовые структуры и др.

Учеными выделяются следующие проблемы, требующие безотлагательного решения: насилие над детьми, ухудшение здоровья и инвалидизация детского населения, девиантное поведение несовершеннолетних (наркозависимость, алкоголизм, сексуальные девиации, криминальная активность и др.), детская смертность, оказание помощи детям, находящимся в трудной жизненной ситуации (дети, оставшиеся без попечения родителей, дети, имеющие недостатки в психическом и (или) физическом развитии) и т.д. [3, С. 67; 4, С. 127].

Условно можно выделить три группы проблем по степени их конструирования/деконструирования в системе образования (дошкольные образовательные организации, школы и др.).

В первую группу входят проблемы, которые уже «выиграли» свое место на публичных аренах. Как в современном российском обществе, так и в системе образования сложилась традиция работы с общепризнанными проблемами, а именно, алкоголизм, наркозависимость, преступность и др. В образовательных организациях выстроена профилактическая работа, которая включает в себя межпрофессиональное и межведомственное взаимодействие.

Вторая группа проблем современного детства включает в себя проблемы, с которыми уже также работают специалисты. Однако, они нуждаются в дальнейшем конструировании и изменении мышления педагогических кадров, принятии нормативно-правовых документов для закрепления права на помощь и поддержку данным несовершеннолетним и их семьям. Например, такие проблемы, как девиантное поведение в сексуальной сфере, несовершеннолетнее материнство и др., требуют значительных ресурсов для их решения со стороны специалистов, поэтому в образовательных организациях, как правило, педагоги осуществляют функцию социального контроля или принимают позицию невмешательства.

В настоящее время также затруднительно обеспечить эффективную поддержку семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации. Исследователи фиксируют недостаточную слаженность имеющихся механизмов обеспечения защиты прав и интересов детей и отсутствие действенных мер решения проблем неблагополучия семей [5, С. 10616]. В образовательной организации практически отсутствует реальная помощь таким семьям.

Однако педагоги являются «вовлеченными» в проблему, так как вынуждены заниматься сложившейся ситуацией, в которую включен несовершеннолетний в силу профессиональных обязанностей. В связи с этим, они также могут выступать с «утверждениями-требованиями» для привлечения внимания общественности к тем или иным условиям и с требованием их изменения.

Педагогическое сообщество в данном случае может действовать как в роли «независимых экспертов» по проблеме, так и в роли «заинтересованных агентов», старающихся повлиять на ее решение и соотнести его со сферой своих профессиональных интересов.

Нарастание новых рисков, связанных с распространением опасной информации для детей, становятся предметом общественного беспокойства, но не всегда образовательные организации могут своевременно и гибко

реагировать на них (например, рост количества самоубийств и распространение «групп смерти»).

В третью группу мы выделили проблемы, которые требуют безотлагательного, оперативного решения, как только они возникают, и появляется информация об этих ситуациях. Здесь важна скоординированность действий различных государственных учреждений (эффективное межведомственное взаимодействие) в помощи несовершеннолетним; своевременное обучение (информационные семинары, курсы повышения квалификации, родительские собрания); оперативное включение данного вопроса в реализацию программ и социальных проектов образовательной организации.

Особое внимание следует уделить несовершеннолетним – нарушителям общепринятых норм. В системе образования в работе с несовершеннолетними и их семьями важно опираться на антирепрессивные и антидискриминационные принципы работы, не вешая «ярлыки» на носителей проблемы. Изменение мышления специалистов сферы образования – ключевой момент в решении многих социальных проблем. Ориентация педагога на принятие позиции соучастия, работу с детьми как нуждающимися в поддержке, а не с детьми с клеймом «девианта» – важное условие эффективной профилактической работы.

Таким образом, решению многих проблем несовершеннолетних мешает, на наш взгляд, их депроблематизация (они не рассматриваются в качестве острых, как правило, замалчиваются).

На сегодняшний день проблемы детства мало исследованы. Изучение детства признается в научном сообществе одним из наиболее сложных направлений социальных исследований. И, безусловно, они требуют дальнейшего изучения, осмысления и конструирования.

Библиографический список:

1. О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг. [Электронный ресурс] : Указ Президента РФ № 761 от 1 июня 2012 г. Режим доступа: <http://base.garant.ru/70183566/> (дата обращения: 22.03.2017).
2. Ясавеев И.Г. Конструкционистский подход к социальным проблемам

// Журнал исследований социальной политики. 2004. № 4. С. 533-546.

3. Римашевская Н.М. Детское население в России: основные проблемы развития // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. 2011. №1. С. 59-70.

4. Гайсина Г.И. Мир детства как социально-педагогическая проблема // Педагогическое образование в России. 2011. № 5. 125-128.

5. Пронина Е.И., Кузнецова Н.В. Актуальные проблемы защиты детства в России [Электронный ресурс] // Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость (Екатеринбург, 19-21 октября 2016 года): Материалы V Всероссийского социологического конгресса / отв. ред. В.А. Мансуров. Электрон. дан. М. : Российское общество социологов. 2016. С. 10614-10623.

КОМПЬЮТЕРНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ ДЕТЕЙ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Сакун Дарья Игоревна, магистрант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: daren_love@mail.ru

Научный руководитель: кандидат социологических наук, доцент Е.Ю. Костина

Одним из самых значимых изобретений человека было создание такого устройства как компьютер. В настоящее время компьютер, а вместе с ним и Интернет, стали неотъемлемой частью нашего повседневного мира, в результате чего можно говорить, что человек так быстро становится фактически рабом, создателем чего является он сам. Можно сказать, что у современных детей происходит смена среды обитания, сопровождающаяся трансформацией сознания и рационализацией психической деятельности. Несмотря на то, что исследования о влиянии частой работы за компьютерами на территории российского государства стали проводиться значительно позднее, нежели чем за рубежом, учеными выявлены смежные негативные последствия данного вида поведения. Так, Ю.Н. Быкова, Е.В. Васильева, В.В. Гагай, Ц.П. Короленко предприняли попытку изучения компьютерной зависимости подростков как

социально-психологической проблемы современности. Р.А. Валеева, А.Р. Дроздикова-Зарипова, А.Р. Шарипова раскрыли в своих трудах особенности педагогической коррекции компьютерной зависимости у подростков группы риска. А.А. Аветисова, О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанина, Е.П. Белинская, Д. Гринфилд, К. Суррат, Дж. Морэйхэн-Мартин, П. Шумахер рассматривали значение и влияние интернет-зависимости на социализацию личности.

Е.В. Змановская, описывая аутодеструктивное поведение, указывает, что оно характеризуется несоответствием медицинскому и психологическому конформному поведению, небезопасно для системности и прогресса индивида, находит отклик в наркозависимости, пищевой зависимости, суицидальных наклонностях, компьютерной аддикции [1, С. 5]. При этом под конформным поведением нами будут пониматься противоположные девиантным акты, соответствующие общепринятым стандартам, нормам, правилам действий индивида в социальной общности [2, С. 2]. Компьютерная зависимость, в свою очередь, относится к нехимическим видам аддикции (не подразумевает применения психоактивных веществ для появления состояния эйфории), которые были выделены М. Гриффитсом как технологические зависимости и подразумевают под собой активные (Интернет-игры) и пассивные (времяпровождение) формы.

Сама компьютерная зависимость имеет две формы проявления: социализированную и индивидуализированную. Первый вид характеризуется наличием нескольких аддиктов, связанных друг с другом общими сетевыми играми или общением. Считается, что данная форма является более легко переносимой для зависимого индивида, поскольку она не даёт вероятности полностью «окунуться» в виртуальный мир, а оставляет человека в системе «человек-человек». Большинство исследователей компьютерной зависимости предлагают рассматривать данный феномен как реализацию виртуальным миром всего того, что на деле аддикт осуществить или восполнить не в силах. Так, А.В. Котляров рассматривает категорию «виртуальная реальность» как отдельную соблазнительную сферу для человека, которую он может восполнить

(осуществить) благодаря компьютеру. С ее помощью появляется возможность реализовать вместо обычной, не комфортной действительности – потенциально заманчивую спрограммированную по вкусу аддикта. Виртуальная жизнь, как промежуточное психологическое состояние, дублирует те же эмоции и чувства индивида, которые он может чувствовать в настоящем мире [3, С. 4].

Компьютерная зависимость, следовательно, и её формы, имеют негативное влияние на всех зависимых от них людей, независимо от их возраста. Так, исследование в 2010-2011 гг. несовершеннолетних аддиктов из Москвы в количестве 100 человек с применением методик, направленных на измерение интернет-зависимости, и исследования социального интеллекта И. Гилфорда, проведения анкетирования показали влияние интернет-зависимости на социальный интеллект ещё не состоявшейся личности [4, С. 181]. Было выявлено, что ученики с более низким социальным интеллектом более подвержены интернет-аддикции. В связи с возникновением интереса к данной категории в настоящее время, исследователями, занимающимися рассмотрением данного феномена, выделены различные формы его проявления. Традиционно к ним относят аддикцию от кибер-секса, зависимость от виртуального общения, сетевые компульсии (online азартные игры, игры на бирже), инфоголики (чрезмерный поиск информации), компьютерная зависимость (гемблинг и компьютер в общем) [5, С. 178].

При изучении интернет-зависимости следует выделить такую её форму, которая по своей сути и является Интернет-зависимостью, как сетеголизм. Под ней понимается желание постоянного выхода в Интернет-пространство с целью посещения различных социальных сайтов, просмотра поступившей почты, выкладывания новых фотографий и изучения поступившей от электронных друзей информации. Ранее, при описании Интернет-аддикции, нами было отмечено ее негативное влияние на социальный интеллект подростков, в случае сетеголизма можно также сказать, что трудности в социализации в современном обществе могут служить причиной возникновения данного вида зависимости. В рамках психологии данное состояние получило название «одинокость в

толпе», когда люди по определённым причинам не могут выразить себя как отдельная личность [6, С. 50-51]. В результате этого, они ищут способы восполнить упущенную психическую (в том числе коммуникативную) и физическую самоотдачу себя как человека в виртуальном пространстве социальных сетей.

Второй, наиболее популярной формой компьютерной зависимости, можно считать игровую аддикцию, иными словами, болезненное желание участвовать в азартных играх, лудомания, гэмблинг. Нельзя говорить о том, что данный вид аддикции зародился в настоящее время – он имеет свои глубокие корни, уходящие ещё в далёкую древность, и его отличительной чертой является проявления во всех человеческих культурах.

Как и в случае с профилактикой правонарушений, химической зависимости и др., данный вид аддикции требует кропотливой, комплексной деятельности, направленной как на индивидуальную, так и на групповую работу со всей семьёй. Эта работа предполагает решение определённых задач, среди которых можно отметить воспитательную (взаимодействие с родственниками потенциального аддикта в целях обращения их внимания на проведение детского досуга, объяснения причин необходимости взаимодействия со специалистами для предотвращения развития нехимической зависимости), образовательную (понимание основных приёмов организации семейной профилактики и методов конструктивного взаимовлияния с педагогами, психологами, психотерапевтами). При этом в процессе профилактики компьютерной аддикции можно выделить следующие методы работы:

- информационный: накопление и предоставление определённой информации по вопросам аддиктивного поведения детей, в особенности видов компьютерной зависимости;

- метод поведенческих навыков: использование кейс-метода, благодаря которому на конкретных жизненных ситуациях анализируется компьютерная зависимость и её влияние на аддикта;

- конструктивно-позитивный метод, благодаря которому применяются различные психологические игры, применяются тренинги на повышение психологической устойчивости, снятие напряжения, снижение уровня тревожности, увеличение уверенности [7, С. 12-13].

Исследования по компьютерной зависимости показывают, что основным действенным методом по профилактике компьютерной зависимости у несовершеннолетних является понимание потенциальными аддиктами того, что компьютер не является единственно возможным способом отдыха и эмоциональной разгрузки. Именно это позволит подростку быть эмоционально и социально благополучным, то есть это обеспечит позитивное функционирование личности, личностный рост, социальное уважение и статус, психическое здоровье, верования и убеждения [8, С. 50].

Библиографический список:

1. Змановская Е.В. Психология девиантного поведения: структурно-динамический подход: автореф. дисс....д-ра психол. наук. СПб. : Изд-во СПб ун-та МВД РФ, 2006. 50 с.
2. Бреев В.В. Модели конформного поведения. Ч 1. От философии к математическим моделям // Проблемы управления. 2014. № 1. С. 2-13.
3. Котляров А.В. Другие наркотики или Homo Addictus: книга. М. : «Психотерапия». 2006. 480 с.
4. Антоненко А.А. Особенности социального интеллекта у подростков, склонных к интернет-зависимому поведению // Психологическая помощь социально-незащищённым лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции (24-25 февраля 2011 г.) / под общ. ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М. : Московский государственный психолого-педагогический университет. 2011. С. 180-183.
5. Дубровинская Е.И. Механизмы развития интернет-аддикции. Современное состояние проблемы // Психологическая помощь социально-

незащищённым лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирование и дистанционное обучение): Материалы межведомственной научно-практической конференции (24-25 февраля 2011 г.) / под общ. ред. Б.Б. Айсмонтаса, В.Ю. Меновщикова. М. : Московский государственный психолого-педагогический университет. 2011. С. 177-180.

6. Иванова Т.В. Интернет-зависимость как проблема современного общества // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2014. № 24. С. 49-53.

7. Думачева Е.А. Компьютерная зависимость: информационный материал для кураторов, преподавателей, воспитателей, студентов, социальных педагогов и педагогов-психологов (при поддержке Управления воспитательной работы с молодёжью Социально-психологической и педагогической службы). Минск. 2015. 22 с.

8. Винокурова А.В., Костина Е.Ю. Социальное благополучие населения в контексте регионального развития (на примере Приморского края) // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 6. С. 49-54.

КРАТКИЙ ОБЗОР ТЕОРИЙ ДЕТСТВА В ГЛУБИННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Семечкин Николай Иванович, кандидат философских наук, доцент, профессор Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: semechkin_nik@mail.ru

Практически все теории глубинной психологии придают исключительное значение детскому периоду жизни человека. Детство, с точки зрения глубинных психологов, предопределяет как социально-психологические, так и психофизиологические параметры дальнейшего человеческого существования. Социализация, формирование предпосылок душевного здоровья и нездоровья, счастливого или несчастного мировосприятия, характерологических черт, психологического типа, склонностей, способностей, выбора жизненных стратегий – всё это происходит в человеческом детстве.

Основы подобного понимания значения детства в человеческой жизни заложил родоначальник глубинной психологии, создатель теории и практики психоанализа Зигмунд Фрейд. Пренатальный и младенческий этап жизни Фрейд отождествляет с периодом «райского времени». В психоанализе создана специальная техника для проникновения к «истокам» личной истории каждого с тем, чтобы выявить первое, главное событие, которое кладёт конец блаженству детского существования и предопределяет будущую направленность нашей жизни. Мирча Элиаде замечает по этому поводу: «Если использовать понятие архаического менталитета, можно утверждать, что в жизни человека был «рай» (для психоанализа он распространяется на период до рождения или до отнятия от груди) и «утрата рая», «катастрофа», (детские травмы), и каково бы ни было отношение взрослого к этим первоначальным событиям, они имеют определяющее значение для его существования» [1, С. 99]. Нетрудно заметить, что фрейдизм обнаруживает истоки мифологемы рая и изгнания из него (архетипа Рая в аналитической психологии Карла Юнга) в фактах личной детской истории каждого человека и, соответственно, всего человечества в целом. Именно поэтому культурная история человека имеет миф о рае, райском блаженстве и изгнании из рая.

Кроме того, фрейдовская теория детского психического развития содержит чрезвычайно интересную и глубокую мысль, о которой мало кто задумывался и которую практически никто не анализировал. Речь о том, что, согласно психоанализу, полноценная социализация ребёнка должна обязательно осуществляться через конфликт с родителем одного с ним пола (комплексы Эдипа и Электры). Ну а поскольку родители выступают полномочными представителями общества, то подлинная социализация возможна только через конфликт с обществом, только через бунт против существующих норм и ценностей. Все остальные варианты социализации заведомо фрагментарны, ущербны, поверхностны.

Элиаде в своём пассаже о «первичной травме» не делает акцента на концептуальных различиях внутри самого психоанализа, а между тем, они

существуют. И если сам Фрейд изначально в качестве «первотравмы» рассматривал отнятие ребёнка от груди, то Отто Ранк, один из его ближайших учеников и последователей, полагает в качестве таковой «травму рождения» [2]. Именно ситуация появления на свет, по мысли Ранка, во всех её травмирующих аспектах (биомеханическом – вследствие сдавливания плода мышцами влагалища в процессе выталкивания, экзистенциальном – вследствие изгнания из материнской утробы, психологическом – вследствие бессознательной памяти об изначальном блаженстве и о травме изгнания) предопределяет и характер психических расстройств человека, и тип его характера и, в конечном итоге, стремление вернуться в материнское лоно (обрести потерянный рай).

Концепция Ранка оказалась плодотворной как для психоанализа, так и для глубинной психологии в целом. В психоанализе идею о травме рождения поддержал и пытался использовать в психотерапии Шандор Ференци, ещё один последователь Фрейда, автор известной в своё время на Западе работы «Таласса, опыт генитальной теории». Ференци проводит параллель между околоплодной жидкостью (амниотическая жидкость, в которой пребывает плод до рождения) и первичным океаном Земли (Таласса), в котором, согласно некоторым теориям, зародилась земная жизнь и в который, как полагает Ференци, всё живое стремится вернуться. Как видим, Ференци поднимает идею Ранка на новый, философский уровень осмысления. Впрочем, стремление философски осмыслить ключевые точки человеческого бытия (рождение – жизнь – смерть) свойственно всей глубинной психологии. Именно на таком, глубоко философском фундаменте, а не только и даже не столько на специальных техниках и приёмах, как полагают профаны, основываются почти все терапевтические практики глубинной психологии.

Глубокое философское основание свойственно и трансперсональной психологии Станислава и Кристины Гроф, которые опираются в своей холотропной терапии на своеобразное сочетание идей Фрейда, Ранка, Ференци и Юнга. Важнейшей сферой исследования и работы трансперсональная

психология полагает область перинатальной психики. Создатели трансперсональной терапии также исходят из признания критической значимости дородового, родового и постродового опыта человеческого переживания.

Среди людей, понаслышке или «из третьих рук» знакомых с глубинной психологией (а таковых, к сожалению, даже среди психологов подавляющее большинство) бытует мнение о кардинальных различиях во взглядах Фрейда и Юнга. В действительности это не так. Карл Юнг в теории психического развития не создал ничего принципиально нового по сравнению с психоанализом. Поэтому и теория детства аналитической психологии во многом напоминает психоаналитическую теорию, поскольку содержит представление о некоей могущественной врождённой психической структуре, называемой Юнгом «коллективным бессознательным». Но точно также и в психоанализе Фрейда имеется представление об исключительно мощном, врождённом бессознательном психическом образовании, обозначаемом Фрейдом как «Оно». И если в психоанализе развитие детской психики происходит через противоборство бессознательного Оно (в котором сконцентрирована энергия стремления к удовольствию – либидо) с общественными нормами и запретами, олицетворяющими рациональность и разум, то и в аналитической психологии мы видим ту же самую схему. Детская психика здесь развивается в результате столкновения коллективного бессознательного, (содержащего огромный энергетический потенциал витальности и являющегося воплощением трансцендентальной мудрости) и суетной логикой повседневности. Более того, первоначальные работы Юнга, посвящённые обсуждаемой здесь проблеме, создавались в унисон с фрейдовскими. [3]

Несколько выбиваются, да и то не очень существенно, из общего ряда теорий глубинной психологии теории детского развития Альфреда Адлера и тех авторов, на которых он оказал влияние (среди наиболее известных – Карен Хорни и Вильгельм Райх). Хотя Адлер (а вслед за ним и Райх) признают

наличие неких врождённых психических predispositions в душе ребёнка: у Адлера это социальный интерес, у Райха – стремление к любви и счастью, основное влияние на детское психическое развитие оказывают социально-психологические факторы, предопределяющие мораль, политику и экономику современного общества. Появившийся на свет ребёнок, изначально ориентированный на сотрудничество, оказывается, по мнению Адлера, с одной стороны, самым слабым и беззащитным существом, нуждающимся для выживания в тотальной опеке окружающих, а, с другой, – сталкивается с жёсткой социальной конкуренцией. Психика ребёнка, объективно слабейшего среди всех, вынуждена приспосабливаться к суровой социальной реальности, искать и находить даже в этих условиях свои ресурсы влияния (силы, власти) на окружающих. Каждый находит, в меру своих способностей и в зависимости от жизненных обстоятельств, собственный вариант выживания, обретает свои ресурсы влияния, свой стиль жизни – отсюда и название теории – индивидуальная психология. Ключевым моментом и необходимым условием детского психического развития у Адлера выступает формирование у него комплекса неполноценности. Собственно, посредством разрешения этого комплекса, с одной стороны, происходит психическое развитие ребёнка, с другой, – осуществляется его социализация. Таким образом, отсутствие у ребёнка комплекса неполноценности является индикатором того, что ребёнок психически не нормален и никогда не сможет стать полноценным членом общества. Этот аспект специально подчеркиваю, поскольку некоторые авторы-педагоги, призывают прилагать усилия, дабы у ребёнка не сформировался комплекс неполноценности, ссылаясь при этом на авторитет А. Адлера. (Об уровне знании теорий психологии среди наших специалистов – психологов и педагогов – выше уже упоминалось).

В заключении отмечу, что некоторые теории детства глубинной психологии оказались благотворными для психологии и педагогики в целом (как, например, в случае с теорией развития Эрика Эриксона). Другие же, как, скажем, концепция сексуальной революции фрейдо-марксиста Райха, напротив,

оказались пагубными, тупиковыми (движение хиппи, левацкие молодёжные бунты, леворадикальный террор, финансируемый и направляемый, как в своё время писали мировые СМИ, социалистическими спецслужбами). Не менее пагубные последствия имели и утопические педагогические проекты приверженца Райха Бенджамина Спока. Увлечённость марксизмом, и как следствие, утопиями никогда до добра не доводили.

Библиографический список:

1. Эдиате М. Аспекты мифа / пер. с франц. М. : Академический проект. 2001. 240 с.
2. Ранк О. Травма рождения и её значение для психоанализа. М. : Когито-Центр. 2009.
3. Юнг К. Конфликты детской души / пер. с нем. М.: Канон, 1994. 336 с.

**ИСТОРИЧЕСКАЯ ПЕРИОДИЗАЦИЯ КУЛЬТУРЫ ДЕТСТВА
КОРЕННЫХ НАРОДОВ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ**

Смирнова Елена Сергеевна, магистр культурологии, ФГБОУ ВО «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет» (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия).

E-mail: smirnova_noch@mail.ru

Иващенко Яна Сергеевна, доктор культурологии, доцент, профессор кафедры философии и культурологии ФГБОУ ВО «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет» (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

E-mail: iva_ya@mail.ru

Изучение большого исторического периода и культурного ареала требует систематизации материала, которая может быть осуществлена с помощью типологизации. Ареальная, хозяйственная, языковая классификации и историческая периодизация культуры Дальнего Востока России существуют и используются на протяжении нескольких десятилетий в научных трудах по культуре коренных народов Дальнего Востока [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8]. В настоящей работе предлагается другая культурно-историческая периодизация, включающая

четыре культурно-исторических типа и характеризующая динамику культуры детства:

1. Традиционный (XVII – вторая половина XIX вв.) – период, для которого характерна система воспитания и обучения, основанная на консервативных традициях и обычаях изучаемых народов.

2. Миссионерский (вторая половина XIX – начало XX вв.) – период активной деятельности в аборигенной среде православных миссий и начала собственно детской культуры, существующей отдельно от мира взрослых.

3. Советский (30-е – 80-е гг. XX в.) – период интенсивных социалистических преобразований культуры изучаемых народов, результатом которых стало появление специализированных форм культуры детства.

4. Ренессансный (конец XX – начало XXI вв.) – период частичной реактуализации в контексте социокультурных программ этнического ренессанса традиционных форм и технологий, относящихся к культуре детства.

Для изучения периодов выбраны следующие критерии: механизмы социализации и инкультурации, цель образования (идеальное представление о его результате), принципы организации образовательного пространства, содержание учебной деятельности, фигура наставника, способ обмена знаниями между взрослыми и детьми, степень дистанцированности детства от мира взрослых.

Для первого периода были свойственны традиционные формы воспитания и обучения. Основной целью было научить ребенка производственно-хозяйственной деятельности и сформировать представление о мироустройстве. Пространством образовательной среды выступал родовой/семейный дом. Процессы воспитания и обучения строились на принципах включенного наблюдения детей за повседневным и ритуальным поведением взрослых. Наставниками выступали все представители старшего поколения, что способствовало непосредственной трансляции культурных норм, ценностей, основных повседневных навыков и знаний, ритуальных табу. Воспитание и обучение дифференцировались преимущественно по

половозрастному критерию. Культура детства на этом этапе еще не была дистанцирована от мира взрослых.

Второй тип культуры детства у народов Дальнего Востока формируется в ходе их экономических и политических контактов с русскими и соседними народами Восточной Азии, которые привели к разложению родовой организации. Российским Центром была сформулирована установка на включение народностей Дальнего Востока в состав российского государства посредством «слияния» и «поглощения». Предпринимались попытки создания в этом ареале школьной системы, но некоторые семьи юга Дальнего Востока отправляли своих детей обучаться грамоте в маньчжурские школы. Пространством образовательной среды мог выступать обычный родовой дом, куда приглашался учитель. Однако учебное пространство уже начало выноситься за пределы дома: для этих целей стали использовать церковные помещения или свободные дома.

Образование, предлагаемое православной миссией, по доминанте было религиозным. В качестве учителей выступали русские священнослужители. Основными целями такого процесса были обучение основам православной веры для христианизации местного населения и создание грамотного звена из среды коренных народов для установления эффективных отношений аборигены – властные структуры России. Вводимая система школьного обучения положила начало росту дистанции между миром детства и ее первоисточником – миром взрослых, между коренными народами региона и их культурой.

Советизация Севера привела к стадийному изменению культуры детства коренных народов Дальнего Востока и появлению ее специализированных форм, способствовала разрыву межпоколенных связей, формированию детской субкультуры. Были созданы система здравоохранения, система охраны материнства и детства, повысилась грамотность коренного населения, улучшились бытовые условия, изменился социальный статус женщины-матери в обществе, возникли специальные детские учреждения, система общественного отдыха и питания и т.п. Основной функцией

образовательного процесса в начале периода было «вращивание нового туземца» и введение этих народов в «Культуру».

Обучение проводили сначала «специально подготовленные кадры», но спустя десятилетия новая профессиональная группа – учителя – сформировалась и в среде коренных народов Дальнего Востока. Школьная сеть включала стационарные школы, интернаты и кочевые школы. Для этой цели уже использовались специально оборудованные «новые» помещения, чем подчеркивалась высокая значимость образования в СССР. С повсеместным введением интернатной системы обучения в 30-50-е гг. XX в., при которой дети находились на полном государственном обеспечении и при полном государственном контроле, постепенно утрачивались навыки обеспечения у родителей и самообслуживания у нового поколения.

Четвертый период определяют социокультурные программы этнического ренессанса традиционной культуры коренных малочисленных народов России, в том числе и народов Дальнего Востока. В конце XX – начале XXI вв. в содержании учебного и воспитательного процесса произошла переориентация с социалистической и коммунистической идеологии на «архаизацию» или актуализацию традиционных основ этнокультуры, осуществляемую посредством изучения «своих национальных языков» (но по тому же принципу, что иностранных), факультативного усвоения «своей культуры» (которая осваивается как «чужая» по научным источникам царского, советского и постсоветского периодов). Меняются цели образования: приоритетным становится формирование будущего специалиста, способного действовать в конкретном социуме или социокультурном пространстве региона, обладающем этнокультурной спецификой, в соответствии со своими личными интересами.

Разрабатываются новые модели воспитания и обучения, основанные на принципах этнопедагогики. Ее элементы активно внедряются в систему образования. С целью восстановления семейно-родственных и этнокультурных связей рассматривается вопрос о создании вновь системы кочевых школ. В контексте детской празднично-фестивальной культуры актуализируется

традиционная атрибутика культуры детства, но ее прежняя ритуально-магическая и практическая семантика утрачивается. Данный период еще не завершен, его подробный анализ может быть сделан лишь при незначительной временной дистанции.

Таким образом, формирование специализированных систем – достаточно позднее явление в среде коренных малочисленных народов Дальнего Востока России. Их появление – результат культурной ассимиляции, наиболее активно осуществляемой внешними силами в XX в. В этот период происходит специализация всех основных сфер жизни народов, в том числе и культуры детства. Развитие этой подсистемы, как и культуры народов региона в целом, происходит в соответствии с волновой моделью социокультурной динамики, в которой переломными фазами выступают первый и третий периоды. Сейчас система находится в переходной стадии. Происходит пересмотр базовых категорий и ценностей, перестройка системы. Согласно логике волновой модели этот тип должен смениться периодом, который по базовым принципам мироощущения и мировоззрения противопоставлен периоду социалистических преобразований.

Библиографический список:

1. Кочешков Н.В. Типология традиционной культуры народов Северо-Восточной Азии (XIX – середина XX в.). Владивосток: Изд-во Дальневост. ун-та, 2002. 168 с.

2. Подмаскин В. В. Система питания народов Нижнего Амура и Сахалина XIX – XX вв.: Проблемы сравнительной типологии // Типология культуры коренных народов Дальнего Востока России: сб. науч. тр. Владивосток : Дальнаука, 2003. С. 86-101.

3. Иващенко Я.С. «Идущие за оленями» и «ожидаящие путины»: к проблеме типологии культуры жизнеобеспечения тунгусо-маньчжуров // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011.

№ 6-2. С. 59-64.

4. Иващенко Я.С. Диалог и монолог в культурогенезе Сибири и Дальнего Востока: к проблеме типологии культуры тунгусо-маньчжуров // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. 2011. Т. 2. № 7. С. 76-83.

5. Иващенко Я.С. Антропофагия и несоциализированная сексуальность в сказочном нарративе нанайцев // Власть и управление на Востоке России. 2011. № 1. С. 145-150.

6. Иващенко Я.С. Образ кормящего ландшафта в культуре питания тунгусо-маньчжуров Приамурья // Общество. Среда. Развитие. 2011. № 1. С. 199-203.

7. Иващенко Я.С. Природный и социокультурный контексты как факторы формирования тунгусского хронотопа // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. № 2-1. С. 69-73.

8. Иващенко Я.С. Семиотика структуры пространства традиционного нанайского жилища (горизонтальный план) // Вестник Дальневосточного отделения Российской академии наук. 2006. № 3. С. 131-140.

КУЛЬТУРА ДЕТСТВА КОРЕННЫХ НАРОДОВ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИИ: СИСТЕМНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Смирнова Елена Сергеевна, магистр культурологии, ФГБОУ ВО «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет» (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия).

E-mail: smirnova_noch@mail.ru

Иващенко Яна Сергеевна, доктор культурологии, доцент, профессор кафедры философии и культурологии ФГБОУ ВО «Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет» (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

E-mail: iva_ya@mail.ru

Культура детства выступает наиболее значимой стадией и главной формой социализации и инкультурации человека. Она содержит механизмы, посредством которых усваиваются базовые культурные нормы, идеалы,

ценности, в результате чего формируются необходимые этнокультурные компетенции и идентичность подрастающего поколения. Изучение многолетнего опыта воспитания и обучения детей коренных малочисленных народов дальневосточного региона может способствовать решению ряда актуальных вопросов, связанных с адаптацией молодого поколения этнофоров к условиям современной культуры в рамках образовательной стратегии государства, проблем в области демографической политики и социального проектирования.

Анализ истории развития детства коренных народов Дальнего Востока способствует также пониманию вопросов, связанных с оценкой процессов модернизации их культуры и хозяйства. Одним из результатов социалистических преобразований стало кардинальное изменение процессов социализации и инкультурации. Появление специализированных детских учреждений в этом регионе – интернатов – привело к разрыву межпоколенных связей, разрушению механизмов, обеспечивавших развитие и воспроизводство их культуры на традиционном этапе. Этот отрицательный исторический опыт межэтнической коммуникации должен учитываться в современной политике Российской Федерации в отношении коренных народов Дальнего Востока.

Мир детства народов Дальнего Востока впервые стал объектом культурологического анализа в работах С.Н. Скоринова [1], Т.Д. Булгаковой [2, 3, 4], Я.С. Иващенко [5, 6, 7, 8]. Но в этих исследованиях сведения по культуре детства еще фрагментарны, так как авторы ориентированы на изучение мифоритуальной, праздничной и материально-практической подсистем культуры, в которые органично вплетены материалы по детству.

В период с 2012 – по 2016 гг. молодые ученые Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета под руководством доктора культурологии Я.С. Иващенко осуществили изучение динамики культуры детства коренных народов дальневосточного региона. Хронологические рамки этого исследования охватывают период с XVII по начало XXI вв. В указанный период на Дальнем Востоке проживали такие коренные народы, как нанайцы,

ульчи, негидальцы, орочи, ороки, удэгейцы, эвенки, нивхи и айны. Реконструкция их культуры детства осуществлялась по историческим исследованиям, архивным материалам, художественным текстам, фото и другим вещественным артефактам из музеев Дальнего Востока. Анализ проводился с использованием системного подхода и типологического метода. В процессе исследования были получены следующие значимые выводы:

Детство является сложным и многомерным явлением культуры, которое изучается многими науками: этнографией, антропологией, историей, педагогикой, психологией, эстетикой, философией и др. Системно-типологический анализ, применяемый в изучении региональной модели культуры детства, позволяет рассмотреть детство как объект культурологического анализа: генерализировать данные различных наук, исследующих этот феномен, систематизировать их посредством построения морфологии и историко-культурной типологии.

Специфика культуры детства коренных народов Дальнего Востока на традиционном этапе развития была обусловлена типом хозяйства и общественного устройства этих народов, сложившихся под влиянием особых исторических, географических и климатических условий. Традиционная система воспитания коренных народов дальневосточного региона характеризуется следующими выявленными признаками: природосообразность, преемственность, коллективное участие в воспитании ребенка, иерархизированность отношений, половозрастная дифференциация, раннее приобщение к труду. Содержание культуры коренных народов Дальнего Востока в XVII – начале XX вв. определял мифоритуальный пласт культуры, способствующий консервации традиционных форм жизнедеятельности, в том числе способов социализации и инкультурации. Для этого периода еще характерна очень тесная взаимосвязь всех структурных компонентов культуры детства.

Формирование специализированных институциональных систем культуры детства коренных народов Дальнего Востока происходит в результате их культурной ассимиляции. Наиболее активно этот процесс осуществлялся с

30-х гг. XX в. в ходе реализации модернизационной политики советского государства в отношении коренных народов дальневосточного региона. С этого времени на культуру детства изучаемых народов распространяется действие следующих новых специализированных институтов: государства и права, здравоохранения, образования, института охраны материнства и детства, культуры, науки, физической культуры и спорта.

Развитие культуры детства коренных малочисленных народов Дальнего Востока России в XVII – начале XXI вв. можно представить в виде цикличной волновой модели социально-культурной динамики, образованной чередованием нескольких культурно-исторических типов (периодов): традиционный (период, для которого характерна система воспитания и обучения, основанная на самобытных традициях и обычаях изучаемых народов), миссионерский (период активизации на Дальнем Востоке православных миссий и начала формирования детской субкультуры), советский (период интенсивных социалистических преобразований культуры изучаемых народов, результатом которых было появление специализированного уровня культуры детства) и ренессансный (период частичной реактуализации в контексте социокультурных программ этнического ренессанса традиционных форм и технологий, относящихся к культуре детства). Первый и третий типы представляют собой два крайних полюса развития системы, основанных на кардинально отличных друг от друга системах ценностей и идеалов. Миссионерский и ренессансный типы характеризуются как переходные этапы, сочетающие черты смежных периодов.

Таким образом, эволюция культуры детства коренных народов дальневосточного региона отражает общие тенденции развития культуры Дальнего Востока России в XVII – начале XXI вв.: обыденные формы преобразуются в специализированные, дифференцированные семейно-родовые традиции подменяются унифицированными общесоветскими и далее общероссийскими нормами общежития. Каждый новый этап в развитии системы отличается своими идеалами, ценностными установками и противопоставлен предыдущему периоду основными задачами и способами их

достижения.

Библиографический список:

1. Скоринов С.Н. Мифологическая культура тунгусо-маньчжуров и нивхов Нижнего Амура и Сахалина XIX - XX вв. Монография. М.: Московский государственный университет культуры и искусств, 2005. 379 с.

2. Булгакова Т.Д. Шаманство в традиционной нанайской культуре (системный анализ). Диссертация на соискание ученой степени доктора культурологии. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2001. 374 с.

3. Булгакова Т.Д. К проблеме отчуждения нанайских детей от традиционной культуры // Философия детства тезисы докладов и сообщений III Международной конференции «Ребенок в современном мире». ЮНЕСКО, Министерство образования России, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Северо-Западное отделение Российской академии образования, Совет Министров Северных стран; главный редактор А. А. Грякалов. 1996. С. 134-135.

4. Булгакова Т.Д., Бельды Е.А. Изучение природных сакральных мест как компонент этнокультурного образования в нанайской школе // Реальность этноса. Роль образования, культуры и литературы в формировании российской гражданской идентичности: Сборник статей по материалам XVII Международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Института народов Севера Герценовского университета. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; редколлегия: В. П. Соломин (председатель), С. А. Гончаров, В. А. Рабош, И. Л. Набок (научный редактор), Л. Б. Гашилова. 2016. С. 329-333.

5. Иващенко Я.С. Антропофагия и несоциализированная сексуальность в сказочном нарративе нанайцев // Власть и управление на Востоке России. 2011. № 1. С. 145-150.

6. Иващенко Я.С. Образ кормящего ландшафта в культуре питания тунгусо-

маньчжуров Приамурья // Общество. Среда. Развитие. 2011. № 1. С. 199-203.

7. Иващенко Я.С. Природный и социокультурный контексты как факторы формирования тунгусского хронотопа // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. № 2-1. С. 69-73.

8. Иващенко Я.С. Семиотика структуры пространства традиционного нанайского жилища (горизонтальный план) // Вестник Дальневосточного отделения Российской академии наук. 2006. № 3. С. 131-140.

КОНСТРУИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ДЕТСТВА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

Сыроед Надежда Саввовна, кандидат социологических наук, доцент, профессор Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: syroed.ns@dvfu.ru

Детство составляет приблизительно одну десятую часть жизни человека, но только во второй половине XX века детство стало объектом междисциплинарного, в том числе, социологического изучения и анализа. Понимание детства изменяется в зависимости от периода истории и конкретных социально – культурных условий. Положение детей является одной из важнейших проблем современности как в нашей стране, так и в мире в целом.

Традиционно детство рассматривается как подготовительный этап к полноценной взрослой жизни человека. Дети, следовательно, это объект воспитания и образования.

Крайние позиции данного подхода выразил в свое время американский ученый К. Дэвис, который писал: «самые важные функции для общества человек выполняет, будучи взрослым, а не в детском возрасте. Следовательно, отношение общества к ребенку является главным образом подготовительным, а его оценка - в основном, потенциальной. Любое учение, ставящее интересы детей на первое место, а потребности общества – на второе, является

социологической аномалией» [1].

В современном обществе происходит постепенная трансформация взглядов на детство, признание субъектности детства, включенности детей в общество в качестве соучастников социального процесса.

Детство, по известному выражению А.Г. Асмолова, это самоценный этап в жизни человека. Как структурный элемент общества, детство выполняет свои специфические функции и, в значительной мере, определяет функциональный комплекс других возрастных категорий населения. А.Г. Филипова, изучив подходы разных наук к категории детства, выделила определения детства как «возрастного периода», «социально-демографической общности» и «социального феномена» [2, С. 92].

В настоящее время в нашей стране активно развивается социология детства – специальная отрасль социологии, «изучающая детство как специальное образование, его функции в обществе, взаимодействие общества и детства, государственную политику в интересах детей, демографической группы детского возраста, закономерности развития детских сообществ (формальных и неформальных)» [3]. Социология детства создается как теория среднего уровня. Ее задача состоит в разработке методологических и методических принципов исследования детства.

Развитие социологии детства инициировало специфический подход к исследованию и интерпретации проблем детства. В отличие от демографических, педагогических, правовых, медицинских и других парадигм детства социологические теории и методы анализа детства позволяют сосредоточиться на социальной сущности и социальных характеристиках детства.

Одной из таких теорий является теория социального конструирования социальных практик.

С позиций данного подхода детство рассматривается как продукт и результат социального конструирования реальности. Как указывает С.Н. Майорова-Щеглова, «Социальное конструирование детства определялось в

работах конца прошлого века как совокупность взаимосвязанных исторических общественных процессов, ведущих к определенному совместному результату – изменениям социального образования – детства, результату, которого без подобных процессов не было бы» [4, С. 173-174].

Агентами конструирования детства выступают различные государственные, профессиональные, общественные структуры и институты. Это, по сути, процесс проектирования и моделирования нужных параметров и свойств детства, включая социализацию. Механизмы и каналы социального конструирования детства исторически обусловлены, они изменяются вместе с изменениями в обществе. Если в прежние времена основными «конструкторами» детства были религия и традиции, то в современном мире ими стали власть, закон, социальные нормы и информационное пространство. Изъяны и дисфункции процесса социального конструирования детства порождают разнообразные проблемы, пагубно влияющие и на судьбы детей, и на общественные процессы. Другими словами, происходит конструирование социальных проблем детства.

Другой подход к социальным проблемам – конструктивистский, предполагает анализ социального действия, в результате которого то или иное неблагоприятное условие жизнедеятельности определяется как социальная проблема. Основные положения данного подхода были разработаны Малькольмом Спектором и Джоном Китсьюзом в последней трети прошлого века: социальные проблемы – это «деятельность индивидов или групп, выражающих недовольство и выдвигающих утверждения требовательного характера относительно некоторых предполагаемых условий» [5, С. 161]. Конструктивисты, таким образом, «определяют социальные проблемы с точки зрения утверждений-требований, они сосредотачиваются на субъективных суждениях (утверждениях, что X является социальной проблемой)» [6].

Несмотря на критику со стороны представителей классической социологии, данный подход является весьма популярным, в особенности в области исследования социальных проблем, отличающихся высоким уровнем

латентности, таких, как проблемы домашнего насилия, наркомания, злоупотребления против детей и других.

Критическая аргументация в адрес конструктивистского подхода к анализу социальных проблем представляется, на первый взгляд, весьма убедительной и логичной. Например, В.Н. Минина настаивает на необходимости изучения социального положения различных групп людей, их интересов и конкретных действий в контексте объективно обусловленных социальных изменений» [7].

Но, если мы проанализируем познавательные возможности традиционных социологических методов в изучении социального положения конкретных детей в конкретных социальных обстоятельствах, то легко убедимся в их ограниченности. Вероятно, это обстоятельство и является одной из существенных причин отсутствия достоверных знаний о социальных проблемах российских детей, их масштабах и других характеристиках.

Существует ряд трудностей в изучении детства. Одна из них состоит в том, что, как правило, в сфере данной проблематики нелегко получить достоверную информацию. Можно ли доверять информации, полученной от детей? Профессионалы отвечают на этот вопрос почти всегда отрицательно. Информация, получаемая о детях от взрослых, часто бывает искажена. Известный специалист в области социологии детства С.Н. Щеглова отмечает, что, например, «родители обладают лишь частичной информацией о формах проведения досуга детей вне дома, а в ответах на вопросы о распространенности физических наказаний в семьях родители склонны давать искаженную информацию» [8]. Эксперты рекомендуют относиться с большой осторожностью к данным о детях, полученных через призму восприятия взрослых.

В научной литературе, СМИ и других средствах коммуникации в качестве наиболее типичных социальных проблем детей чаще всего упоминаются такие проблемы, как бедность (застойная бедность семей с детьми), детская безнадзорность, злоупотребления в отношении детей со

стороны членов семьи, детская девиация.

Другие проблемы, несмотря на их остроту, не получили статус социальных. Например, проблема пропажи детей. Информация о пропавших детях поступает, главным образом, из источников правоохранительных органов. Ежегодно в России пропадает от 14 до 40 тысяч детей, из них от 8 до 10 % исчезают бесследно и навсегда. Проблема масштабная, болезненная и, безусловно, социально значимая.

Еще одна проблема связана с нарушением права сирот, достигших 18-летнего возраста, на получение жилья. «В общей сложности с 2008 по 2015 год жилыми помещениями (в Приморском крае) обеспечено всего 1734 лица. Неисполненных судебных решений по предоставлению сиротам жилых помещений, по состоянию на ноябрь 2015 года, насчитывается 2,4 тысячи» [9]. Количество таких детей в Российской Федерации неизвестно, но даже эпизодически поступающие сведения свидетельствуют о том, что эта проблема касается значительного числа детей и должна иметь статус социальной проблемы

Еще одна масштабная проблема связана с образованием детей: порядка двух миллионов российских детей не посещают школы, не получают образования.

Почему одни проблемы получают статус социальных, а другие –не получают, несмотря на очевидность неблагоприятной ситуации? Ответ на этот вопрос целесообразнее искать в рамках конструктивистской методологии. Перечисленные выше проблемы детей не получили статус социальных потому, что они не прошли соответствующие этапы конструирования: от выдвижения утверждений требовательного характера до их социетального признания.

Цели конструирования социальных проблем детей могут заключаться в искреннем стремлении изменить неблагоприятную жизненную ситуацию, в которой оказались дети. В этом случае для конструирования проблемы используются различные публичные арены, формируется общественное мнение, реакция общества, внимание органов власти к конструируемой

проблеме.

Другие цели могут быть основаны на корыстной мотивации. Например, социальные проблемы могут «создаваться» намеренно, драматизироваться ради формирования своего позитивного образа, например, «спасителя», а также ради победы на выборах, привлечения материальных ресурсов, что нередко используется в PR-технологиях [10].

Таким образом, с позиций методологии социального конструирования социальные проблемы детства являются результатом дефектов конструирования. Сторонников конструктивистского подхода не интересуют объективные условия. Их внимание сосредоточено на деятельности по формированию риторики требовательного характера, которая и создает социальные проблемы, в том числе, и проблемы, касающиеся детства.

Библиографический список:

1. Davis K. The Child and Social Structure // Educational of Social. Vol. 14. P. 270.
2. Филипова А.Г. Детство в отечественной и зарубежной социологии: субъект-объектный & диахронически-синхронический подходы // Социологические исследования. 2013. №6. С. 91-100.
3. Спектор М., Китсьюз Дж. Конструирование социальных проблем // Контексты современности – II: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. С.А. Ерофеев. Казань. Изд-во Казан. ун-та. 2001.
4. Майорова-Щеглова С.Н. Трансформация детства в начале XXI в. К уточнению концепции социального конструирования детства. Вестник РГГУ. № 4 (126). 2014.
5. Спектор М., Китсьюз Дж. Конструирование социальных проблем // Контексты современности – II: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. С.А. Ерофеев. Казань. Изд-во Казан. ун-та. 2001.
6. Бэст Дж. Конструкционистский подход к исследованию социальных проблем//Контексты современности – II: Хрестоматия / Сост. и общ. ред. С.А. Ерофеев. Казань. Изд-во Казан. ун-та. 2001.

7. Минина В.Н. Социология социальных проблем: аналитический обзор основных концепций // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т.1. выпуск 3.
8. Щеглова С.Н. Как изучать детство? ЮНПРЕСС. М. 2000.
9. «Вице-премьер Ольга Голодец раскритиковала Приморье за отсутствие политики по сиротам» [Электронный ресурс] : РИА "Новости". Режим доступа: PrimaMedia. Владивосток, 18 ноября 2016 г. (дата обращения: 05.03.2017).
10. Ясавеев И.Г. Социальные проблемы и медиа. Конструкционистское прочтение // Lap Lambert. Academic Publising. 2010.

ВЛИЯНИЕ МОДЫ НА ГЕНДЕРНУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ ДЕТЕЙ

Трофимова Антонина Алексеевна, студентка Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: yoshitime@mail.ru

Научный руководитель: ст. преподаватель В.Л. Ефимова

В современном обществе активно меняется представление о гендерных ролях. Образы маскулинности и феминности находят свое отражение в моде, которая является воплощением установок, норм и ценностей, существующих в современном социуме. Будучи агентом социализации, мода транслирует эти образы новым поколениям, будущему базису общества. Вот почему важно следить за изменениями моды, определять причину изменений и пытаться понять, как именно и в каком качестве происходит эта передача. Объектом статьи является гендерная социализация. Предметом выступает мода и ее влияние на гендерную социализацию детей.

Предполагается, что изменения в определении гендерных ролей в обществе, находят отражение в сознании детей. «В широком смысле детство определяется как сложное социальное образование, являющееся структурным элементом общества, выполняющее в нем специфичные функции и взаимодействующее с обществом в целом и с отдельными его элементами» [1,

С. 1]. Одним из важнейших направлений развития этой возрастной группы является гендерная социализация, которая представляет собой «процесс усвоения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами» [2, С. 11]. В учебнике социальной психологии Андреевой Г. М. указано, что «представление о своей половой принадлежности полностью формируется у ребенка к трем годам» [3, С. 248]. Однако и после определения своего пола, ребенок получает определенные знания о том, какие правила и нормы он должен соблюдать, исходя из того, к какой половой группе он принадлежит. «Гендерная социализация включает две взаимосвязанные стороны:

а) освоение принятых моделей мужского и женского поведения, отношений, норм, ценностей и гендерных стереотипов;

б) воздействие общества на индивида с целью привития ему определенных правил и стандартов поведения, социально приемлемых для мужчин и женщин» [2, С. 47].

Большое влияние на становление гендерной идентификации оказывает мода. «Под модой понимается временное господство определённого стиля в какой-либо сфере жизни» [4, С. 346]. мода пронизывает все сферы человеческой жизни, и вся социальная действительность, которая окружает ребенка, в какой-то мере является продуктом социального опыта, отраженного в моде. мода, являясь транслятором происходящих в социуме изменений, в некотором смысле формирует и укрепляет гендерные стереотипы в сознании детей.

Как замечал Г. Лернер, гендер – это «набор социальных ролей; это – костюм, маска, смиренная рубашка, в которой мужчины и женщины исполняют свои неравные танцы» [5, С. 47]. Об отражении представлений общества о гендере в моде писал еще Ф. Ницше в «Страннике и его тени» [6, С. 3]. В произведении автор затрагивает проблему моды и современности, в частности изучает моду XVIII века в Европе, различия мужской и женской моды. Однако то, что было справедливо три сотни лет назад, сейчас не

актуально. За последние сто лет представление о маскулинности и феминности в обществе поменялось, изменилась и мода в этом отношении.

Профессор А. Б. Гофман писал о гендерном различии моды в своей работе «Мода и люди». Например, он заострял свое внимание на «изменении роли женщины в социально-историческом процессе, сегодня это наиболее активная категория, подвергнутая влиянию модных тенденций» [7, С. 88].

Доказано, что мода, являясь одним из самых влиятельных агентов социализации, во многом определяет модели поведения, связанные с определенным полом, в сознании ребенка. В представлениях о гендере, а следом и в моде, произошли значительные изменения. «Образ мужчины уже не представляется полностью доминирующим, сильным, главенствующим, а образ женщины сейчас не настолько нежный, мягкий и слабый. Женщины занимают важные политические посты, соревнуются с мужчинами в экономической сфере, они уже не зависят в такой степени от мужчин» - пишет в статье «Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире» И. С. Кон [8, С. 101]. Это повлекло за собой и другие качественные изменения в представлениях о мужчинах, женщинах и отношениях между ними. В личных интимных отношениях мужчина также постепенно теряет позицию инициатора и лидера, «кормильца и охотника», женщина все чаще имеет возможность определять некоторые сферы совместной жизни [9, С. 36].

Мода, подхватывая и преобразуя в тенденциях все изменения, стала более андрогинной. Можно увидеть одетых «по-мужски» девушек и элементы традиционно женского гардероба на мужчинах. Можно заметить, что вещи, которые носят девушки сейчас, имеют больше общего с мужским гардеробом, чем, например, десять лет назад. На замену приталенным женским олимпийкам 2007 года пришли бесформенные бомберы, которые могут носить как девушки, так и мужчины. Зауженные джинсы, подчеркивающие стройность женских ног, сменились «бойфрендами», мужскими джинсами, немного адаптированными под женский тип фигуры.

Дети, будучи очень восприимчивой социальной группой, могут теряться,

наблюдая за разнообразием проявления гендерной принадлежности через предметы гардероба. Осознание ребенком своей гендерной идентичности не пострадает при условии правильного воспитания в семье. Но интересно то, как современный ребенок представляет себе проявление своей принадлежности к тому или иному гендеру [10].

Наблюдая за модой, ребенок понимает, как он должен выглядеть, чтобы соответствовать социальным ожиданиям. Замечая, что предметы одежды женщин и мужчин весьма схожи, он может сделать вывод, что различия между мужчинами и женщинами в сфере их социальных ролей также не сильно различны. Это ведет к тому, что некоторые традиционные формы взаимодействия отходят на второй план или теряют свое значение для современных детей. Все чаще можно наблюдать, что молодые люди перестают открывать двери девушкам. Уступать место девушкам в общественном транспорте также больше не актуально. В таких примерах выражается отношение представителей разных полов друг к другу как к равным партнерам.

Нельзя однозначно сказать, что образ мужчины и образ женщины у детей приравнены друг к другу. Однако мода, как таковая, показывает им, что разница между гендерами не такая уж и большая. Дети, замечая эту особенность, трансформируют понятие о маскулинности и феминности, делая границу между ними менее выраженной.

Таким образом, предпринятая попытка осмысления влияния моды на гендерную социализацию детей позволяет сделать ряд выводов. Мода оказывает влияние на формирование представления детей о мужчинах и женщинах, способствуя тому, что разница между гендерами в сознании детей постепенно снижается. Результатом гендерной социализации становится понимание детьми того, что значение принадлежности к определенному гендеру не ставит перед ними жестких рамок. Они выстраивают свое поведение таким образом, что гендерные роли не имеют решающего значения для осуществления их деятельности. Мальчики не относятся к девочкам, как к безусловно слабым существам, девочки не считают мальчиков главенствующей

группой. Можно предположить, что такое отношение к представителям противоположного пола перенесется на будущую жизнь, и эти изменения коснутся не только личных взаимоотношений, но и социума в целом.

Библиографический список:

1. Ображей О. Н. Детство как объект социологического знания // Социологический альманах. №3. 2012. С. 356.
2. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера. Хрестоматия феминистских текстов / под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб. : Дмитрий Буланин, 2000. С. 193–219.
3. Бобкова Т. С. Социокультурные представления о семье и браке подростков в разных социально-педагогических ситуациях развития // Казанский педагогический журнал. № 5 (100), 2013. С. 5.
4. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера. Хрестоматия феминистских текстов / под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб. : Дмитрий Буланин, 2000. С. 47.
5. Ягина Л. И. Мода глазами социолога: результаты эмпирического исследования // Журнал социологии и социальной антропологии. №2. 2000. С 346.
6. Кирилина А.В. Гендерные аспекты массовой коммуникации. М., 2000. 301 с.
7. Ницше Ф. Странник и его тень. Том 2. М., 1994. 384 с.
8. Гофман А.Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения. СПб., 2004. 262 с.
9. Кон И. С. Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире // ЭО. № 6. 2010. С. 99-101.
10. Салихова К. А. Генезис и дифференциация понятия гендерной идентификации в психолого-педагогических и социально-философских науках // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. № 2. 2008. С. 36.

РОССИЙСКИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА: ОБЗОР МЕТОДОВ

Хуснутдинова Маргарита Рафаильевна, кандидат социологических наук, старший научный сотрудник Центра прикладных психолого-педагогических исследований, Московский государственный психолого-педагогический университет (г. Москва, Россия)
E-mail: husnutdinovaMR@mgppu.ru

Становление социологии детства в России отрефлексировано в ряде работ современных ученых (Л.В. Акимовой, М.В. Ромашовой, А.Г. Филиповой [1; 2; 3]). Анализ основных тенденций современного этапа развития эмпирических исследований представлен в работах А.А. Бесчастной [4] и А.Г. Филиповой [3]. В работе последней осуществлен также исторический экскурс в тему социологического изучения детей в России, начиная с начала прошлого века.

Огромный пласт – это исследования по истории детства, выделенные в самостоятельное направление. Наиболее значительные работы в этом направлении сделаны И. Нарским [6], С.Б.Борисовым [7], А.А. Сальниковой [8], а также коллективом авторов книги «Городок в табакерке. Детство в России от Николая II до Бориса Ельцина (1890-1990): Антология текстов “Взрослые о детях и дети о себе”» [9].

Еще десятилетие назад некоторые ученые утверждали, что социология детства – это научная дисциплина, которая представляет собой один из наименее разработанных разделов социологии [10] и является скорее «экзотикой» для России, которая находится на стадии «эмбрионального развития» [11].

Сегодня такие высказывания уже не соответствуют действительности. В поле российской науки реализованы содержательные эмпирические исследования, выполненные на высоком профессиональном уровне. Рассмотрим какова реальная ситуация в сфере социологического изучения феномена современного детства на примере конкретных социологических исследований, проведенных в разных уголках нашей страны.

Исследование детства в России осуществляется как с позиции представлений взрослых о мире детства [см, например, 12, 13], так и на основе суждений самих детей. Кроме того, ряд исследований реализует межпоколенный подход в изучении детства, где учитывается одновременно мнение детей и взрослых [о принципах этого подхода см. 14]. В рамках данного текста будут рассмотрены два последних типа исследований, где объектом изучения выступают непосредственно дети, так как в них реализуется главное завоевание «новой социологии детства» - признание ребенка активным субъектом деятельности.

Прежде, чем начать делать обзор методов по анализу феномена детства и конкретных примеров, их демонстрирующих, необходимо определиться с главным исследовательским вопросом об объекте изучения. На данный период в научном сообществе нет единого мнения относительно возрастных границ детства. Более того, в большинстве публикаций, где представлены данные эмпирических исследований не проблематизируется этот аспект. Встречаются публикации, где студенты 1 и 2 курсов рассматриваются как дети. В данном тексте границы детства определяются возрастом до 18 лет.

На сегодняшний день в России наиболее распространенным инструментом сбора эмпирических данных о различных аспектах жизнедеятельности детей является *метод опроса*. Чаще всего опросы проводятся локально на уровне большого города или области. В основном в таких городах, как Москва и Санкт-Петербург. Есть и другие регионы – Башкортостан, Волгоградская область, Оренбург, Нижегородская обл. и др. Встречаются и более масштабные опросы, например, опрос по анализу практик чтения, реализованный сотрудниками Российской государственной детской библиотеки на территории 8 федеральных округов РФ и 34 городов [15].

Мало изучены сельские дети и те, кто проживает в маленьких городах [пример подобного исследования см., например, 16].

В основном выборка опросов составляет до 500 детей. Но существуют и многочисленные опросы, где участвовали 7000 респондентов [17] и даже 21320

[18].

Наиболее популярной группой респондентов выступают учащиеся старших классов общеобразовательных школ. Дети среднего и младшего школьного возраста опрашиваются значительно реже. Примеры подобных опросов можно встретить в работах сотрудников Российской государственной детской библиотеки [19], а также в ряде работ других ученых [20, 21].

Лонгитюдные исследования встречаются крайне редко, в подавляющем большинстве случаев социологи осуществляют одномоментные срезы по определенной теме. Исключением является лонгитюдное исследование, реализованное научно-учебной лабораторией «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ по изучению проблемы курения среди подростков [22]. Сбор данных осуществлялся в ходе пяти волн опроса, которые повторялись через четыре-пять месяцев. На момент начала исследования возраст учащихся составлял 15–16 лет, на момент окончания – 18–19 лет. В качестве другого примера можно назвать проект «Мониторинг образовательных и трудовых траекторий» (реализуется с 2009 г., опрашиваются учащиеся 16-18 лет), который реализует Центр культурсоциологии и антропологии образования Института образования НИУ ВШЭ.

Опросы организуются чаще всего в рамках школы, но проводятся не только посредством бумажных анкет, но и онлайн. Сотрудники Сектора мониторинговых исследований ГФБОУ ВО МГППУ применили процедуру очного онлайн-опроса, когда учащиеся в компьютерных классах заполняли электронную форму исследовательской анкеты [23]. Респонденты получали от интервьюера ссылку на ресурс с анкетой, после завершения сохраняли результаты ответов на анкету. Каждому учащемуся присваивался индивидуальный номер, и фиксировалось время начала и окончания заполнения анкеты. Таким образом, исключались повторное заполнение и замена анкет.

Наиболее популярные темы опросов – дополнительное образование, использование мобильных технологий и социальных сетей современными

подростками, чтение, профессиональная ориентация, девиантное поведение подростков (агрессия, курение, употребление алкоголя и др.).

В обработке данных опросов традиционно используется анализ частотных распределений и таблиц сопряженности признаков. Но можно встретить и другие методы обработки эмпирических данных, например, метод моделирования структурными уравнениями (structural equation modeling) [24], сетевой анализ [25, 26], метод многоуровневой регрессии, факторный анализ, дисперсионный анализ [см., например, 27].

Распространенной практикой является сочетание качественных методов и количественных. Исследовательские процедуры наряду с качественной стратегией получения информации – фокус-группа и интервью – включают анкетные опросы. В основном подобное совмещение используется при реализации социологами межпоколенного подхода, где учитывается мнение как детей, так и взрослых: родителей, учителей, психологов, администрации школ [см., например, 28, 29, 30].

Качественные методы исследования в современной социологии детства представлены значительно в меньшей степени, нежели чем вышеупомянутые опросы. В основном – это методы интервью и фокус-группы со старшеклассниками.

Применение *метода интервью* можно встретить в ряде социологических исследований. Так, научно-учебная лаборатория «Социология образования и науки» НИУ ВШЭ провела интервью со школьниками 8-10 классов с разной этнической принадлежностью и разной миграционной историей [31]. Сотрудники Сектора Мониторинговых исследований ГФБОУ ВО МГППУ [32] проинтервьюировали старшеклассников с ограниченными возможностями здоровья и их сверстников без подобных ограничений.

Участие детей младшего возраста в интервью встречается крайне редко. В качестве примера можно привести исследование В.К. Клеймёновой, которая проинтервьюировала детей от 3 до 6 лет. Она применила метод свободного интервью с целью составления рейтинга мультфильмов среди детей

дошкольного возраста [33]. Описывая процедуру, она указала, что во время беседы присутствовали родители.

Высокий исследовательский потенциал признается за методом *фокус-группы*. С его помощью А.А. Бесчастная изучала влияние на суждения детей о детстве и взрослости социально-экономических условий воспитания и социализации в семье [34]. В фокус-группах приняли участие 50 детей в возрасте 6-7 лет, воспитывающихся в семьях с различным уровнем материального благополучия.

Интересный метод для исследования детей младшего школьного возраста предложила В.П. Ткач – цветовой тест отношений [35]. С его помощью были исследованы 28 детей 7-8 лет, обучающиеся в первом классе общеобразовательной школы г. Москвы. Несмотря на эффективность использования данной методики в изучении социальных установок и ценностей, транслируемых современными мультфильмами, на сегодняшний день нет других исследований с ее применением.

Популярными в арсенале социологов детства методами изучения детей дошкольного и младшего школьного возраста являются проективные методики – рисунок (Рисунок семьи, Кораблик и др.), метод неоконченных предложений [см., например, 36, 37] и наблюдение [38].

В западной социологии детства популярными становятся исследования с участием самих детей, а также использование ими фото и видео аппаратуры [см., например, 39, 40]. В российской научной практике пока нет подобного опыта. Но есть работы по обоснованию актуальности включения детей в исследовательский процесс [41].

Российские ученые проводят фундаментальную работу по анализу основных методологических особенностей исследования детства. С.Н. Майорова-Щеглова подробно описывает типологию и содержание качественных методов, представляет принципы анкетирования [42].

Т.Е. Хавенсон, изучив проблему качества ответов, которые дают дети школьного возраста в процессе анкетного опроса, пришла к выводу, что ответы

могут быть использованы в качестве базового источника информации, но необходимо осмотрительно в методическом отношении подходить к суждениям школьников [43].

Основные правила проведения фокус-группы с детьми представила И.Гурджи [44]. Поиск наиболее подходящего подхода в проведении интервью с детьми осуществлен М.Хуснутдиновой [45]. Анализ особенностей количественных и качественных методов исследования детей, а также выявление главных методических трудностей реализованы в работе А.Г. Филиповой [46].

И.Б. Смирнов, Е.В. Сивак, Я.Я. Козьмина предложили метод повышения точности получаемых данных при поиске реальных школьников и студентов в профилях социальной сети «ВКонтакте» [47]. А.Ю. Губанова разработала критерии оценки электронного контента для детей и подростков [48].

Таким образом, «новая социология детства», ворвавшаяся в научную мысль России, в основном концентрируется на методах анкетного опроса. Качественные исследования все еще ограничиваются отдельными примерами, среди которых наиболее популярен метод интервью. В основном социологи направляют свои усилия на изучение такого объекта как старшеклассники общеобразовательной школы большого города (чаще всего Москвы и Санкт-Петербурга).

Библиографический список:

1. Акимова Л.В. Ключевые проблемы становления социологии детства в России // Социальная политики и социология. 2013. Том 1. № 4. С. 13 – 18.
2. Ромашова М.В. Дети и феномен детства и отечественной истории: новейшие исследования, дискуссионные площадки, события // Вестник Пермского университета. 2013. Вып. 2. № 22. С. 108 – 116.
3. Филипова А. Г. Российская социология детства: вчера, сегодня, завтра. Проблемы институционализация и перспективы развития. Санкт-Петербург: Астерион, 2016.

4. Бесчасная А.А. Междисциплинарный характер социологических исследований детства // Теория и практика общественного развития. 2015. №18. С. 16 – 20.
5. Нарский И. Фотокарточка на память: Семейные истории, фотографические послания и советское детство (Автобио-историо-графический роман). Челябинск: Энциклопедия. 2008.
6. Борисов С.Б. Энциклопедический словарь русского детства. В 2-х томах. Том 1. А-Н. Щадринск: Изд-во Щадринского пединститута, 2008.
7. Сальникова А.А. Российское детство в XX веке: история, теория и практика исследования. Казань: Казанский государственный университет, 2007.
8. Городок в табакерке. Детство в России от Николая II до Бориса Ельцина (1890-1990): Антология текстов «Взрослые о детях и дети о себе» / Под ред. В.Безрогова, К.Келли, А.Пиир, С.Сиротинина. Тверь: Научная книга, 2008.
9. Акимова Л.В. Ключевые проблемы становления социологии детства в России // Социальная политики и социология. 2013. Том 1. № 4. С. 13 – 18.
10. Семашко Л. Социология детства во всех аспектах // “Телескоп”: наблюдения за повседневной жизнью петербуржцев. 2005. № 5. С. 1 – 5.
11. Рождественская, Забаев И. Образ ребенка у жителей российских мегаполисов. По материалам биографических интервью с россиянами репродуктивного возраста // ИНТЕР. 2009. № 5. С. 40–55.
12. Филипова А.Г. Социальная защита детства в современной России. Санкт-Петербург: Астерион, 2012.
13. Зюнкер Х., Бюлер-Нидербергер Д. От исследований социализации к социологии детства // Развитие личности. 2003. № 4. С. 69-94.
14. Колосова Е.А. Чтение российских детей и подростков в трансформирующемся обществе // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. 2015. № 7 (150). С. 123-130.
15. Колосова Е.А. Чтение российских детей и подростков в трансформирующемся обществе // Вестник РГГУ. Серия: Философия.

Социология. Искусствоведение. 2015. № 7 (150). С. 123-130.

16. Клюкина Э.С. Дети отдаленных поселений Крайнего Севера: ресурсы реализации жизненных планов // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 762 – 764.

17. Иванюшина В.А., Александров Д.А. Социализация через неформальное образование: внеклассная деятельность российских школьников // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 174 – 197.

18. Александров Д. А., Иванюшина В. А., Казарцева Е. В. Этнический состав школ и миграционный статус школьников в России // Вопросы образования. 2015. № 2. С. 173 – 195.

19. Колосова Е.А. Чтение российских детей и подростков в трансформирующемся обществе // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. 2015. № 7 (150). С. 123-130.

20. Поливанова К.Н. Социальное картирование как инструмент анализа повседневности современного детства // Дети и общество: социальная реальность и новации. Сборник докладов на Всероссийской конференции с международным участием «Дети и общество: социальная реальность и новации» / Под ред. В.А. Мансуров. Москва: РОС, 2014. С. 177 – 183.

21. Егорова Н.Ю., Сизова И.Л. Насилие над детьми: от проблем семьи к проблемам школы // Регионоведение. 2016. №1 (94). С. 120 – 132.

22. Александров Д.А., Иванюшина В.А., Титкова В.В. Курение как социальное поведение подростков: сетевой анализ // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 743 – 744.

23. Занятость московских подростков в контексте профилактики и обеспечения безопасности. Социологический мониторинг. Отчет по итогам НИР [Электронный ресурс] / Аржаных Е.В., Задорин И.В., Колесникова Е.М., Хуснутдинова М.Р., Гуркина О.А., Новикова Е.М. М. 2015. 107 с. Режаи доступа:

http://www.zircon.ru/upload/iblock/adf/Employment_moscow_teenagers_report_2015.pdf (дата обращения: 4.05.2017).

24. Тенишева К.А. (Рас)согласование родительских и детских взглядов на выбор образования // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 801 – 803.

25. Александров Д.А., Иванюшина В.А., Титкова В.В. Курение как социальное поведение подростков: сетевой анализ. Указ. сборник.

26. Титкова В.В., Иванюшина В.А., Александров Д.А. Сетевые методы исследования агрессивного поведения подростков // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 803 – 805.

27. Титкова В.В., Иванюшина В.А., Александров Д.А. Популярность школьников и образовательная среда школы // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 145 – 167.

28. Новикова Е.М. Сравнение ответов в парах «родитель-ребенко»: можно ли из двух кривых зеркал построить одно правильное? // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 781 – 788.

29. Гуркина О.А., Мальцева Д.В. Мотивы использования виртуальных социальных сетей подростками // СоЦис. 2015. № 1. С. 176 – 199.

30. Безрукова О.Н. Модели родительства и родительский потенциал: межпоколенный анализ // Социологические исследования. 2014. № 9. С. 85 – 97.

31. Александров Д.А., Баранова В.В., Иванюшина В.А. Дети и родители – мигранты во взаимодействии с российской школой // Вопросы образования. 2012. № 1. С. 176 – 199.

32. Хуснутдинова М.Р. Особенности социального взаимодействия учащихся в системе инклюзивного образования // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Том 8. № 1. С. 62–75.

33. Клеймёнова В. К. Гендерные стереотипы, формируемые телевидением

в сознании детей // Социология и общество: глобальные вызовы и региональное развитие: Материалы IV Очередного Всероссийского социологического конгресса / РОС, ИС РАН, АН РБ, ИСППИ. М.: РОС, 2012. С. 3561 – 3564.

34. Бесчастная А.А. Дихотомия «детства — взрослости» в представлениях детей (в контексте социально/экономического положения их родительских семей) // Социология и жизнь. 2016. №1. С. 133 – 145.

35. Ткач. В.П. Влияние мультфильмов на социализацию детей // Социология. 2010. № 2. С. 199 – 206.

36. Абрамова С.Б. Ценностный мир детей и подростков: опыт исследования самоидентификации // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 740 – 742.

37. Зайцева О.Ф. Эффективность проективно-диагностического метода при выявлении девиантности у детей младшего возраста // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 752 – 755.

38. Филипова А.Г. Социальное пространство детства: принципы маркирования территорий // Журнал исследований современной политики. 2012. Том 10. № 1. С. 79 – 94.

39. Cook T. What the camera sees and from whose perspective. Fun methodologies for engaging children in enlightening adults // Childhood. A Journal of global child research. 2007. Vol 14(1). P. 29 – 45.

40. Безрукова О.Н. Модели родительства и родительский потенциал: межпоколенный анализ. Ука. журнал.

41. Митрофанова С.Ю. Участвующий подход в исследовании детства: философско-социологические основания // Аспирантский вестник Поволжья. 2016. № 3 – 4. С. 120 – 123.

42. Щеглова С.Н. Как изучать детство. Социологические методы исследования современных детей и современного детства. М.: ЮНПРЕСС, 2000.

43. Хавенсон *Т. Е.* Качество ответов школьников на вопросы о социально-экономическом положении семьи // Социологический журнал, 2016. Том. 22. № 4. С. 74-89.

44. Гурджи И. Особенности проведения качественных исследований с детьми и подростками [Электронный ресурс] // Практический маркетинг. 2000. №2. Режим доступа: <http://www.cfin.ru/press/practical/2000-02/01.shtml> (дата обращения: 1.05.2017).

45. Хуснутдинова М.Р. Методологические особенности проведения интервью с детьми // Сборник статей V социологической Грушинской конференции «Большая социология: расширение пространства данных». Москва: РАНХиГС, 2015. С. 808 – 809.

46. Филипова А. Г. Российская социология детства: вчера, сегодня, завтра. Проблемы институционализация и перспективы развития.

47. Смирнов И.Б., Сивак Е.В., Козьмина Я.Я. В поисках утраченных профилей: достоверность данных «ВКонтакте» и их значение для исследований // Вопросы образования. 2016. № 4. С. 106 – 122.

48. Губанова А.Ю. Интернет для детей: социальные функции, специфика аудитории, требования к контенту. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук. Москва, 2016.

РАЗДЕЛ 2. ЭМПИРИЧЕСКИЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ: СПЕЦИФИКА МЕТОДОВ

ПОДРОСТКИ И ВИДЕОБЛОГИ: ОПЫТ ПИЛОТАЖНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Абросимова Евгения Евгеньевна, младший научный сотрудник Центра научных исследований проектов и программ Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (г. Владивосток, Россия)

E-mail: gaijony@mail.ru

Ардальянова Анна Юрьевна, кандидат социологических наук, доцент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: ardy2004@mail.ru

Стремительное развитие современного видеоконтента в сети Интернет оказывает влияние на различные сферы жизни общества. Videоблоги сегодня стали инструментом маркетинга, образовательной технологией, каналом коммуникации и способом развлечения. Термины «влог», «бьюти-блог», «летсплейщик», «челендж», «хэйтеер» занимают прочное место в лексиконе современных подростков, а стало быть формируют определенные предпочтения и соответствующие модели поведения.

Несмотря на столь активное вхождение видеоблогов в жизнь детей и подростков, в настоящий момент в российской социологии детства исследований, посвященных видеоблогам, пока нет. В большей степени авторами рассматриваются проблемы интернет-зависимости и подростковой увлеченности компьютерными играми и социальными сетями (Заборников А.Е., Абросимов А.Г.) [1], мотивы использования социальных сетей (Гуркина О.А., Мальцева Д.В.) [2], проблемы применения мобильных технологий (Королева Д.О.) [3], специфические черты интернет-культуры и проблемы информационной безопасности детей и подростков (Майорова-Щеглова С.Н.) [4; 5] и др.

Понятие «videоблогинг» используется в основном для обозначения процесса создания и размещения видеороликов в сети Интернет. Жанровое разнообразие видеоблогов достаточно велико. При этом, по мнению

исследователей, в настоящее время не существует какой-либо официальной классификации, можно выделить лишь жанрово-тематическую направленность и на ее основе обозначить такие типы видеоблогов как обзор (рассмотрение одного или нескольких объектов), летсплей (съемка процесса прохождения видеоигры), пранк (розыгрыш), челлендж (выполнение сетевых заданий и призыв к его повтору), скетч (комедийная зарисовка) и другие [6, С. 108].

По данным агентства «Полиолог», подростки являются основной аудиторией видеоблогов с развлекательным контентом. Все тренды, которые зарождаются в сети, по мнению экспертов агентства, сначала идут от детской аудитории, и лишь в дальнейшем переходят на более взрослый контингент [7, С. 10]. Не является исключением и видеоблогосфера, потребителями которой сегодня становятся, прежде всего, дети и подростки.

В рамках изучения видеоблогинга как неотъемлемой части повседневной реальности современных детей и подростков, авторами данной статьи было проведено пилотажное исследование. В ходе исследования предпринята попытка проанализировать предпочтения подростковой аудитории при просмотре различных видеоблогов и определить то, насколько значим видеоблогинг в жизни подрастающего поколения.

В пилотажном исследовании, проведенном в нескольких школах г. Владивостока, приняли участие 45 респондентов. Для изучения выбранного направления была разработана анкета, содержащая 20 вопросов. Согласно результатам анкетирования респондентов женского пола – 62,2 %; мужского – 37,8 %. Средний возраст опрошенных – 11 лет.

Даже в рамках пилотажного исследования становится очевидно, что видеоблоги достаточно прочно вошли в повседневную жизнь современных детей и подростков. При ответе на вопрос «Смотришь ли ты You Tube?» не оказалось респондентов, которые выбрали бы отрицательный ответ.

О популярности видеоблогинга свидетельствует и та регулярность, с которой подростки смотрят видео. Среди опрошенных 32,6 % ежедневно уделяют время просмотру видеоблогов, 20,9 % выбрали вариант ответа «почти

каждый день», только по выходным смотрят видео 23,3 % опрошенных и такое же количество респондентов делают это 3-4 раза в неделю.

Почти все респонденты отметили, что для просмотра видео используют собственные устройства. Это в основном или собственный смартфон, или планшет. Среди предпочтений подростки отмечали как наиболее популярные обзоры видеоигр и блоги о путешествиях.

В рамках изучения видеоблогинга и для анализа предпочтений зрителей видеоблогов необходимо акцентировать внимание на подписке респондентов. Ведь логичным представляется, что именно те видеоблогеры, на которых подписан ребенок и являются наиболее интересными для него. Однако, далеко не все из числа опрошенных имеют подписку на видеоблогеров, 26,7 % респондентов не имеют никакой подписки. Это может быть объяснено свойствами современных гаджетов и способом формирования списка рекомендуемых видеороликов самим каналом You Tube. Большой потребности в оформлении подписки ребенок не имеет, новые видео любимых блогеров ему помогает отследить хостинг.

Рейтинг блогеров возглавил Ивангай – популярный видеоблогер, лидирующий по количеству подписчиков в Украине, в России и в СНГ [8], также в тройку по популярности вошли Марьяна Ро и Саша Спилберг.

Нельзя недооценивать представленный ресурс и как возможность для рекламы и продвижения различных товаров и услуг. Именно видеоблог, обладая возможностью наглядно и неограниченно во времени представить тот или иной продукт, может выступать достаточно эффективным инструментом в формировании потребительских предпочтений. Помимо того, что популярные видеоблоги перед показом содержат рекламу, иногда и само содержание видео может стимулировать детей и подростков к покупкам.

Так, в рамках пилотажного исследования, респонденты отметили, что после просмотра видеоблогов они часто просят родителей приобрести ту или иную вещь, и родители ее покупают. Так ответили 38,1 % опрошенных детей. 13,3 % респондентов выбрали вариант ответа: «Да прошу, но они мне ничего не

покупают». «Нет, мне ничего не нравится, и я ни о чем не прошу» выбрали 24,4% подростков.

Видеоблогинг в современном детстве представлен не только как вариант досуга или возможности получения информации. Ряд детей используют этот ресурс для собственного самовыражения и реализации своих возможностей. Так, в ходе опроса 13,3 % опрошенных подростков, ответили, что уже сами создали свой канал на You Tube. Из тех же респондентов, кто не является владельцем канала, 46,7 % в будущем планируют его создать. Можно выделить два основных мотива создания такого канала – стремление к популярности и хороший заработок.

Для представления о том, насколько семьи детей, которые являются регулярными зрителями видеоблогов, вовлечены в просмотр, был задан вопрос о том, смотрят ли родители различные видео. Практически в равной степени распределились ответы на данный вопрос (да, нет и не знаю).

Для младших подростков еще достаточно большое значение имеет одобрение родителей, порой их запреты или допущения формируют круг интересов детей. При опросе детям задавался вопрос, направленный на выявление отношения родителей к просмотру видеоблогов.

Большинство респондентов отметили положительное отношение родителей к просмотру различных видео (44,2 % опрошенных). «Иногда разрешают, а иногда нет» – выбрали 32,6 % респондентов. Вероятно, родители используют данную возможность для оказания влияния на детей с целью воспитания и дисциплины, поэтому данный вариант ответа необходимо интерпретировать как положительный. Запрещают просмотр видео только 4,7 % опрошенным респондентам.

Таким образом, результаты пилотажного исследования говорят о том, что видеоблоги достаточно прочно вошли в современную жизнь российских подростков. Подростковая аудитория не только является потребителем видеоблогов, но и на определенном этапе начинает самостоятельно создавать данный продукт и моделировать индивидуальные траектории его продвижения.

Между тем, такие проблемы как детское потребление, социальная и духовная безопасность, влияние на становление личности ребенка требуют детальной проработки и дальнейших исследований с применением качественных методов сбора данных (качественный анализ видеоблогов, фокус-группы).

Библиографический список:

1. Заборников А.Е., Абросимов А.Г. Зависимость от интернет-игр как фактор, влияющий на становление личности подростка // Известия Института систем управления СГЭУ. 2015. № 1 (11). С. 323-327.
2. Гуркина О.А., Мальцева Д.В. Мотивы использования виртуальных социальных сетей подростками. Социологические исследования. 2015. № 5. С. 123-130.
3. Королева Д.О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе // Вопросы образования. 2016. № 1. С. 205-224.
4. Майорова-Щеглова С.Н. Интернет-культура детей // Модернизация культуры: идеи и парадигмы культурных изменений. Материалы Международной научно-практической конференции. М. : 2014. С. 15-18
5. Майорова-Щеглова С.Н. Социологические концепты детства и проблемы информационной безопасности детей // Безопасность детей в информационном пространстве Министерство культуры Российской Федерации, ФГБУК «Российская государственная детская библиотека». М. : 2014. С. 43-49.
6. Текутьева Т.А. Жанрово-тематическая классификация видеоблогинга // Медиасреда. 2016. № 11. С. 107-113.
7. Российский видеоблогинг 2015. Роль и значение в коммуникациях в цифровой среде [Электронный ресурс] : ООО Агентство «Полилог», 2015. Режим доступа: <http://www.polylog.ru/a/pdf/2015-06-09-vlogging-analysis.pdf> (дата обращения: 01.04.2017).
8. Ивангай. Викиреальность [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.wikireality.ru/wiki/%D0%98%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%B0%D0%B9> (дата обращения: 01.04.2017).

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТИВНЫХ МЕТОДИК В ИССЛЕДОВАНИИ ДЕТСТВА

Бесчасная Альбина Ахметовна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры истории и философии Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета (г. Санкт-Петербург, Россия)
E-mail: aabes@inbox.ru

В настоящее время наблюдается активное развитие социологической мысли, интеграция и специализация ее направлений исследований. Современное социологическое знание традиционно делится на три уровня познания: общетеоретический уровень социологии, теории среднего уровня, уровень экспериментальных и прикладных исследований. Социология детства в системе социологических наук находится на уровне частных (специальных) социологических теорий, занимая, таким образом, промежуточное положение между общесоциологической теорией и эмпирическими социологическими исследованиями.

Из общесоциологической теории социология детства черпает теоретическую и методологическую основу научных изысканий, фундамент построения своей системы. В эмпирических исследованиях социология детства находит информацию для подтверждения ранее полученных сведений и для дальнейшего развития и построения собственной теории как научной дисциплины.

Социология детства – специальная социологическая теория. Подобно любым другим специальным социологическим теориям (теориям среднего уровня) социология детства призвана изучать генезис явления, т.е. историю детства; провести анализ места феномена детства в обществе и его социальных функций (предназначения); исследовать взаимосвязь данного явления с другими общественными явлениями и процессами, интегрированность с социальными институтами, обусловленность положения детей и образа детства уровнем общественного развития; изучить присущие детству и детскому обществу внутренние взаимосвязи.

Социология детства, подобно многим институционализированным наукам, имеет свои методы поиска и добывания информации, экспериментальных данных и проверки теоретических выводов. Одними из информативных инструментов исследования являются психологические диагностические проективные методы, объединяющие целый ряд проективных методик.

Методологической основой использования психологических диагностических проективных методов в социологических исследованиях являются интерпретативная социология, символический интеракционизм, феноменология, этнометодология, повседневная социология. Данный методологический базис позволяет рассмотреть общественные и социальные проблемы сквозь призму проблем отдельного человека, анализируя его мироощущения, «жизненный мир», «личное пространство», субъективный уникальный опыт, специфику «социальной ситуации развития». Культура, характер социальных взаимодействий, стили воспитания и социализации определяют смыслы и значения социальных фактов социальной реальности ребенка.

Культурно-исторический подход к вопросам формирования мыслительных процессов и сознания в детском возрасте, предложенный Л.С. Выготским, является исследовательским мостиком, формирующим междисциплинарные связи между психологией и социологией. Предлагаемые Л.С. Выготским основоположения объясняют алгоритм становления социального в личности. Личность является слепком общественного развития и характерным представителем определенного общества и социальной общности в историко-культурном преломлении. Формирование личности вне социума невозможно, поэтому алгоритм формирования социального компонента личности детерминирован его «социальной ситуацией развития» с ориентацией на «ближайшую зону развития», а также использованием ведущего вида деятельности и знаково-символического элемента процесса познания и коммуникации. Данная психологическая экспликация процесса формирования

личности крайне актуальна и комплементарна с ранее упомянутыми социологическими методологическими подходами (интерпретативная социология, символический интеракционизм, феноменология, этнометодология, повседневная социология).

Согласно определению Л.С. Выготского, «социальная ситуация развития – специфичная для каждого возрастного периода система отношений субъекта в социальной действительности, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими» [1, С. 33]. «Социальная ситуация развития» индивида и есть его повседневность, которая образует его «жизненный мир». «Жизненный мир» детей возникает и расширяет радиус реализации в процессе развития и социализации. Основной формой и средством развития и социализации детей является их взаимодействие с агентами социализации в рамках групповых и институциональных форм коммуникаций. Изучение механизма взаимодействия детей с агентами и институтами социализации общества происходит с учетом их «социальной ситуации развития». Посредством данного понятия происходит взаимопроникновение представлений об онтогенезе, персоногенезе, социогенезе, переход от микропсихологии к макропсихологии и социологии, а также выявление детерминант пространственно-временных отношений в социальном пространстве.

Субъективное осмысление объективной социальной реальности, ее переживание, формирует основы моделирования и конструирования мира и поведения человека. Данные ментальное и социальное действия становятся возможными благодаря использованию общеупотребительных знаков и символов, а также созданию индивидуальных образов на основе личного опыта. Знаково-символическое освоение «жизненного мира» с определенной «социальной ситуацией развития» отражается в действиях и деятельности индивида. Данная особенность проявляется в проективных методах исследования, опосредованно информирующих о специфике социальной ситуации развития или жизненном мире объекта исследования.

Психологические проективные методы в социологии являются попыткой постижения и толкования процессов, явлений, фактов социальной действительности, происходящих вокруг человека.

Общим принципом использования проективных методов в социологии детства является акцентирование внимания исследователя на наиндивидуальных показателях как характеристиках социальной среды и специфике социальной ситуации развития, а не конкретной личности ребенка. Проведение социологического исследования на некоторой общности позволяет определить доминирующие характеристики респондентов, характер тенденций воздействия среды на личность ребенка. Данные проективных методов в социологии позволяют типологизировать проблему, сформировать корреляционные отношения между конкретной социальной средой и типажом личности, формируемым в ней. Поэтому с целью обеспечения социологического фокуса исследования следует использовать проективные методики на достаточной для репрезентации совокупности детей. Причем репрезентативность должна отражать связь между социальной средой и ребенком как единицей совокупности, т.е. социальной группы.

Современная психологическая наука накопила богатый арсенал проективных методик, которые помогают не только охарактеризовать конкретную личность ребенка (что, еще раз напомним, является прерогативой психологии), но и определить социальные факторы жизни ребенка, детского сообщества. Ниже приведены примеры использования некоторых психологических проективных методик, которые выявляют подсознательные проекции детей окружающей действительности и отношений.

Традиционный и популярный «Рисунок семьи». Методика является информативным инструментом для изучения структуры семьи ребенка, его места в семейной иерархии, семейных ролей, самочувствии семьи, межличностных отношений. Цветовой тест «Домики» позволяет через цветное оценивание определить характер взаимодействия со средой, с обществом, деятельностных и ценностных ориентаций ребенка, возникших на основе

эмоций социального генезиса. Тест Розенцвейга дает возможность определить уровень социальной адаптации ребенка, состояния агрессии или конструктивного отношения (диалога), способов реагирования как моделей поведения, актуализированных (либо культивируемых) социальным окружением. Тест «Лица и эмоции» демонстрирует значимые ситуации и значимых «других» в жизненном мире ребенка как источников самоуважения его личности. Тест «Линеограммы» проецирует уровень тревожности и социальной напряженности в социуме. Тест «SSCT» позволяет определить тенденции в формировании установок в общественном сознании в области вопросов моделей семьи и внутрисемейных отношений, в области вопросов гендерных отношений, в области вопросов интегрированности индивидов в социальное пространство сверстников, разновозрастных и разностатусных групп, в области вопросов социального самочувствия и смысло-жизненных ориентаций.

Очевидно, что проективные методики обладают высоким уровнем информативности и достоверности, особенно в процессе использования среди детей. Уровень информативности в работе с детьми возрастает потому, что проективный подход позволяет обнаружить подсознательные, а значит неосознаваемые и неконтролируемые установки человека в случае отсутствия специальной подготовки или осведомленности испытуемых о специфике «работы» проективной методики. Для детей данный факт маловероятен. Другим важным условием эффективного использования в социологии психологических проективных методик будет обязательное следование инструкциям и соблюдение условий проведения тестовых мероприятий, так как данные методики очень чувствительны к нарушениям условий и могут дать искажение результатов (на которые в свою очередь накладываются субъективные оценки исследователя, что тоже вносит свою погрешность в интерпретацию полученных данных). Поэтому использование психологических методик в социологии должно происходить в соответствии со всеми правилами проведения психологических и социологических исследований. И следующим

обязательным требованием применения проективных методик в социологическом контексте будет являться достаточная репрезентативность респондентов в количественном и качественном составе. Верифицируемость результатов использования психологических методов с позиций социологии увеличивается благодаря привлечению достаточного количества респондентов, позволяющего проследить линию социальных изменений. Именно при таком условии психологическая достоверность будет тесно сопряжена с социологической, что, безусловно, повышает ценность методик как социологических инструментов получения информации и делает результаты социологического исследования в большей степени репрезентативными [2; 3; 4; 5; 6].

Библиографический список:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: Воронеж, 2000.
2. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. СПб: Речь, 2001.
3. Дилео Дж. Детский рисунок. М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001.
4. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб.: Речь, 2003.
5. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии. СПб.: Речь, 2001.
6. Шапарь В.Б., Шапарь О.В. Практическая психология. Проективные методики. Ростов н/Д: Феникс, 2006.

ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ПРОДУКЦИИ (НА МАТЕРИАЛАХ ГРУППОВОЙ ДИСКУССИИ)

Бодянская София Юрьевна, магистрант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: sonya0106@mail.ru

Научный руководитель: доктор социологических наук, доцент А.Г. Филипова

Изучение подростков как потребителей началось относительно недавно, примерно с середины XX века. В более ранних работах по данной проблематике не было представлено разграничение по возрасту, изучалось, скорее, детское потребление в широком смысле. В исследованиях подросткового потребления, отправной точкой считается работа Скотта Уорда и Даниэля Уокмана (S.Ward, D.Wackman) «Влияние семьи и СМИ на покупательское обучение подростков».

В дальнейшем ученые изучали влияние родителей (R. Green, G. Moschis), других членов семьи, сверстников, друзей (L. Mitchell, G. Moschis) на процесс подросткового потребления. Впоследствии в работах стал учитываться контекст потребления, рассматривалось влияние СМИ, телевидения, брендов на принятие решения о покупке (D. Roedder John, J. Hoek). На современном этапе к факторам потребительской социализации добавлены Интернет, мобильная связь, национальные особенности (J. Lueg).

В отечественной практике исследования подросткового потребления носят в большей степени междисциплинарный характер. Т.В. Гусева, Б.Г. Ребзуев, А.А. Савельева, С.В. Шадрина изучают мотивацию и особенности потребительского поведения подростков. Н.В. Шайдакова рассматривает демонстративное потребление подростков. Представленные в работах А.В. Мудрик, В.А. Сушко, Т.И. Добровольской факторы социализации могут быть переосмыслены в русле потребительской социализации. А.Г. Филипова, сравнивая категории действий в отношении детей по материалам российских и зарубежных публикаций, выделяет только во втором случае категорию «потребление»: «Активность детей в названиях статей журнала «Childhood» подчеркивают термины «участия», «участников», «детского развития», «мобильности», «потребления» [1, С. 149].

Необходимо отметить проведение российскими учеными исследований потребления материальной продукции – бытовых предметов, одежды, аксессуаров. Исследованиями этих тем занимались В.И. Ильин, Д.В. Иванов, Т.И. Глухова, О.Ю. Гурова, Н.Р. Маликова и пр.

В сфере нематериального потребления особый интерес вызывает потребление культурной продукции, поскольку оно выполняет не только рекреационно-развлекательную, но также нормативно-регулятивную, личностно-преобразовательную и коммуникативно-информационную функции.

Целью нашего исследования является выявление особенностей потребления молодыми людьми культурной продукции.

В качестве рабочего определения культурной продукции выбрано определение, данное отечественным исследователем М.В. Рукосуевой, - «это благо, предоставляемое культурными учреждениями в виде товара и услуг, несущих в себе культурные ценности, смыслы, идеи, этические и моральные» [2]. Мы выделяем 5 основных видов культурной продукции: кинематографическую, литературную, музыкальную, театральную и музейную. Данные виды культурной продукции являются наиболее востребованными, а потому важными для изучения. Под потреблением культурной продукции понимается перевод товаров и услуг, предоставляемых учреждениями культуры и науки, интернетом, СМИ, в культурные символы (ценности, смыслы, нормы).

В качестве основного метода сбора эмпирического материала был выбран метод групповой дискуссии. В исследовании приняли участие 22 студента Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток) в возрасте 16-17 лет: 4 юноши и 18 девушек. Около трети студентов - участников исследования приехали во Владивосток из других населенных пунктов Приморского края, еще около трети – из населенных пунктов других регионов (преимущественно Дальневосточного федерального округа). Ход групповой дискуссии определялся обозначенными пятью видами культурной продукции: начиналось обсуждение с музыкальной продукции, за которой следовали кинематографическая, литературная и музейная продукции, завершающим блоком была театральная продукция. Вопросы для обсуждения касались способов, компаньонов и мест потребления того или иного вида культурной продукции. Потребление музыкальной продукции является наиболее востребованным среди молодежи видом

потребления. Респонденты единодушно заявили о том, что музыка для них является важной частью жизни – в группе не нашлось никого, кто не слушал бы музыку либо придавал ей малое значение.

Дальнейшее обсуждение проблемы потребления музыкальной продукции показало, что респонденты не ограничивают себя рамками какого-то одного музыкального жанра, главным критерием выбора песни/музыки является заинтересованность «здесь и сейчас». В качестве источников получения информации о новой музыкальной продукции респонденты указали Интернет, телевидение, фильмы, а также людей из ближайшего социального окружения (друзья, знакомые).

В качестве источников музыкальной продукции указывались и родители, однако, в отличие от сверстников и друзей, их влияние в плане музыки несколько иное. Родители как первые социально значимые взрослые оказывают влияние на формирование музыкальных предпочтений ребенка в детстве.

Обсуждение кинематографической продукции показало достаточно негативное отношение к сериалам, которое объяснялось пустой тратой времени. Такое отношение к сериалам является интересной и вполне закономерной тенденцией современного мира, так как быстрый темп жизни, большое количество задач и занятий, вынуждают молодежь четко планировать свое свободное от учебы/работы время.

Участники дискуссии, которые все же смотрят сериалы, отмечают, что делают это нечасто, сопрягая просмотр сериалов с какой-либо деятельностью.

Реплики информантов позволяют выявить особенности потребления кинопродукции. Чаще всего молодые люди смотрят фильмы дома.

Источники, из которых респонденты узнают о фильмах, разнообразны. Помимо вполне предсказуемого источника информации – рекомендации друзей, часто респондентами упоминается реклама в кинотеатрах. Еще одним источником информации являются различные интернет-порталы – это сайты с рекомендациями, сайты с определенными подборками фильмов, порталы с фильмографиями актеров и т.д. Обсуждение музейной продукции происходило

в формате дебатов. Участники были разделены на 2 команды, задачами каждой из которых было приведение аргументов «за» и «против» музейного потребления.

Респонденты, аргументировавшие «за», апеллировали к связи музейной продукции с прошлым, живости впечатлений, возможности включения разных органов чувств. Аргументы «против» преимущественно были связаны с критерием доступности – материальной и физической.

Участниками дискуссии, с одной стороны, было высказано мнение о том, что принудительное посещение музеев отбивает желание и интерес к подобным мероприятиям в дальнейшем, однако, с другой стороны, респонденты говорили о необходимости вырабатывать в детском возрасте привычку к посещению музеев.

В потреблении литературной продукции агентами потребительской социализации, в первую очередь, выступают семья и школа.

Источники, из которых участники дискуссии узнают о новых книгах, разнообразны: это рекомендации друзей и знакомых, группы в социальных сетях, отрывки из книг на специализированных сайтах, а также другие произведения понравившегося автора.

Школа, а именно учителя литературы, вполне предсказуемо определяют «вектор» литературных предпочтений – выбор классической зарубежной и отечественной литературы.

При обсуждении театральной продукции зафиксировано положительное отношение респондентов к театрам. Однако среди участников обсуждения были те, кто не мог в полной мере определить свое отношение к потреблению театральной продукции по причине отсутствия такового.

Респонденты, имеющие опыт потребления театральной продукции, отмечали, что первые походы в театр были предприняты с родителями, либо с классом в школе. В настоящее время посещение театра также часто осуществляется с семьей (родителями, братьями и/или сестрами). Основными источниками информации о продукции служат афиши и баннеры в городе.

Таким образом, ключевыми факторами потребления культурной продукции являются экономический и социальный, первый связан с материальными затратами, второй – определяет коммуникации, влияет на саморазвитие, организует молодежный досуг.

Музыкальная продукция не требует особых материальных затрат. Удобство потребления данного вида продукции – мобильность – еще один плюс в пользу ее популярности. Немного сложнее ситуация с потреблением кинематографической продукции, так как фильмы требуют «места», где их можно будет потреблять. Но, в то же время, кинотеатры становятся площадками для общения, осуждения фильмов. Литературную продукцию, как и музыкальную, можно потреблять везде. Аудиокниги позволяют потреблять даже в движении. С точки зрения способа потребления, в отличие от кинематографа, где потребителю представлены готовые образы, потребление литературной продукции задействует фантазию и воображение, т.е. усложняется процесс потребления. Потребление театральной и музейной продукции еще более сложный процесс, испытывающий на себе ограничивающее воздействие факторов пространственной и экономической доступности.

Библиографический список:

1. Филипова А.Г. Российская социология детства: вчера, сегодня, завтра. Проблемы институционализации и перспективы развития: монография. СПб. : Астерион. 2016. 196 с.

2. Рукосуева М.В. Культурный продукт: к определению понятия [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://conf2.sfu-kras.ru/sites/mn2014/pdf/d01/s58/s58_017.pdf (дата обращения: 17.04.2017).

ИССЛЕДОВАНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Бражник Евгения Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой воспитания и социализации ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург, Россия)

E- mail: ksp-herzen@yandex.ru

Михайлова Татьяна Николаевна, магистрат кафедры воспитания и социализации ФГБОУ ВО «РГПУ им. А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург, Россия)

E- mail: ksp-herzen@yandex.ru

В статье представлены методики исследования школьной дезадаптации учащихся, которые применяются наиболее часто педагогами-психологами в современной школе.

Понятие «школьной дезадаптации» стало использоваться для описания различных проблем, возникающих у детей разного возраста в связи с обучением в школе. Школьная дезадаптация – это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии и т.д. [1].

Наибольшее число исследований феномена школьной дезадаптации относятся к начальному периоду обучения. Проблемы школьной дезадаптации этого возрастного периода достаточно полно изучены в трудах отечественных психологов (Э.М. Александровская, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, Н.И. Гуткина, В.В. Давыдов, И.В. Дубровина, И.А. Коробейников, Н.Г. Лусканова, В.И. Лубовский и др.).

К числу факторов, отрицательно влияющих на школьную адаптацию ребенка, психологи и педагоги, чаще всего, относят несоответствие школьного режима санитарно-гигиеническим условиям обучения; несоответствие особенностям темпа учебной работы в гетерогенном классе; экстенсивный характер учебных нагрузок; преобладание отрицательной оценочной ситуации и «барьеры» в отношениях учащегося и педагога; повышенный уровень требований родителей в отношении своего ребенка и возникающая

психотравмирующая ситуация в семье и др. [2].

Нами представлено исследование по выявлению современных проблем школьной дезадаптации, которое проводилось в 2016 г. в средней общеобразовательной школе № 430 Петродворцового района г. Санкт-Петербурга совместно с психологом ГБУ дополнительного образования Центра психолого-педагогической и медико-социальной помощи Петродворцового района г. Санкт-Петербурга «Доверие». Цель проводимого нами исследования – улучшение организации профилактики школьной дезадаптации при переходе детей младшего школьного возраста из начальной школы в среднюю школу (из 4-го класса в 5 класс) на основе создания специальной программы профилактики, включающей определенные психолого-педагогические мероприятия. Мы предположили, что процесс адаптации детей к обучению в средней школе будет успешным, если в конце обучения в начальной школе им будет оказана профилактическая социально-педагогическая поддержка, которая заключается в проведении коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на социализацию и личностное развитие школьников и реализацию их готовности к обучению в средней школе.

Применив такие методы исследования, как теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, сравнение, обобщение, классификация) и эмпирические (наблюдение, беседа, опрос, эксперимент), мы выявили особенности школьной дезадаптации учащихся 5-х классов в конкретной современной петербургской школе. В исследовании применены методики: групповой интеллектуальный тест (ГИТ) Дж. Ваны, (адаптация Акимовой М.К., Козловой В.Т.); социометрический опрос; методика «Отношение к учебным предметам» (автор Л. Н. Балабкина).

Групповой интеллектуальный тест (ГИТ) разработан словацким психологом Дж. Ваной и предназначен для диагностики умственного развития детей 10–12 лет – учащихся 4–5–6-х классов. Перевод и адаптация теста для выборки российских школьников осуществлены кандидатами психологических

наук М. К. Акимовой, Е. М. Борисовой, В. Т. Козловой и Г. П. Логиновой. Тест надежен, получил довольно широкое распространение и хорошо зарекомендовал себя на практике. Этот тест рекомендован школьным психологическим службам для использования при реализации нового ФГОС в целях оценки эффективности школьного обучения, разных систем и методов преподавания, изучения причин неуспеваемости, для выявления учащихся, нуждающихся в коррекции умственного развития и определении индивидуальных направлений коррекционно-развивающей работы. Тест содержит 7 субтестов: «Исполнение инструкций» – выявление скорости понимания простых указаний и их осуществления; «Арифметические задачи» – диагностика сформированности математических знаний и действий, которые усваиваются школьниками в процессе обучения; «Дополнение предложений» – оценка понимания смысла отдельных предложений, развитие языковых навыков, умение оперировать грамматическими структурами; «Определение сходства и различия понятий» – проверка умений анализировать понятия, сравнивать их на основе выделения существенных признаков; «Числовые ряды» – выявление умений находить логические закономерности построения математической информации; «Установление аналогий» – диагностика умений мыслить по аналогии; «Символы» – проверка скоростных возможностей выполнения простой умственной работы. Результаты такого тестирования необходимы педагогам для планирования и организации учебной деятельности пятиклассников в ходе освоения детьми учебного предмета, чтобы в соответствии с ФГОС, акцентирующим необходимость дифференцированного подхода, выбирать уровень сложности заданий для конкретной группы детей на основе информации об особенностях уровня способностей, знаний и особенностей развития обучающихся.

Результаты проведенного нами исследования среди 69 обучающихся в 5-х классах свидетельствуют о том, что, в среднем, более успешны учащиеся в выполнении таких видов интеллектуальных действий, как определение сходства и различия понятий, сравнение их на основе выделения существенных

признаков (37,5 % верных ответов), быстрое выполнение простой умственной работы (46,75 %), нахождение логических закономерностей построения математической информации (43,5 %), мышление по аналогии (36 %).

Внимания педагогов и психолога школы требует уровень развития таких характеристик, как «сформированность математических знаний и действий, которые усваиваются школьниками в процессе обучения» (25 % правильных ответов), «понимание смысла отдельных предложений, развитие языковых навыков, умение оперировать грамматическими структурами» (28,5 %). Эти действия, в среднем, наименее освоены учащимися 5-х классов, принявшими участие в исследовании.

Социально-личностное развитие пятиклассников изучалось в исследовании с помощью двух методик: анкеты об отношении к учебным предметам и социометрического опроса. Анкета для учащихся «Отношение к учебным предметам» предложена психологом Л.Н. Балабкиной как один из инструментов при исследовании учебной мотивации. Анкета часто используется на практике в школе, т.к. является простой и информативной методикой, позволяющей школьному педагогу-психологу выявить отношение учащихся к каждой преподаваемой дисциплине. Для характеристики отношения к учебным предметам предлагаются 8 критериев, например, я люблю заниматься этим предметом; с удовольствием иду на урок; читаю дополнительную литературу по предмету (посещаю факультатив, кружок) и т.д. По каждому критерию ученик выбирает одну из трех возможных оценок. Полученная сумма баллов определяет тип отношения учащегося к конкретному предмету: активно-положительное, положительное, нейтральное, отрицательное, крайне отрицательное. Преобладание в 5 классе первых двух типов отношений к большинству учебных предметов (активно-положительное, положительное) и низкая выраженность негативного отношения – свидетельствуют о благополучной мотивации к учению, об успешно протекающей адаптации пятиклассников.

Методика социометрии, позволяющая изучать отношения в школьном

классе, структуру эмоциональных предпочтений и отвержений среди одноклассников – классический инструмент педагога-психолога, имеющий несколько вариантов. В данном исследовании был использован комплексный социально-психологический тест, включающий в себя классическую социометрию (структура эмоциональных отношений в группе), аутосоциометрию (адекватность представлений членов группы о своем положении в эмоциональной структуре группы) и референтометрию (выявление членов группы, обладающих ценностной привлекательностью). Полученная информация в результате применения методики социометрии не в полной мере отразила социометрическую структуру классных коллективов, т.к. в исследовании приняли участие не все учащиеся, а только 74,1 % от общего числа пятиклассников в школе.

Дальнейшая работа в школе может быть направлена на то, чтобы побудить педагогов совершенствовать методики преподавания своих предметов в целях усиления активности и позитивного настроения учащихся, а также обозначить приоритеты коррекционно-развивающей работы со школьниками для достижения ими личностных результатов, определяемыми ФГОС.

Библиографический список:

1. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: основные понятия, пути и средства комплексного сопровождения ребенка с проблемами развития и поведения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://otrok.ru/medbook/listpsy/vostr.htm> (дата обращения: 04.04.2017).

2. Мавлеткулова Ф. Р. Педагогические условия профилактики школьной дезадаптации учащихся начальных классов: дис. ... кандидат пед. наук. Уфа, 2002. 235 с.

УРОВЕНЬ РАЗВИТОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК ПОДРОСТКОВ ГОРОДА САМАРЫ

Булгакова Валерия Олеговна, магистрант социологического факультета Самарского государственного университета (г. Самара, Россия)

E-mail: BulgakovaValeria@mail.ru

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент Е.И. Чердымова

«Мы столь радикально изменяли нашу среду, что теперь для того, чтобы существовать в ней, мы должны изменить себя».

Винер Норберт

Переход к информационному обществу, а также изменения в жизни людей, связанные с ним, актуализируют проблемы человека и его потребностей. Система, состоящая из человека, общества и окружающего их мира – природы, это целостная интеграция. Изменение в любой из подсистем неизбежно повлечет за собой трансформации в остальных подсистемах. Особенную важность приобретают ускорение изменений в природе, в связи с которым все более очевидными становятся неравномерности в динамике этих процессов, что приводит к возникновению экологических, интерсоциальных и интересубъектных проблем и кризисов, а также к разрастанию глубоких противоречий между потребностями людей и качеством их жизни.

Само понятие «экологическая установка» ведет свою историю с середины прошлого века. Психологическая школа Йельского университета среди прочих проблем занималась изучением структуры установки. Причем следует понимать, что некоторые ученые разводят понятия установки по отношению к окружающей среде и установки по отношению к экологическому поведению. Так, структура экологической установки, состоящая из трех элементов, а именно эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов относится именно к экологической установке первого типа. Изначально влияние каждого из трех элементов на экологическое поведение было безусловным. Однако впоследствии версии варьировались и предпочтение отдавалось одному или нескольким компонентам [1].

Наиболее популярное в научной литературе определение звучит следующим образом: экологическая установка – это готовность, предрасположенность личности к восприятию будущих событий и действиям в природной среде в определенном направлении; обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания соответственной деятельности в природной среде и служит основой целесообразной избирательной активности человека в мире природы [2].

Экологические установки – феномен развивающийся, динамичный, который имеет в своей основе возможность к появлению и развитию, поэтому он может быть как предметом диагностики его наличия или отсутствия, так и предметом целенаправленного формирования. При этом установки имеют устойчивую структуру, и для того, что ее изменить, необходимы четкие, последовательные действия. В установках выделяются следующие компоненты:

- а) когнитивный (осознание объекта экологической установки);
- б) аффективный (эмоциональная оценка природного объекта, выявление чувства симпатии или антипатии к нему);
- в) поведенческий (конативный) (последовательное поведение по отношению к природному объекту), где экологическая установка определяется как осознание, оценка и готовность действовать.

В рамках исследования, проведенного социологическим факультетом Самарского университета по методике С.Д. Дерябо «ЭЗОП», было опрошено 170 учащихся пятых классов в двух школах Самары.

С целью выявления возможных факторов, влияющих на тип экологических установок детей, был проведен ряд исследовательских процедур.

При первом замере среди детей были выявлено преобладание эстетической установки по отношению к природе. Так, практически два ребенка из трех имеют подобную установку (62,4 %). Мужчины в два раза чаще имеют прагматическую установку, то есть воспринимают природу как объект пользы для себя (16,2 % у девочек, 35,4 % - мальчики).

Наблюдается интересная тенденция: чем выше оценка по биологии, тем

ниже процент детей, имеющих прагматическую и когнитивную установку, но при этом повышается процент учеников с эстетической установкой (см. табл.1). Дети с более высокими отметками перестают воспринимать природу, как объект пользы лишь для себя, но при этом снижается и их интерес к изучению природы. Им больше нравится за ней просто наблюдать.

Таблица 1 – Распределение респондентов по типу экологической установки согласно успеваемости по предмету «Биология», в процентах от общего количества респондентов

	Успеваемость ученика за 5 класс по предмету «Биология», балл			Итого
	«удовл.»	«хорошо»	«отлично»	
Когнитивная установка	16,7	2,0	8,7	5,9
Эстетическая установка	50,0	62,0	69,6	62,4
Этическая установка	0,0	6,0	4,3	4,7
Объект пользы	33,3	30,0	17,4	27,1

Методика ЭЗОП включает в себя 12 слов, к которым надо подобрать из приведенного списка ассоциации. Наиболее интересным является двенадцатое слово – Природа, и четыре слова к нему: изучение, красота, охрана, польза, каждое из которых отражает определенную установку (см. табл.2). Так, сравнив данные по 11 предыдущим показателям, которые, можно сказать, «скрыто» помогают выявить установку к последнему слову, которое «в открытую» спрашивает о социально желаемой для человека установке.

Таблица 2 – Распределение респондентов по типу экологической установки согласно успеваемости по ассоциации к слову «Природа», в процентах от общего количества респондентов

	Ассоциация к слову «Природа»				Итого
	Изучение (когнитивная установка)	Красота (эстетическая установка)	Охрана (этическая установка)	Польза (объект пользы)	
Когнитивная установка	0,0	5,6	8,3	6,3	5,9
Эстетическая установка	66,7	74,1	33,3	43,8	62,4
Этическая установка	0,0	1,9	16,7	6,3	4,7
Объект пользы	33,3	18,5	41,7	43,8	27,1

В когнитивной установке, а именно установке на познание, изучение природы никто из респондентов не выбрал. В качестве более предпочтительной выбрана эстетическая установка. Среди респондентов, имеющих эстетическую установку, то есть восприятие природы как объекта красоты, преобладающее большинство выбрало ее и в последнем вопросе. Меньше половины подростков, воспринимающие природу как объект пользы для себя, признали наличие этой установки. Практически 6 из 10 человек выбрали либо этическую, либо эстетическую установки.

На сегодняшний день актуализируется необходимость экологического просвещения подрастающего поколения. Экологическое образование в современном обществе становится определяющим фактором преодоления нестабильности, неустойчивости социокультурного взаимодействия, порождающей угрозу экологической катастрофы.

Библиографический список:

1. Florian G. Kaiser Sybille Wölfling, Urs Fuhrer Environmental Attitude and Ecological Behavior // Journal of Environmental Psychology. 1999. Vol. 19 (1). P. 1-20.
2. Чердымова Е.И. Организационно-психологическое сопровождение формирования экопрофессионального сознания студентов: монография. Самара: Самарский университет. 2013. 348 с.

ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОПРОСА СИБЛИНГОВ

Голубева Инна Геннадьевна, магистрант факультета социальных наук Нижегородского национального исследовательского государственного университета имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород, Россия).

E-mail: golube.in@yandex.ru

Научный руководитель: доктор исторических наук, профессор З. Х-М. Саралиева

В процессе анкетирования детей могут быть получены результаты, характеризующиеся низким уровнем искренности ответов. Это связано с тем, что ребенок пытается получить одобрение со стороны взрослых либо не хочет

говорить на темы, которые вызывают смущение, тревогу. Пол Экман выделил возможные причины неискренности детей [1]:

1. избегание наказания;
2. стремление добыть нечто, чего иначе не получишь;
3. защита друзей от неприятностей;
4. самозащита или защита другого человека;
5. стремление завоевать признание и интерес со стороны окружающих;
6. желание не создавать неловкую ситуацию;
7. избегание стыда;
8. охрана личной жизни;
9. стремление доказать свое превосходство над тем, в чьих руках власть.

В таких ситуациях необходимо применять адаптивные, «мягкие» методики, в которых вопросы опосредованно касаются ребенка. Данный подход можно использовать в исследованиях межличностной коммуникации между детьми в семье.

Внутрисемейный климат складывается из множества факторов. Отношения между родителями и детьми, между сиблингами (братьями и / или сестрами) формируют характер личности, поведение и способы взаимодействия в малых группах (например, в детских коллективах). Взаимоотношения между сиблингами обусловлены не только социально-демографическими характеристиками, они подвержены влиянию родителей, их установок и ценностей.

Для социолога использование проективных методов позволило бы рассмотреть конкретную семейную ситуацию с разных позиций, чтобы изучить особенности развития сиблингов, самоощущение каждого из них, социальное окружение детей.

Социология заимствовала проективные методики из психологии, широко используя, например, метод неоконченных предложений и метод ассоциаций. Проективные методы можно подразделить на следующие типы:

1. Интерпретативные. Необходимо истолковать, интерпретировать какое-либо событие, ситуацию.

2. Катартические. Предлагается осуществление игровой деятельности в особо организованных условиях.

3. Экспрессивные (например, кинетический рисунок семьи).

4. Аддитивные, в этих методиках требуется завершение имеющего начало предложения, рассказа или истории [2, С. 459].

Эти методы позволяют получить количественные и качественные данные в зависимости от постановки целей и задач и инструментария исследователя.

Подробнее рассмотрим несколько методик, позволяющих расширить круг анализируемых вопросов в социологии детства. Задания должны быть продуманы специалистом, приближены к детской среде, а ответы можно описать и проанализировать.

В качестве интерпретативного способа можно предложить респондентам описать своими словами семейную ситуацию, как они видят ее, например, на картинке будут изображены дети разного возраста. Старший отстраненно стоит рядом с младшим, который плачет и тянется к нему. Следует подписать под картинкой вопросы: «Почему старший ребенок так себя ведет?», «Чем он расстроен?», «Что произошло между детьми?». Важно учитывать возраст опрашиваемого ребенка, если задания сложные, необходимы дополнения, разъяснения.

Второй вариант опроса, когда нужно описать диалог, например, между сиблингами, т.е. на картинке изображены дети, которые не могут поделить компьютер, респонденту дается задание вставить фразы, которые, по его мнению, возможны в этой ситуации. Ответы респондентов можно проанализировать с помощью программы SPSS или контент-анализа.

Следующим примером неанкетного метода опроса может выступать создание ребенком-респондентом рассказа, в котором задействованы все члены семьи. Мальчик / девочка – главный герой, а его родные помогают ему/ей справиться с заданием (например, создать «идеальную» комнату для себя, ответив при этом на вопрос: «Что каждый член твоей семьи будет делать, чтобы помочь тебе?»). Таким образом возможно будет узнать, с кем респондент

общается больше, будет ли эта комната общая для детей или только для одного сиблинга, что в этой комнате будет располагаться.

Среди минусов проективных методик многие авторы выделяют недостаточную стандартизованность, субъективный подход специалиста как оценщика, низкую валидность. В дополнение к данным методикам изучения взаимоотношений между сиблингами можно использовать игровой метод: совместные задания для братьев и/или сестер. Таким образом, у исследователя появится возможность наблюдать особенности коммуникации между детьми.

Формирование отношений между братьями и сестрами зависит от многих факторов: характеристика семьи (полная/ неполная, двухдетная/ многодетная), порядок рождения (старший, средний, младший, близнецы), пол, разница в возрасте, стиль родительского воспитания. Дополнительно к этим факторам можно отнести состояние их здоровья, уровня развития, степень привязанности сиблингов к родителям.

Наличие в семье двух и более детей, прежде всего, это возможность освоить множество ролей, развить чувство ответственности за себя и сиблинга. Соперничество, ревность между детьми, живущими в одной семье, характерны для многих семей. Трения между братьями и сестрами возникают, когда сиблинг подчиняет свои потребности интересам и требованиям других [3]. Разница в возрасте формирует характер взаимоотношений между сиблингами, обуславливая в некоторых случаях возникновение конфликтных отношений, например, если старший претендует на роль «главного» среди детей, а младший не хочет подчиняться. Это неизбежный этап в процессе социализации в семье, поэтому необходимо участие родителей в формировании сиблинговых отношений.

Роль сиблинга меняется на протяжении всей жизни, брат / сестра могут выступать в качестве образца, советчика или друга. Сиблинги могут оказывать друг другу эмоциональную поддержку, помогать и защищать в конфликтных ситуациях, совместно решать сложные вопросы в период кризиса в семье, компенсировать недостаток родительского внимания.

Библиографический список:

1. Экман П. Почему дети лгут? / пер. Чекчуриной О. СПб. : Питер. 2017. 240 с.
2. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб. : Питер 7-е изд. 2007. 688 с.
3. Центр педагогического сопровождения одаренности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cptd.ippk.arkh-edu.ru/> (дата обращения: 11.04.2017).

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ОБ ОБРАЗОВАНИИ КАК О СОЦИАЛЬНОМ РЕСУРСЕ

Гончарова Светлана Владимировна, кандидат социологических наук, доцент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: goncharova.sv@dvfu.ru

Молодежь в начале XXI в. остается предметом внимания власти и ученых, поскольку, именно она является чутким индикатором происходящих социальных процессов и определяет в целом потенциал развития общества [1].

Социально-экономические трансформации общества нашли отражение в ситуации на рынке труда, характеризующейся требованиями непрерывного образования и самообразования. Наличие противоречия между социально-профессиональными ориентациями школьников и потребностями рынка труда, стремление получить несколько профессий из-за неуверенности в своем будущем, – все это свидетельствует о неполном использовании трудового потенциала молодежи и замедляет процесс ротации кадров, особенно в тех отраслях, работа в которых для молодых людей не привлекательна. В связи с этим отношение к образованию как к ресурсу в процессе выбора профессии важно не только с позиции определения жизненных планов отдельного человека, но и с точки зрения понимания перспектив развития общества в целом, поскольку образование имеет не только индивидуально-личностный смысл, но и общественный смысл (сохранение профессиональной структуры общества,

формирование норм поведения, трансляция культуры и пр.) [2, С. 5]. Правильный выбор профессии в 2–2,5 раза уменьшает текучесть кадров, на 10–15 % увеличивает производительность труда и в 1,5–2 раза уменьшает стоимость обучения кадров [3]. Отсюда следует важность изучения ориентаций школьников в отношении оценки потенциала образования и процесса выбора профессии.

В научной литературе успешно разрабатывались вопросы трудового воспитания и профессиональной ориентации учащихся. Большую роль в разработке различных аспектов подготовки молодежи к трудовой деятельности играют труды Н.К. Крупской, М.И. Калинина, А.В. Луначарского. В теории и на практике возможности трудового воспитания были раскрыты А.С. Макаренко, Т.С. Шацким, В.А. Сухомлинским. Социальные аспекты подготовки молодежи к труду широко представлены в исследованиях Л.М. Архангельского, С.Я. Батышева, Э.Л. Васиной, В.В. Водзинской, Т.Н. Волковой, Р.Г. Гуровой, С.М. Ковалевой, Г.А. Смирнова, Л.Т. Соколовой, С.Х. Титмы, В.Н. Шубкина [4].

Безусловно, молодежь – особая группа трудовых ресурсов, которые характеризуются высокой социальной и трудовой мобильностью, способностью к постоянной смене трудовых функций. Молодые люди готовы к инновациям, но характеризуются излишней эмоциональностью, отсутствием производственного стажа и опыта работы, наличием низкого профессионального статуса, неустойчивостью жизненных установок.

Молодежный рынок характеризуется неустойчивостью спроса и предложения, обусловленной изменчивостью ориентаций молодежи, их социально-профессиональной неопределенностью, низкой конкурентоспособностью по сравнению с другими возрастными группами, большим разнообразием. Отсутствие спроса на региональном рынке труда приводит к тому, что большая часть ищущих работу молодых людей, в том числе недавних выпускников учебных заведений, трудоустраивается по специальностям, далеким от полученного образования [5].

Выбор профессии является задачей, в которой много неизвестных, от ее решения зависит будущее школьников. Поэтому для успешного

профессионального развития и эффективного использования трудового потенциала страны и региона, в частности, важно отслеживать факторы, влияющие на оценку образования как социального ресурса, профессиональные ориентации учащихся, тенденции на рынке труда, чтобы своевременно адаптироваться к происходящим в этой сфере изменениям.

Нами была определена цель разведывательного исследования: изучение отношения к образованию как к ресурсу в процессе выбора профессии школьниками.

Методами исследования стали: метод опроса (анкетирование), анализ документов. Источниковой базой послужили статистические данные: о занятости населения по Приморскому краю, Российской Федерации, о востребованных профессиях. Эмпирической базой работы стали данные, полученные в результате проведенного опроса школьников. В опросе участвовали учащиеся 10-11-х классов средних общеобразовательных школ г. Владивостока, возраст респондентов – 15-17 лет. Причина выбора данной возрастной группы заключается в том, что ее представители находятся на одной из самых ответственных ступеней жизни, перед сложным и осознанным выбором, от которого будет зависеть их будущее. Анкета состояла из 12 вопросов, которые затрагивали вопросы определения предпочтений в выборе сферы будущей профессиональной занятости, факторов, влияющих на выбор профессии, оценки значимости мероприятий по профориентации, которые проводились в школе. В анкетировании приняли участие 100 учащихся. Методы обработки эмпирических данных – математико-статистическая обработка данных.

Мы предположили, что необходимым условием успешного и осознанного выбора будущей профессии является взаимодействие школы, семьи и общественных организаций с целью обеспечения осознанного выбора профессии в соответствии с тенденциями развития рынка труда в интересах национальной и региональной экономик на основе осознания роли образования в реализации трудового потенциала личности.

Предмет исследования: представления о роли образования как социального ресурса и о мотивах и факторах, оказывающих влияние на выбор профессии школьниками. Задачами исследования стали: выявление факторов, влияющих на выбор профессии учащимися 10-11-х классов; характеристика информированности школьников о состоянии рынка труда.

По результатам проведенного анкетирования, можно сказать, что наиболее привлекательны для школьников профессии в области экономики, финансов (35 %) и управления (29 %). Данные сферы занятости остаются довольно популярными среди молодежи нашей страны на протяжении последних 25 лет. Но часто школьники не осознают риски: по окончании обучения в университете не все смогут трудоустроиться из-за большого количества претендентов на вакансии. Можно отметить, что информационные технологии (22 %) и медицина, здравоохранение (22 %) также находятся в приоритете у школьников. В условиях постиндустриальной эпохи талантливые программисты, IT-специалисты очень нужны, и в ближайшее время сфера информационных технологий не покинет верхние места в рейтинге профессий. Никогда не потеряет актуальности и медицина. Никто не выбрал для работы сферы сельского и жилищно-коммунального хозяйства, что свидетельствует о непонимании необходимости для общества пополнения трудовых ресурсов в данных областях.

Для молодых людей очень важно в будущем иметь высокооплачиваемую работу. Именно так считает и большинство опрошенных (82 %). Количество ответов, что в будущем хотят иметь интересную работу – 73 %.

По результатам опроса, 57 % школьников ответили, что в школах проводились профориентационные мероприятия, встречи с представителями предприятий города, военного комиссариата, учреждений СПО, что способствует осознанию необходимости продолжения образования для дальнейшей жизни и личностного самоопределения.

На взгляд респондентов, самыми полезными мероприятиями по профориентации школьников являются экскурсии в ВУЗы и СУЗы (80 %),

встречи с представителями учреждений профобразования (63 %) и занятия, тренинги по планированию карьеры (61 %).

65 % респондентов отметили, что на выбор профессии главным образом влияют семья и родители, СМИ – 41 %. На основании полученной информации молодежь принимает решение продолжить образование и выбрать будущую профессию. 80 % опрошенных ответили, что имеют представление о том, какие профессии востребованы на рынке труда. Но при этом обнаружилось противоречие: 29 % школьников отметили, что им не хватает информации о состоянии на рынке труда, 51 % – об условиях труда по различным профессиям.

Особенно важно для будущих студентов определиться с выбором места дальнейшего обучения, ведь от этого ответственного шага будет зависеть будущее. Так считают 55 % респондентов и собираются обратить внимание на программы учреждений профессионального образования по интересующей специальности.

На вопрос: каковы Ваши планы после окончания обучения, подавляющее большинство опрошенных ответило: работать по специальности (73 %). Это очень важно потому, что представители современной молодежи не всегда ищут работу по специальности, полученной в ВУЗе, СУЗе, что подчеркивает важность образования как ресурса для жизни человека. Родители многих из школьников имеют высшее образование (51 %), и дети тоже стремятся закончить ВУЗы. Это свидетельствует о связи между образованием родителей и ориентациями на получение профессионального образования определенного уровня детьми, что подтверждается подобными исследованиями многих ученых.

На основании проведенного нами ранее [6] и описанного выше исследования, можно сказать, что необходимо ориентировать школьников на востребованные профессии в регионе, следить за изменениями на рынке труда. Важно всем: семье, школе, бизнесу, СМИ, органам власти вовремя повлиять на выбор молодежью учреждения профессионального образования, будущей профессиональной деятельности и сделать все возможное, чтобы в будущем все молодые специалисты могли трудоустроиться и не жалели о своем выборе,

могли принести пользу себе, своей семье и обществу в целом.

В последние годы Приморский край стал местом реализации многих перспективных проектов. Это открыло новые возможности для молодежи в области профессионального самоопределения и получения хорошего образования. Важно ориентировать школьников на востребованные в регионе профессии, следить за изменениями на рынке труда для обеспечения их гарантированного трудоустройства по интересной и перспективной профессии.

Библиографический список:

1. Гневашева В.А. Молодежь России: особенности профессионального становления [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://mosgu.ru/nauchnaya/publications/2012/monographs/Gnevasheva_The-Youth-of-Russia.pdf (дата обращения: 12.03.2017).

2. Филипова А.Г. Институт образования как субъект защиты детства // Человек и образование. 2010. № 4. С. 4-9.

3. Департамент труда и социального развития Приморского края. Профессиональная ориентация молодежи [Электронный ресурс] : электрон. текстовые, граф. дан. Режим доступа: <http://zanprim.regiontrud.ru/home/trudzan/profori.html> (дата обращения: 14.04.2017).

4. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. М. : Академия. 2003. 480 с.

5. Гончарова С.В., Кожуховская А.А. Молодежь на рынке труда и мотивы выбора профессии (на материалах социологического исследования среди школьников г. Владивостока) // Проблемы моделирования социальных процессов: Россия и страны АТР : материалы Всерос. научно-практич. конф. с междунар. Участием (Владивосток, 11–13 ноября 2015 г.) / [отв. ред. И.Г. Кузина]. Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т. 2015. С. 161-165.

6. Гончарова С.В., Кожуховская А.А. Профессиональные ориентации студенческой молодежи в современном обществе // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 10. С. 20-22.

КАЗАЧИЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Ибрагимова Малика Ибрагимовна, студентка факультета дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально - педагогический университет» (г. Волгоград, Россия)

E-mail: mika13022013@yandex.ru

Гончарова Ольга Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики дошкольного образования ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» (г. Волгоград, Россия)

E-mail: ol.gon4arova2015@yandex.ru

Гендерное воспитание дошкольников традиционно является важной составляющей всего процесса воспитания в детском саду. Воспитание и развитие детей дошкольного возраста с учётом гендерных особенностей формирует у детей навыки взаимодействия девочек и мальчиков, усвоение ими социальных ролей. Всем детям очень важно, как можно раньше понять свою половую принадлежность и принять соответствующие ей социальные роли.

Проблема полоролевого воспитания в настоящее время приобрела особую актуальность. В связи с этим встает вопрос о необходимости использования дифференцированного подхода при воспитании мальчиков и девочек [1].

При этом особое внимание уделяется дошкольному возрасту, как самому важному периоду в воспитании, играющему главную роль в развитии личности и являющемуся очень важным для всей последующей жизни ребенка.

Гендерные стереотипы поведения формируются уже в детском возрасте. Дошкольный возраст можно разделить на несколько этапов, каждый из которых имеет характерные особенности осуществления гендерного воспитания [2].

В младшем дошкольном возрасте ребенок начинает осознавать себя как часть целого социума с определенными индивидуальными особенностями.

В среднем дошкольном возрасте дети уже могут различать пол окружающих людей, ориентируясь на одежду или причёску. В этом возрасте ребёнок пытается самостоятельно разделить роли в игре с учетом половой

принадлежности участников. Именно поэтому появляются как игры для девочек и мальчик, так и общие игры.

У старших дошкольников формируются отношения между мальчиками и девочками, происходит разделение детей в общении: мальчики дружат только с мальчиками, девочки – только с девочками. Дети начинают имитировать в игровой деятельности женские и мужские качества и умения, интересоваться устройством и работой организма. К пяти годам проявление интереса к анатомическим различиям полов исчезает.

Мальчики предпочитают такие игры, в которых можно собрать большую группу, а девочкам комфортней в маленьких группах, в которых ведутся доверительные беседы и имитируется жизнь взрослых. Игры девочек чаще опираются на ближнее зрение: девочки окружают себя куклами, тряпочками, бусинками, пуговичками и играют на ограниченном пространстве. Для игр мальчиков характерна опора на дальнее зрение. Мальчики активно используют окружающее пространство. Они бегают, бросают предметы. Им для полноценного психического развития всегда требуется гораздо большее пространство, чем девочкам. Эти характерные особенности отражаются также в рисунках девочек и мальчиков. В рисунках мальчиков пространство всегда представлено более широко, чем у девочек [3].

Есть и другие значимые различия в психологии мальчиков и девочек в виде так называемых архетипов или фундаментальных образов, которые восходят к глубокой древности. У мальчиков присутствуют символы свободы и путешествий (ветер, горы, мосты, космические полеты, транспорт и др.); врага (роботы, монстры и др.); силы и борьбы (оружие, крепость); победы (горн, флаг, крики «ура!»). У девочек распространены символы материнства (кукла, невеста, детская кровать или коляска), женственности, изящества, нежности (воздушные шары, птицы, принцессы), очага и домашнего уюта (дом, стол, посуда), достатка в доме (фрукты, овощи), женской красоты (яркие губы цветы, наряды глаза) [4].

Эффективному усвоению традиционных свойств личности мальчиков и

девочек способствуют такие средства воздействия как стихи, рассказы, былины, сказки, а также элементы мужских и женских костюмов. Достаточно полно все эти средства представлены в фольклоре. Русский фольклор и, одна из его разновидностей, казачий фольклор являются наиболее яркими примерами, в которых присутствуют богатые игровые и певческие традиции, через которые усваиваются нормы и правила поведения мальчиков и девочек в обществе [5].

Дошкольники, соприкасаясь с фольклором, приобщаются к культуре своего народа, получают первые представления о нем. Произведения фольклора разных народов, в частности казаков, несут в себе главные нравственные ценности, учат жить в гармонии с окружающим миром. Во всем казачьем укладе особое место занимает гендерное воспитание: мальчики и девочки воспитывались по-разному, получали свой индивидуальный набор ролей в обществе. Именно эти нормы способствуют формированию эмоционально-положительной модели гендерного поведения.

Безусловно, фольклор является действенным источником народной педагогики, позволяющим ребенку познакомиться с традициями и обычаями края, в котором он живет. Однако не все его жанры можно применять при работе с дошкольниками. В связи со сказанным, следует уделить особое место народной лирике, состав которой является более разнообразным среди фольклорных жанров [6].

В традициях казачества издавна в приоритете стояла передача гендерных ролей. Женщины из поколения в поколение передавали такие качества, как терпимость, сдержанность, любовь, доброту, а мужчины – стойкость, мужество, ответственность и многое другое. В фольклорных произведениях ребенку приписываются определенные качества. Например, о девочке говорят, что она красивая, хрупкая, хозяйственная, нежная, а про мальчика – что он сильный, смелый, стойкий. Это ярко показано в величаниях мальчиков и девочек [7].

Во все времена первое знакомство малыша с миром, введение его в жизнь происходило с помощью колыбельных песен. С их помощью ребенку передавались представления о его будущей жизни, судьбе, деятельности.

Поэтому, например, колыбельные песни для девочек содержали ожидания того, что она, когда вырастет, будет доброй, скромной, трудолюбивой и обладать невероятной красотой. В старинных казачьих колыбельных для девочек повествуется целая история будущей женской жизни, ее судьба. Это были первые своеобразные уроки, в которых говорилось о том, как нужно будет вести себя на людях, с мужем и родителями, не забывали и о том, что ей самой предстоит воспитывать детей и заботиться о собственном доме.

С мальчиками - дошкольниками слушались казачьи песни, через которые их учили смелости, воле, ответственности, готовности защищать тех, кто слабее.

Казачьи праздники и развлечения также имеют ярко выраженную гендерную направленность. При их проведении все мужчины и мальчики совершенствуют такие качества как храбрость, ответственность, справедливость, настойчивость, находчивость, сила, девочки же становятся более мягкими, нежными, покладистыми [8].

Многие народные детские игры и сказки имитируют серьезные занятия мужчин и женщин: охота, рыболовство, собирательство, ведение домашнего хозяйства, обучают и создают эмоциональную положительную модель гендерного поведения, всегда насыщены социальными действиями и имеют нравственную основу. В них предлагаются и формируются эталоны жизни, поведения, социального и гендерного взаимодействия.

На основе вышесказанного можно сформулировать ряд психолого-педагогических условий гендерного воспитания дошкольников с использованием казачьего фольклора.

1. В дошкольном учреждении необходимо создать условия для осуществления гендерного воспитания ребенка-дошкольника, способствующие использованию казачьего фольклора.

2. Важно разработать и реализовать модель, обеспечивающую активное усвоение детьми младшего дошкольного возраста гендерной роли через игровую деятельность, широко представленную в фольклоре казаков.

3. Особое внимание следует уделить организации процесса

взаимодействия ДОО и семьи, обеспечивающего полноценную гендерную социализацию личности ребенка-дошкольника на основе бытующих в семье традиций с привлечением казачьего фольклора.

Все сказанное позволяет утверждать, что фольклор вообще и казачий фольклор в частности обладают большими возможностями в осуществлении гендерного воспитания дошкольников, формировании навыков общения девочек и мальчиков в различных ситуациях взаимодействия, усвоении ими социальных ролей. Кроме того, именно в фольклоре нужно искать истоки характеров, взаимоотношений людей, их исторические корни, так как фольклорные произведения для малышей несут в себе высшие гуманистические ценности и богатый воспитательный потенциал.

Библиографический список:

1. Доронова Т.Н. К вопросу о воспитании детей дошкольного возраста с учетом гендерных особенностей // Мир психологии. 2011. № 1. С. 161-168.
2. Градусова Л.В. Гендерная педагогика : учеб. пособие. М. : Флинта; Наука, 2011. 175 с.
3. Там же.
4. Татаринцева Н. Е. Полоролевое воспитание дошкольников на основе народных традиций : учеб. пособие. М. : Центр педагогического образования. 2008. 96 с.
5. Старостина Г.Г. Использование народного фольклора в гендерном воспитании детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kak.znate.ru/docs/index-35424.html> (дата обращения: 11.02.2017).
6. Там же.
7. Татаринцева Н. Е. Указ. пособие.
8. Старостина Г.Г. Указ. работа.

ЛЮБИМАЯ ИГРА ШКОЛЬНИКОВ: ОПЫТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Ивлиева Виктория Андреевна, студентка социологического факультета Российского государственного гуманитарного университета (г. Москва, Россия)

E-mail: artworkingco@gmail.com

Научный руководитель: кандидат социологических наук, доцент Е.А. Колосова

Одним из важных аспектов социализации ребенка является общение со сверстниками. Наиболее часто данное взаимодействие проходит в форме игры или обучения.

Многие современные дети зачастую больше увлекаются играми, которые связаны с электроникой или компьютерами. В данных играх почти исключается аспект взаимодействия с группой сверстников, соответственно, уменьшается степень социализации в обществе. [1] Более того, большинство современных популярных игр у детей являются малоподвижными, что плохо может сказаться на физическом развитии ребенка в будущем.

В связи с этим была поставлена цель – выявить, какие игры у школьников являются наиболее популярными и любимыми, чтобы проанализировать, к каким видам эти игры относятся, увидеть, насколько разнообразны будут варианты, предложенные школьниками, а также сделать выводы о том, какие игры сейчас вызывают наибольший интерес у школьников.

Рисуночный метод эффективен в случае акцентирования на эмоциональном, а не рациональном уровне. Он позволяет получить необходимые данные, создавая наименьшие ограничения для респондентов [2].

Объект исследования: школьники 5-ых классов ГБОУ № 825.

Предмет исследования: образ любимой игры школьников.

Результаты проведенного исследования помогут понять не только, какие игры больше всего любят дети, но и какой способ взаимодействия они предпочитают, насколько они активно себя ведут в играх, знают ли они игры старших поколений или являются сторонниками современных развлечений.

Исследование «Любимая игра школьников» было проведено в ГБОУ

школе № 825 среди учащихся 5-ых классов. В исследовании приняли участие 20 человек (10 мальчиков, 10 девочек). Детям было предложено нарисовать любимую игру (настольную, электронную, подвижную и т.д.) на одной стороне листа А4 и подписать, что это за игра. Исследование проводилось на уроке ИЗО, поэтому каждый ученик мог рисовать любыми способами (ручками, карандашами, красками и т.д.). Школьники могли представить одну любимую игру. Результаты проводимого исследования показаны в таблице 1. В таблице представлены категории игр, которые рисовали дети в порядке убывания – от самых популярных категорий игр к менее популярным.

Таблица 1 - Результаты исследования

Группы игр	Мальчики	Вариант игры	Девочки	Вариант игры
Игры с отдельными предметами	3	Гонки – 2 раза; Конструктор «Лего» - 1 раз.	5	Кукла – 2 раза; Пазл – 1 раз; Конструктор «Лего» - 1 раз; Игрушка – 1 раз.
Подвижные игры	5	Баскетбол – 2 раза; Футбол – 1 раз; Теннис – 1 раз; «В рыцарей» - 1 раз.	1	Классики.
Игры на электронных устройствах	2	Игра на компьютере («FIFA») – 1 раз; Игра на телефоне («AngryBirds») – 1 раз;	4	Игра на телефоне («Холодное сердце» (1), «AngryBird» (2)) – 3 раза; Игра на приставке – 1 раз.

В представленных результатах можно выделить три группы игр по критерию количества социальных контактов и взаимодействий в группе – игры с отдельными предметами (средний уровень взаимодействия, 1-2 человек), подвижные игры (высокий уровень взаимодействия, от 2-х и более человек), игры на электронных устройствах (низкий уровень взаимодействия, 1 человек).

Наиболее популярной группой игр являются игры с отдельными предметами. Из этого следует, что дети склонны больше к играм, которые носят не массовый, а более индивидуальный характер. Далее из этого следует, что детям проще встраивать отдельные предметы в жизненные ситуации,

воображать что-то и придумывать. Например, играть в куклы, изображая семью, или устраивать гонки с машинами.

Подвижные игры популярнее среди мальчиков (5 рисунков из шести), что может говорить о большей физической активности, которая свойственна мужскому полу. Следует отметить, что все выбранные игры связаны с соперничеством (конкуренцией). Таким образом, дети с детства приучаются к соревнованию за более высокий статус/ победу/ преимущества.

Интерес представляет выбранный вариант подвижной игры – классики. Несмотря на то, что данную игру выбрал всего один ребенок, это говорит о том, что традиционные игры, которые были у более старшего поколения, всё ещё интересуют детей и передаются в семье.

Игры на электронных устройствах, которые характеризуются минимум подвижной активности и социальных контактов, больше популярны у девочек (4 рисунка из шести).

Подвижные игры и игры на электронных устройствах выбрало одинаковое количество детей (по 6 человек в каждой группе), из этого можно сделать вывод, что электронные игры, которые являются интересными и яркими, всё ещё не смогли заменить подвижных игр, где есть физический и психологический контакт с группой людей.

Однако стоит отметить, что девочки чаще рисовали игры в телефоне, чем мальчики (3 рисунка – девочки, 1 рисунок – мальчики). Похоже, что девочки часто коротают свободное время за портативным устройством, а мальчики могут найти себе другую деятельность для занятия определенного промежутка времени.

Исходя из проведенного анализа, можно сделать вывод о том, что присутствует половая дифференциация относительно любимых игр среди мальчиков и девочек.

Мальчикам свойственен активный досуг с более высоким уровнем социального взаимодействия и соревновательной активности, в то время, как досуг девочек более направлен на предметный мир и является менее активным,

что соответствует тому, как протекают психические процессы в данном возрасте.

Стоит заметить, что наибольшей популярностью пользуются игры, которые являются более индивидуальными и направлены на применение фантазии и создание сюжета игры. Такой результат можно связать с активным творческим воспитанием, проводимым в школе.

Более того, можно говорить о существовании игр, которые являются интересными как для мальчиков, так и для девочек. Такие игры хороши для полноценной социализации в обществе и для обучения взаимодействию с противоположным полом.

Библиографический список:

1. Савенков А.И. Игра и игрушки как факторы развития исследовательского поведения ребенка // Игровая культура современного детства. Сб. статей Международной научно-практической конференции. М. 2016. С. 9-14.

2. Гуреев С.В. Анализ рисунков в социологических исследованиях. Социологические исследования. № 10. 2007. С. 132-139.

ШКОЛЬНИК - ВЫПУСКНИК: ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ СРЕДЫ

Коняшкина Анна София Владимировна, студентка 3 курса социально-гуманитарного факультета Кубанского государственного технологического университета (г. Краснодар, Россия)
E-mail: anyaprikolnaya@mail.ru

Для нравственного самосовершенствования личности каждого отдельного человека особое значение приобретает социализация личности ребенка в семье и образовательном учреждении. Процесс социализации предполагает активизацию самосознания ребенка, но важным рычагом его социализации все же являются его сверстники, друзья, выпускники школ и вузов, они могут

обсудить с подростками интересующие их вопросы, поддержать, потому что ребенок больше всего времени проводит именно в кругу этих людей.

Детское чтение как социализационный механизм приобщения детей к материальной и духовной культуре, включающий в себя содержательные и технологические практики, может коренным образом изменить существующую в сознании читателей картину мира и заложить определенные представления и установки на будущую жизнь, начиная с раннего подросткового возраста [1, С. 14].

За последние 20 лет в жизни российского общества произошли серьезные изменения, которые оказали влияние на статус чтения, его роль, отношение к нему. Современные дети читают иначе (и по количеству, и по способам чтения). Однако, если в дошкольном и младшем школьном возрасте ситуация с чтением более-менее благополучная, то чтение подростков вызывает большие опасения со стороны взрослого сообщества (педагогов, психологов и др.) По данным международных исследований изучения грамотности (PISA, PIRLS), российские школьники, имея относительно высокий уровень читательской грамотности в возрасте 9-10 лет и занимая высокие позиции в рейтинге стран (2011 г. – 2 место после Гонконга), к 15 годам перемещаются ближе концу рейтинга (2015 г. – 19-30 место) [2].

Возникает вопрос: как привлечь школьников, главным образом подростков, к чтению? Проект «Читаем с выпускниками», который реализуется в частной школе ЧОУ СОШ «Альтернатива» (г. Краснодар), направлен на продвижение чтения и создание условий роста читательской активности; создание положительных и привлекательных образов читающего человека, книги, литературы, библиотек; удовлетворение потребности в систематическом чтении и др. Проект помогает перемещать информацию о книгах и чтении из «зоны безразличия» в «зону переживания» [3, С. 11].

Разные поколения воспринимают одну и ту же книгу по-разному. Выпускник, вчерашний школьник, обратит внимание именно на то, что интересует подростка. Ведь разница в возрасте не так велика. Вчерашние школьники рекомендуют то, что читают сами, рассказывают о книгах словами,

доступными подросткам-школьникам. В связи с этим возникает одна из задач сфер культуры и образования – как в свободную практику детского чтения органично «внедриться» педагогу?

Целью проекта является формирование навыка осознанного чтения, развитие культуры чтения подростка и его социализация. Цель определяет круг задач: всестороннее и гармоничное развитие личности ребенка путем знакомства с лучшими произведениями классической и современной литературы; расширение коммуникативного пространства подростка; развитие увлечённости чтением, потребности в регулярном чтении; создание единого читательского пространства на основе взаимодействия: ученик – выпускник – книга. При реализации проекта используются стратегии смыслового чтения.

В рамках проекта один из этапов его проведения включает анкетирование, которое проводит выпускник школы с учащимися 7-х классов (13-14 лет). Важным условием анкетирования является отсутствие в классе учителя, поскольку это дает возможность школьникам наиболее правдиво ответить на вопросы анкеты. Своим ровесникам дети отвечают откровеннее. Если вопросы задают взрослые исследователи (или учитель), то отвечающие ориентируются на социальную желательность (мнение старших, на то, как учили отвечать взрослые-родители). В этом случае у детей-респондентов возникает желание дать хороший, правильный ответ, чтобы взрослые остались довольны. Тогда как при диалоге с человеком ненамного старше самого респондента, необходимый результат будет получен [4, С. 84].

Выпускник проводит анкетирование среди учащихся, выявляя их читательские интересы, проблемы, темы, которые волнуют на данный момент. В анкете предлагается список актуальных тем для подростков, которые волнуют подрастающее поколение, но со взрослыми они на эти темы не говорят. Например, такие темы как темы одиночества, взаимоотношений в семье, взаимоотношений со сверстниками, старшими ребятами, безразличия, безнравственности, жестокости. Отдельно выделяется тема любви (между сверстниками, к близким людям, к животным, к природе). Кроме того,

подросткам предлагается самим указать тему, которая их затрагивает, волнует.

Также с помощью анкетирования молодой исследователь выясняет отношение подростков к чтению и определяет мотивы, которыми они руководствуются при выборе книг. В качестве вариантов ответа предлагаются высказывания, которые подросток может выбрать, если это соответствует его представлению о месте чтения в его жизни (влияет на успешность в учебном процессе, вызывает положительные эмоции, получение удовольствия от чтения, расширяет мои познавательные способности, помогает участвовать в различных конкурсах, помогает в общении). Если подходящего варианта нет, он может вписать иную причину, на что влияет чтение в его жизни.

Еще один блок анкеты связан с поиском ответов на вопрос, почему подростки выбирают те или иные книги. Для одних – это сюжетная основа произведения, для других – главный герой, обладающий некоторыми сверхъестественными способностями, для третьих – наличие некой экстремальной ситуации в тексте.

Далее анкеты обрабатываются. На основе ответов учащихся с учетом выбранных тем и интересующих проблем обсуждается выбор произведения для чтения в классе. Следует отметить, что круг проблем, тем для обсуждения расширяется по мере взросления: если в 5-6 классе были интересны сказки, приключенческие произведения, фантастика, мистика, то к 7 классу школьники хотят обсудить проблему взаимоотношений со сверстниками, родителями, также их волнуют проблемы одиночества, безнравственности.

Для дальнейшей работы с подростками выбирается небольшое произведение. Этот выбор мотивирован не только экономией учебного времени, но и современными образовательными технологиями, позволяющими прочитать художественное произведение «здесь и теперь», включить его в опыт духовной жизни ученика средствами искусства. Также выпускник составляет вопросы к тексту, готовит небольшую презентацию об авторе.

Второй этап – чтение произведения. На этом этапе реализуются «Стратегии смыслового чтения», которые обеспечивают понимание текста за

счёт овладения приемами его освоения на этапах до чтения, во время чтения и после чтения. В процессе общения о книге подростки высказывают свое мнение, ставят себя на место героя в предложенной в произведении ситуации. И здесь иногда случаются необычные трактовки произведения или персонажей.

После прочтения художественного произведения особенно важно узнать, какое впечатление оно оставило в душе ребенка. Свои мысли и чувства подростки передают в виде отзывов о прочитанном произведении, что является еще одной формой получения мнения детей и подростков. Отзыв помогает увидеть личные пристрастия, переживания, отношение к проблемам, которые поднимает автор в своем произведении, дать оценку поступкам героев, исходя из собственных нравственных, моральных позиций. Можно проследить этапы взросления, чаще всего школьники через призму прочитанного осмысливают семейные проблемы.

Таким образом, участие выпускников в работе с подростками – одна из возможностей получения интересной и наиболее правдивой картины и современных детей, проблемах, которые их волнуют и предпочтениях, о которых взрослые не всегда имеют правильное представление. Приобщая выпускника к проблемам образования (нечтения), учитель изменяет в нужном направлении и его самого: у него складываются условия для успешной социально-позитивной и профессиональной деятельности. Также повышается уровень социализации личности как подростков, так и самих выпускников, которые находят новые проблемы в тексте вместе с ребятами. Кроме того, взаимодействуя с учениками, совершенствуются умения публичного выступления, происходит общение с разновозрастными категориями детей, приобретает навык ведения полилога и диалога в профессиональной среде и с учениками-читателями.

Школьники больше тянутся к старшему поколению подростков, начинают более активно принимать участие в школьных мероприятиях, интересуются проблемами других, учатся сопереживать. В дальнейшем если проводить такого рода опросы можно проследить динамику отношения школьника к чтению, к сверстникам, и к самому себе.

Библиографический список:

1. Колосова Е.А. Практики детского чтения: результаты комплексного исследования // РГДБ. Москва. 2011. С. 15-16.
2. Официальный сайт Центра оценки качества образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pisa15/pisa15_pub.htm. (дата обращения: 15.03.2017).
3. Майорова-Щеглова С.Н. Детская социологическая служба в библиотеке // Библиотечные социологи и психологи представляют: программы, методики, исследования. Вып. 4. М., 2016. С. 11.
4. Данильчук Н.А. Школьник-студент: технология создания читательской среды // Пятая международная научно-практическая конференция «Чтение и грамотность в образовании и культуре: итоги и перспективы». Сб. материалов. М., 2017. С. 81-84.

РОЛЬ ПЕСЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КАЗАЧЕСТВА В ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Кубракова Анастасия Владимировна, студент факультета Дошкольного и начального образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета (г. Волгоград, Россия)

E-mail: puka15@mail.ru

Гончарова Ольга Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики дошкольного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета (г. Волгоград, Россия)

E-mail: goncharovao@inbox.ru

В настоящее время существует острая необходимость в формировании национальной культуры подрастающего поколения. Традиционная культура концентрирует в себе опыт предшествующих поколений, оказывая тем самым мощное воздействие на жизнь всего народа. Главной особенностью народной культуры является опора на воспроизведение культурных традиций, которые сложились в данном обществе или у конкретного народа, идет передача

накопленных культурных устоев от поколения к поколению, образцов и норм поведения и взаимодействия, принятых у того или иного народа [1].

К культуре своего народа необходимо начинать приобщать с дошкольного возраста, так как этот период является наиболее благоприятным для духовно-нравственного развития личности ребенка. Приобретение знаний об истории и быте, знакомство с фольклором, культурой своего народа способствуют всестороннему развитию полноценного члена общества, который любит и уважает свою Родину, свой народ. Кроме того, дошкольники постепенно включаются в жизнь общества, начинают осознавать свое место среди других людей, происходит осознанное отнесение себя к какой-либо национальной культуре, что является основой процесса воспитания. Это обусловлено формированием отношения ребенка к тому месту, где он родился и вырос, к Родине, к близким, природе, которая его окружает, освоением культурного наследия, народного творчества, формированием интереса к нему [2].

Важнейшая роль в становлении личности в южных регионах нашей страны принадлежит знакомству детей с казачьей народной культурой. Культура казаков является частью культуры русского народа, так как они, проживая испокон веков на территории России, принимали непосредственное участие в охране её южных территорий. Их традиции служат примером духовного единства, патриотизма, а одной из важнейших особенностей мировосприятия и жизненного уклада является соблюдение и почитание обычаев их дедов и отцов. Используя это обстоятельство в воспитании дошкольников, представляется возможным возродить утраченные духовно-нравственные ценности [3].

При этом следует отметить, что одним из главных средств приобщения детей к казачьей культуре является песенный фольклор, наиболее доступное средство для восприятия дошкольниками. Это связано с тем фактом, что, обладая игровой природой, песенный фольклор позволяет решать воспитательные и образовательные задачи в работе с дошкольниками особенно эффективно: в певческой деятельности успешно формируется эмоциональная

отзывчивость, активизируются умственные способности, развиваются эстетические и нравственные представления, формируются патриотические качества.

Казачий песенный фольклор способствует формированию и присвоению детьми моральных, духовно-нравственных ценностей нации; осуществлению культурной идентификации как осознанного принятия идеалов, норм и ценностей казачьей культуры, отождествления личности с ней, принятия себя как ее носителя; стремлению к идеалу, в качестве которого выступает образ человека традиционной казачьей культуры; развитию художественного вкуса, чувства прекрасного, что отражает помимо прочих его аксиологическую, воспитательную и эстетическую функции [4]. Он знакомит детей с традициями, обычаями, национальной культурой и историей своего народа, развивает у детей чувство патриотизма, способствует осознанию роли и места народа, к которому он принадлежит, среди других этносов, видит и осознает себя как представителя определенной национальной культуры [5].

В песенной культуре казаков выделяют характерные особенности. Песня, играющая важнейшую роль в поддержании казачьих традиций, является самым распространенным фольклорным жанром. Она сопровождала жизнь казаков, была обязательным спутником в горе, в радости, в военном походе, домашних, хозяйственных делах. Содержание песен всегда связано с общественно-бытовыми функциями: с одной стороны, это – сохранение коллективной, исторической памяти народа, с другой, – это комплекс гносеологической, эстетической, воспитательной функций, которые обеспечивают усвоение эстетических и нравственных основ общественного и семейного поведения. Реализация нравственно-эстетических идеалов в текстах казачьих песен осуществляется через образы-символы, символические ситуации, символическое поведение. В содержание песен входят исторические темы, повествования о реальном лице или событии, песни, посвященные описанию быта казаков, героизма, разлуки с Родиной [6].

Песня является одним из главнейших средств выразительности, которое

направлено на поддержание и возрождение казачьих традиций. Она сопровождала казака повсюду, порой даже была его единственным и верным спутником в горе, в радости, в военном походе, домашних, хозяйственных делах. Доказательства этого мы можем проследить на примере большого количества пословиц и поговорок, которые входят в обиход казачьей культуры: «На Дону что ни хутор, то своя запевка»; «Не умеешь петь, так и в запевалы не суйся!»; «Дон без песен, что виноградная лоза без гроздьев» [7].

Национальный казачий фольклор является главным связующим компонентом менталитета казачества. Он выступает как форма народной памяти о событиях прошлого, способствует внедрению и передаче накопленного социально-бытового опыта. Фольклор по сей день остается одним из важнейших средств сохранения и передачи основ культуры и традиций, неотъемлемой частью и средством казачьей народной педагогики [8].

Эту роль он выполняет и в настоящее время. Музыкальный фольклор знакомит детей с традициями, обычаями, национальной культурой и историей своего народа, развивает у детей чувство патриотизма, способствует осознанию роли и места народа, к которому он принадлежит, среди других этносов, видит и осознает себя как представителя определенной национальной культуры.

Организацию процесса воспитания на основе песенного казачьего фольклора представляется необходимым проводить по трем направлениям в соответствии с компонентами – эмоциональным, знаниевым, поведенческим.

1 направление – цель развить интерес к песенной культуре казачества.

2 направление – цель развить представление о песенной культуре казачества.

3 направление – цель развить умения пения казачьих песен.

При организации работы с детьми после ознакомления с песенным репертуаром, перед его разучиванием и последующим исполнением необходимо проводить беседы о содержании песни, о том в каких ситуациях она использовалась, какие обрядовые или бытовые действия совершались при ее исполнении. Для создания личностного контекста и стимулирования

эмоционального отклика важно обсуждать, как бы они себя повели в ситуациях, описываемых в песнях, что бы чувствовали при этом.

При организации работы важно, чтобы дети активно включались в работу, проявляли выраженный интерес к предлагаемой деятельности.

Обобщая, отметим, что народный фольклор в целом и казачий песенный фольклор, в частности, является весьма эффективным средством приобщения дошкольников к казачьей народной культуре, средством их эстетического, духовно-нравственного и патриотического воспитания. Поэтому включение фольклорных произведений в процесс воспитания и образования современных дошкольников обеспечит эффективность этого процесса.

Библиографический список:

1. Гончарова О.В., Овчарова Л.А. Воспитание национального самосознания старших дошкольников на традициях Донского казачества в процессе реализации дополнительной образовательной программы «Мы – казаки» [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 11. С. 46–50. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95126.htm> (дата обращения: 18.04.2017).
2. Божович Л.И. Психологическое развитие дошкольника и его воспитание. М. : Знание. 2007. 263 с.
3. Нехаева С. Формирование патриотических чувств и развитие духовности посредством знакомства детей с донским казачеством [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijsad/-formirovanie-patrioticheskikh-chuvstv-i-razvitie-duhovnosti-posredstvom-znakomstva-detei-s-donskim-kazachestvom-chast-1.html???history=0&pfid=1&sample=10&ref=0> (дата обращения: 09.03.2017).
4. Божович Л.И. Указ. работа.
5. Там же.
6. Там же.
7. Гнеденко А.М., Гнеденко В.М. За други своя, или всё о казачестве // Междунар. фонд славян, письменности и культуры. М. : АРП. Инт. Ко. 2003. 272 с.
8. Нехаева С. Указ. работа.

РЕКОНСТРУКЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ПОДРОСТКОВ О СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ (НА ПРИМЕРЕ ДВФУ)

Купряшкин Илья Владимирович, кандидат философских наук, доцент
Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук
Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: kupryashkin.iv@mail.ru

К профориентационной работе современного университета в условиях глобальной и региональной конкуренции ВУЗов предъявляются новые требования. Специальное описание и исследование контекста, в котором разворачивается взаимодействие ВУЗа, школы, детских центров и организаций, абитуриентов и их родителей, требует отдельной работы. В рамках настоящего текста отметим, что рассказы о направлениях подготовки, истории университета и т.д. потеряли эффективность. Наиболее продуктивной и ожидаемой подростками сегодня является проектная деятельность. К числу преимуществ проектных форм относят командную работу, знакомство с профессией на деле, а не на словах и другие.

Проиллюстрируем сказанное на примере проекта социологического исследования «Юный социолог: ДВФУ в представлении школьников». В рамках проекта подростки реконструировали социальные представления школьников о ДВФУ и познакомились с основами деятельности социолога. Важность привлечения самих детей к проведению исследования (участвующее исследование), особо отмечается ведущими российскими социологами детства [1, С. 97-99]. Образцом для исследования послужила работа Лариной Т.И., Ильиной А.А. [2], в которой авторы представили новый способ изучать социальные представления о городе, когда сам город является полем для их реконструкции. Теоретически исследование опирается на теорию структуры социальных представлений (Ж.-К. Абрик), где социальные представления имеют ядро (стабильное, устойчивое) и периферию (динамичная, адаптирующаяся) [3, С.43]. Стабильное ядро социальных представлений было

выявлено при помощи метода свободных ассоциаций, динамическая периферия – при помощи метода go-along (интервьюер и респондент свободно передвигаются по городу, возникающие эмоции и чувства фиксируются). Представляется, что Ларина Т.И., Ильина А.А., перенося этнографический метод go-along (англ. – «идти своим путем»), в социологию ограничивают его применение пространством города. На основе нижеприведенной официальной информации с сайта ДВФУ, мы предположили возможность проведения подобного исследования и в кампусе ДВФУ [4]: общая площадь кампуса – 800 000 кв.м.; площадь застройки – 650 000 кв.м.; всего учащихся и сотрудников – 37 000 человек; площадь 11-этажного студенческого центра – 40 000 кв.м.; количество комнат для проживания – 5500; лаундж-зона для свободного общения студентов в Студенческом центре – 3000 кв.м.; постоянно проживают в кампусе – 10 500 человек; вместимость конференц-залов – 920 и 750 мест; выставочные площади – 9000 кв.м.; протяженность набережной – 1200 м.

Таблица 1 – Ассоциации респондента с кампусом ДВФУ до посещения ВУЗа

Существительные	Прилагательные	Глаголы
1. университет	1. современный	1. учить
2. знания	2. улучшенный	2. информировать
3. умения	3. дальневосточный	3. практиковать
4. опыт	4. федеральный	4. формировать
5. образование	5. комфортный	5. совершенствовать

Для исследования и (со)участия в профориентационном проекте были отобраны пять школьников старших классов, ранее не бывавших в ДВФУ. До приезда в кампус университета каждый из них заполнил анкету, на основе ассоциативной методики, направленной на выявление представлений о ДВФУ. После приезда школьники прошли обучающий мастер-класс по социологии, а затем проводили соучаствующее исследование в формате go-along. Подростки свободно гуляли по кампусу, при этом фиксировали друг за другом эмоции,

вопросы и высказывания. Исследование, в соответствии с целью и задачами, носило пилотный характер. В рамках ограничений настоящего текста представим краткое описание одного кейса. *Пол: женский. Возраст: 15 лет. Проживает в Омске. В ДВФУ ранее не была.*

Ядро ассоциаций респондента – современный университет на Дальнем Востоке, где учатся, получают знания и т.д. Отметим, что респондентам предлагалось написать до 10 ассоциаций в каждом столбце. Представления о ДВФУ в данном случае типичные, «сухие» и «безликие».

Периферия представлений. Респондент отмечала количество и удобство точек питания в кампусе («Столовая напоминает столовку в американских школах». «Много автоматов с едой». «В каждом корпусе есть автоматы с едой?»). Многократно поражалась инфраструктурой университета (Все, что есть на макете, скоро построят? *(о второй очереди строительства объектов кампуса)*? «Тут есть бассейн? Круто, давайте пойдем посмотрим... Прикольный»). Была удивлена большим количеством встреченных иностранцев и наличием англоязычных образовательных программ («А почему тут есть надписи на английском? Приезжает много студентов из заграницы?»). Интерес вызывали технологические возможности лабораторий и исследовательских центров («О-о-о, есть 3D принтер! Круто!»). По истечении трех дней прогулок по кампусу респондент отметила, что хотела бы вернуться в ДВФУ в качестве студента. Университет предстал перед школьником как пространство возможностей.

Таблица 2 – Ассоциации респондента с кампусом ДВФУ после посещения ВУЗа

Существительные	Прилагательные	Глаголы
1. университет	1. современный	1. обучать
2. знание	2. дальневосточный	2. изучать
3. студенты	3. федеральный	3. улучшать
4. преподаватель	4. комфортный	4. плавать
5. аудитория	5. уютный	5. бегать
6. кафе	6. прекрасный	6. писать
7. автомат	7. большой	7. читать
8. бассейн	8. огромный	8. кушать
9. столовая	9. интересный	9. смеяться
10. море		10. познавать
11. образование		

Ядро социальных представлений после трехдневного знакомства с кампусом ДВФУ – современный университет на Дальнем Востоке, где студенты обучаются и получают знания. Ассоциации существенно не изменились, ядро представлений о ДВФУ сохранилось. Периферия представлений стала более значительной (респонденту даже не хватило строчек в таблице) и существенно изменилась. Появились такие характеристики как «большой», «кафе», «море», «смеяться», «преподаватель», «студенты», «интересный» и другие. Представления школьников о ДВФУ значительно расширились, ВУЗ перестал быть просто «набором зданий для знаний». Анализ кейса показал, что поездка в ДВФУ не повлияла на ядро представлений, но значительно изменила периферию представлений школьников о ДВФУ.

Использование методов ассоциаций и go-along обеспечило достижение исследовательской цели юных социологов и решение задач, поставленных в рамках профориентационного проекта. В заключении согласимся с Лариной Т.И. и Ильиной А.А. в том, что подобные мобильные методы весьма перспективны в социологических исследованиях.

Библиографический список:

1. Филипова А.Г. Российская социология детства: вчера, сегодня, завтра. Проблемы институционализации и перспективы развития: монография. СПб.: Астерион, 2016. 196 с.
2. Ларина Т.И., Ильина А.А. Реконструкция социальных представлений о городе: опыт использования метода go-along // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2016. №3. С. 20 – 32.
3. Abric J.- C. Structural approach to social representations. Representations of the social: Bridging theoretical traditions / eds. by K. Deaux, G. Philogene. Oxford: Blackwell Publishers. 2001. P. 42 - 47.
4. ДВФУ /Главная / Университет / Цифры и факты [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.dvfu.ru/about/facts-and-figures/> (дата обращения: 01.05.2017).

ПОДРОСТКИ В СОУЧАСТВУЮЩЕМ ПРОЕКТИРОВАНИИ

Купряшкина Евгения Алексеевна, аспирант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: zhenya.gorelowa@yandex.ru

Научный руководитель: доктор социологических наук, доцент А.Г. Филипова

Попытки привлечения жителей к процессу создания и изменения окружающей среды разных населенных пунктов достаточно давно предпринимались специалистами в области архитектуры, дизайна, маркетинга, урбанистики и т.д. Еще Ж.Ж. Руссо отмечал, что соучастие оказывает «живительный просветительский эффект, поощряя у людей стремление быть информированными, заинтересованными и вовлеченными гражданами, свободно распоряжающимися своей жизнью и чувствующими ответственность за судьбу своего сообщества» [1].

Особенно активно программы вовлечения горожан в процесс городского благоустройства проходили в США в 1960-х годах (popularparticipation –

участие населения, соучастие). Широкое распространение соучаствующее проектирование получило также и в Западной Европе.

Сегодня и в России существуют практики соучаствующего проектирования и привлечения жителей к благоустройству общественных пространств. Примером может служить работа междисциплинарной команды специалистов «Проектная группа 8». Ею создан Центр городского участия (Urbanvologda), в рамках которого проводятся кинопоказы, лекции, дискуссии, форумы, воркшопы и т.д. [2].

Генри Санофф – автор первой переведенной на русский язык книги о соучаствующем проектировании, отмечает, что участие граждан может быть эффективным лишь тогда, когда необходимость в нем признана и сформулирована в целях того или иного общественно значимого проекта, очевидным и непосредственным образом влияющего на жизнь граждан [3].

Однако на практике значительная часть населения всех современных государств фактически не имеет возможности существенно влиять на политические решения, стратегии и конкретные действия органов власти.

Особенно отстраненными в этом процессе оказываются дети и подростки, реализация интересов которых зачастую осуществляется более опытными взрослыми. «Дети становятся «невидимыми» из-за их ограниченного участия в городском планировании, отношению к ним как к неспособным полноценно участвовать, а также конкретных законов, которые влияют на то, как дети могут использовать городское пространство» [4].

Участие детей в принятии решений, затрагивающих их интересы, один из ключевых принципов Конвенции ООН «О правах ребенка». При этом вовлечение детей в совместную деятельность, затрагивающую решение значимых для них проблем, не только способствуют развитию ответственности, активной позиции, но и позволяет исследователю лучше понять их представления.

Проектирование как универсальный тип деятельности предполагает создание реальных объектов, направленность на достижение уникального результата, создающего или кардинальным образом изменяющего

обозначенные как проблемные аспекты реальности. В использовании проектного подхода с вовлечением детей акцент делается на выявлении потребностей, обозначении проблем и путей их решения самими детьми с применением эмпирических социологических методов (картирование, проведение интервью, соцопросов и т.д.). При этом реализация проекта зачастую возможна только при участии заинтересованных взрослых (родителей, педагогов, исследователей и т.д.).

Примером исследования с вовлечением детей является проектирование детских площадок Р. Johnson, который справедливо отмечает – прежде, чем приступить к планированию, необходимо детальное наблюдение за деятельностью самих детей, а также правильные конкретные вопросы, позволяющие обозначить главные принципы видения детьми собственного игрового пространства. Примеры вопросов, предлагаемых исследователем: *Какие самые опасные, страшные места ты когда-нибудь посещал? Куда бы тебе хотелось пойти одному? Где бы тебе хотелось находиться сейчас? Что из запрещенного родителями тебе удавалось делать? На какую самую большую высоту ты когда-нибудь залезал? Куда ты идёшь, чтобы побыть одному? А чтобы побыть с друзьями? Какую самую глупую вещь ты когда-нибудь совершал? Какие игры ты придумываешь?* [5].

Авторы еще одного зарубежного исследования обращаются к детям как к активным участникам исследовательского процесса. С использованием ГИС-технологий школьники голландского города совместно с исследователями отмечали на карте точки любимых\нелюбимых мест города, сопровождая их комментариями относительно характеристик этих мест. Это, в свою очередь, позволило исследователям создать карту благоприятных и неблагоприятных мест центра города и представить функциональное деление пространства с точки зрения разнообразия деятельности для детей [6].

Принцип реализации «участвующего исследования» описан и в разработке курса социологии для школьников, где дети выступают не только в качестве информантов. Подобный формат научно-исследовательской работы,

по мнению авторов, с одной стороны, обеспечит погруженность исследователя в исследовательское поле, максимально сблизит позиции исследователя и исследуемого. А, с другой стороны, будет способствовать формированию навыков научно-исследовательской работы, а также сопутствующих - коммуникативных, организаторских и прочих [7].

В рамках данного исследования метод соучаствующего проектирования прошел апробацию на базе лицея г. Владивостока, где на уроках психологии в рамках модуля «Я и дело» ученикам седьмых классов (54 человека) предлагалось в течение четырёх недель разработать свой проект.

Работа с командами велась по следующему алгоритму: формирование команд, формулировка идеи проекта, обсуждение проблемы, разработка цели проекта, планирование этапов проекта (детализация задач), выполнение работ по проекту (проведение соцопросов, монтаж видеороликов и т.д.), контроль и самоконтроль результатов проекта (заполнение рефлексивных анкет, проведение конференции).

Важным моментом при включении школьников в такой формат работы является свободного выбора темы, союзников, методов работы и формата презентации результатов. Ключевыми принципами организации проектной работы с детьми являются принципы признания потребностей и интересов всех участников, предоставления необходимой для осмысленного участия информации, обеспечения права свободно высказывать свои идеи и решения по обсуждаемой проблеме. Однако, условия школьного пространства предоставляют ряд ограничений: временные рамки урока, недостаточность технических ресурсов учебной аудитории и формальная обстановка «за партами».

В процессе работы участниками были диагностированы следующие проблемы современных подростков: *«Куда позвать друзей на день рождения?»*; *«Нехватка мест для катания на роликах»*; *«Как быть спортивным, если ты – не профессиональный спортсмен?»*, *«Какой парк может объединить людей разных возрастов?»*; *«Как помочь детям с ОВЗ*

проявить свои способности?»; «Как понять, какая профессия тебе подходит?»; «Как научиться общаться?»; «Какие городские мероприятия подходят молодёжи?»; «Какую роль играет дружба в жизни моих сверстников?» и т.д.

Результатами соучаствующего проектирования в лицее стало создание плана микс-парка (парк для отдыха и парк для активной мобильности), выпуск журнала о здоровом образе жизни с полезными рецептами и интервью со спортивными старшеклассниками, разработка идеи парка отдыха для всех возрастов, организация «почты дружбы», создание календаря городских молодёжных событий, организация благотворительной акции в коррекционном детском доме, разработка блокнота-помощника в выборе профессии, создание настольной игры, направленной на развитие коммуникативных навыков и т.д.

Самоконтроль результатов исследования осуществлялся при помощи заполнения рефлексивных анкет с вопросами: Справился ли ты с выполнением проекта? Сам или с чьей-то помощью? (укажи, кто помогал) Чему научила тебя работа над проектом? С какими трудностями ты столкнулся? Каким ты видишь продолжение проекта? Оцени свой вклад в работу команды от 1 до 10.

Таким образом, принцип соучаствующего проектирования позволяет детям оказаться в активной позиции обсуждения проблем, затрагивающих их интересы, обозначить свои социальные потребности и предложить пути решения существующих проблем. Однако, без поддержки и участия заинтересованных взрослых реализация проекта и выработка решений относительно волнующих детей проблем, оказываются невозможными. Для самих исследователей метод соучаствующего проектирования раскрывает дополнительные возможности доступа к более достоверной и актуальной для детей информации, не нарушая при этом творческую составляющую процесса.

Библиографический список:

1. Pateman C. Participation and Democratic Theory. Cambridge University Press. 1970. 122 p.
2. Проектная группа 8. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.8architects.com/> (дата обращения: 18.03.2017).
3. Санофф Г. Соучаствующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов / пер. с англ.; [ред.: Н. Снигерева, Д. Смирнов]. Вологда: Проектная группа 8. 2015. 170 с.
4. Simpson B. Towards the Participation of Children and Young People in Urban Planning and Design // Urban Studies 34. 1997. P. 907–926.
5. Johnson P. How to Engage Kids and Community in Playground Design [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.play-scapes.com/play-design/resources/engagekids/> (дата обращения: 18.03.2017).
6. Alarasi H., Martinez J. & Amer S. Children's perception of their city centre: a qualitative GIS methodological investigation in a Dutch city // Children's Geographies, 14:4. 2016. P. 437-452.
7. Филипова А.Г., Купряшкина Е.А., Митрофанова С.Ю. Принцип участвующего исследования и полевая социология для детей [Электронный ресурс] // Universum: Общественные науки: электрон. научн. журнал № 10(28). Режим доступа: <http://7universum.com/ru/social/archive/item/3821> (дата обращения: 18.03.2017).

УЧАСТВУЮЩИЙ ПОДХОД В СОЦИОЛОГИИ ДЕТСТВА

Митрофанова Светлана Юрьевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и культурологии Самарского национального исследовательского университета им. С.П. Королева (г. Самара, Россия)
E-mail: mit_s@mail.ru

Подход, в котором дети становятся активными участниками исследовательского процесса, называют «участвующим». Идея участвующего (партиципаторного) исследования состоит в том, чтобы наделить людей

способностью, властью предпринимать эффективные действия с целью улучшить их жизненную ситуацию на основе вовлечения в исследования в качестве участников или даже со-исследователей. Участвующая перспектива по своей сути имеет гуманистическую, социальную направленность, поскольку она рассматривается как средство для передачи исследовательских возможностей в руки тех, кто депривирован и бесправен, чтобы они могли изменить свою жизнь самостоятельно ради самих себя. Этот подход основывается на понимании того, что простые люди так же, как и профессионалы, способны к критическому мышлению и анализу, что их знания содержательны и ценны, а также необходимы, чтобы изменить ситуацию к лучшему [1, С. 363]. Участвующий подход предполагает мобилизацию, активизацию ресурсов простых людей, их потенциала, вовлечение в процесс производства знания и наделение их ответственностью за получаемые знания, за дальнейшее их использование. Участвующий подход получил развитие в феминистских и гендерных исследованиях, в исследованиях социальных проблем, и прежде всего, бедности, в практике социальной работы с социально незащищенными категориями населения. Участвующий подход рассматривает детей как активных социальных акторов.

Истоки партиципаторного (участвующего) подхода можно увидеть в критической теории франкфуртской школы, прежде всего, работах Ю. Хабермаса [2], теории социальных изменений П. Штомпки [3]. Участвующий подход перекликается с идеей М. Буравого о роли публичной социологии в изменении социальной реальности [4].

Хотя участвующий подход в исследовании детства получает широкое распространение, прежде всего, в работах зарубежных социологов, основу современной участвующей перспективы в исследовании детства составляют идеи, озвученные в 1990-ые годы как зарубежными, так и отечественными социологами детства. Отметим, что к одним и тем же выводам ученые пришли практически одновременно и независимо друг от друга. Среди зарубежных ученых это, в первую очередь, работы А. James and A. Prout [5; 6], а среди

отечественных – С.Н. Майоровой-Щегловой [7; 8; 9]. Это идеи, согласно которым детство необходимо рассматривать как социальный конструкт и структурный компонент общества, в котором дети живут, и поэтому являются активными социальными агентами этого общества, и важно изучать их культуру через них самих и для них. Все эти выводы находят отражение в принципах участвующего подхода в исследовании детей, в рамках которого отдается приоритет реализации возможностей самих детей в различных типах интеракции, подчеркивается значимость их повседневного опыта не только на микро, но и макроуровнях, и самое важное, утверждается принцип участия детей в его/ее собственной жизни, в принятии решений, касающихся его/ее свободного выражения им/ею мнения, и необходимости консультаций самих детей, когда принимаются решения, касающиеся их жизни.

В целом участвующая методология работает на обеспечение более тонких нюансов в понимании такого сложного социального явления как детство, основана на реализации прав детей, на понимании того, что дети исходят из своих интересов в своих отношениях со взрослыми, они способны понимать, где они живут, каковы их потребности и каковы возможные решения их проблем. Детей необходимо исследовать для них самих и в их интересах, а не просто с целью понимания взрослыми детского сообщества. Однако, участие детей в исследовании само по себе – это не столько цель, но и, что более важно, инструмент наделяния детей властью, полномочиями, влиянием. Это исследования «С» детьми и «ДЛЯ» детей, а не «О» детях и «На» детях.

Принцип участия может быть реализован на разных уровнях, это одновременно и теоретическая рамка исследования, и его методология, и соответствующие техники, и методики, и наконец, в самом широком смысле, «линзы», «оптика» или перспектива, взгляд на социальную реальность. В рамках эмпирических исследований, где реализуется принцип участия, продуктивны работы как зарубежных [например, 10; 11; 12], так отечественных ученых [например, 13; 14].

Lesley-Anne Gallacher и Michael Gallagher приводят примеры методов

исследования, отвечающих условиям участвующего подхода в современной социологии детства, которые бы отражали «сотни языков детства». Это картирование, экскурсии, организуемые и проводимые самими детьми, ролевые игры. Авторы отмечают, что многие исследователи используют такую популярную технику как инициирование детей на фотографирование чего-либо или более сложные, такие как создание коллажей, рассказывание историй, печатная журналистика и электронные публикации, радио продукция, драма, кукольный театр, музыка и танцы [12]. Samantha Punch отмечает популярность использования техники фотографии [10;11]. Детям, как правило, доставляет огромное удовольствие сделать фотографии, это способ их самовыражения, они могут удалить те фотоснимки, которые им не понравятся. Зачастую это что-то новое для них и отличающееся от тех заданий, которые им обычно дают взрослые. Фотографическая техника не требует ряда навыков, необходимых при использовании традиционных техник, например, рисования или написания сочинений, и имеющих ассоциацию с оценками школьных учителей за эти виды деятельности.

Но вместе с тем, применение фотографической техники вызывает некоторые вопросы. Так, использование фотоаппарата означает, что ребенок должен уметь его использовать и применять в тех рамках, которые заданы исследователем, но это уже работает на ограничение активности и участия детей. Более того, ребенок может сломать технику, передать другому, фотографировать «не то» или «не так», как задано исследователем и т.д. И тогда возникает вопрос, это формы участия или уже формы девиации детей. Необходимо иметь в виду, что на фотографии детей оказывают влияние самые различные факторы, например, климатические условия. Дети могут считать нужным фотографировать то, что, по их мнению, есть «хорошая» фотография, хотя эти фото могут и не отражать значимые стороны детской повседневности. Таким образом, идея «участвующих» методов заманлива, но их использование уместно далеко не во всех социальных контекстах.

В заключении отметим, что участвующая методология не менее проблематична, чем традиционная. Участвующие техники и методы не лучше и не хуже, чем любые другие. Их выбор определяется скорее конкретными целями и задачами исследования. Качество проводимого исследования зависит от ряда факторов, а не определяется только научной «модой» на тот или иной исследовательский подход.

Библиографический список:

1. Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Социальная антропология: учеб. пособие. М.: УМО вузов России по социальной работе. 2004. 387 с.
2. Хабермас Ю. Познание и интерес // Философские науки. 1990. № 1. С. 90-97.
3. Штомпка П. Социология социальных изменений / пер. с англ., под ред. В.А. Ядова. М. : Аспект Пресс, 1996. 416 с.
4. Буравой М. За публичную социологию. Общественная роль социологии / под ред. П.Романова и Е.Ярской-Смирновой. М. : ООО «Вариант», ЦПГИ. 2008. С. 8-51.
5. Prout A., James A. A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems // Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood / James A., Prout A. (coord.). London: Falmer Press. 1997. P. 7-33.
6. James A., Prout A. Strategies and structures: towards a new perspective on children' s experiences of family life //Children in families: research and policy / Brannen J., O'Brien (coord.). London: Falmer Press, 1996. P. 41-52.
7. Щеглова С.Н. Права детей и дети о правах (социологический анализ). М.: Социум, 1998. 87 с.
8. Щеглова С.Н. Детство как социальный феномен: Концепция социального конструирования детства: дисс ... д-ра социол. наук : 22.00.04. М. 1999. 326 с.

9. Щеглова С.Н. Мои права: взгляд подростка (Что рассказали подростки, отвечая на вопросы социолога о соблюдении прав детей в России). М. : Моск. гуманитар.-соц. акад.,. 2001. 31 с.
10. Punch S. Multiple Methods and Research Relations with Children in Rural Bolivia // Qualitative Methodologies for Geographers / M.Limb and C.Dwyer (eds). – London: Arnold Publishers, 2001.
11. Punch S. Research with Children: The Same or Different from Research with Adults? // Childhood. 2002. № 9. P. 321-341.
12. Gallacher L.-A., Gallagher M. Methodological Immaturity in Childhood Research?: Thinking through 'participatory methods' // Childhood. 2008. Vol. 15. P.499-516.
13. Митрофанова С.Ю., Штифанова Е.А. Роль информационных технологий и гаджетов в социализации детей // Экономика и социология. 2015. № 1. С.18-24.
14. Филипова А.Г., Купряшкина Е., Митрофанова С.Ю. Принцип участвующего исследования и полевая социология для детей // Universum: Общественные науки. 2016. №10 (28). С. 22-24.
15. Gallacher L.-A., Gallagher M. Previously mentioned article.
16. Punch S. Multiple Methods and Research Relations with Children in Rural Bolivia.
17. Punch S. Research with Children: The Same or Different from Research with Adults?

ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБСЛЕДОВАНИЯ В СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ КОНФЛИКТНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ

Никогосян Любовь Владимировна, магистрант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия).

E-mail: nickogosyan.liubov@yandex.ru

Сверкунова Татьяна Нестеровна, кандидат исторических наук, доцент, доцент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия).

E-mail: sverkunova.tn@dvfu.ru

Семья является социальным институтом, а конкретная семья - институализированной социальной группой, одной из функций которой является первичная социализация детей [1, С. 275].

В конфликтной семье есть ограничения для развития супругов, социализации и воспитания детей. Ребенок, развиваясь в такой семье, отождествляет себя с близким окружением, так как именно оно оказывает на ребенка наиболее сильное влияние на стадии первичной социализации, неосознанно принимает конфликтные отношения, уподобляется им, усваивает соответствующие нормы и формы поведения. Осознанно или неосознанно воспроизводятся модели поведения и опыта той социальной среды, в которой проходит социализация ребенка.

Одной из основных характеристик конфликтной семьи является нарушения общения между ее членами. Негативное влияние на детей в конфликтных семьях оказывают нездоровые отношения между родителями и другими родственниками, так как при конфликтном взаимодействии отсутствует взаимопонимание и уважение между супругами, родственниками, нарастает эмоциональное напряжение. Наблюдаются скандальные взаимоотношения на повышенных тонах, или, напротив, члены семьи стремятся избегать взаимодействия, им свойственно отдаляться друг от друга и выдерживать эмоциональную холодность во взаимоотношениях.

Конфликт в таких семьях — это хроническое состояние. Интересы,

желания, потребности членов семьи не совпадают, возникают негативные эмоциональные состояния, требующие снятия напряжения, и дети в этих случаях являются для взрослых катализатором выражения чувств. И, как следствие, данные паттерны поведения могут привести к появлению эмоциональных и поведенческих нарушений у ребенка, нарушениям процесса формирования личности ребенка.

Ребенок является свидетелем конфликтных взаимоотношений в семье. Он испытывает чувство страха, незащищенности и нестабильности, что, как правило, приводит к трудностям общения со сверстниками и учителями, к школьной неуспеваемости. Ребенок может научиться скрывать свои чувства, так как в конфликтной семье есть запрет на выражение таких эмоций как гнев, злость, обида, недоверие, что может привести к дистанцированию и эмоциональной холодности.

Как отмечают многие авторы, конфликтные семьи не способствуют развитию стабильных и близких эмоциональных отношений, так как чаще всего отношения в таких семьях эмоционально зависимые, с ярко выраженной проблемой власти и подчинения, с невыполнением членами семьи основных функций семейной системы, отсутствием партнерских взаимоотношений и взаимопомощи.

В социологическом исследовании конфликтных взаимоотношений в семье, респондентами которого являются дети, важно корректно подобрать методы исследования, учитывая возраст детей и их особенности.

Проективные методы обследования, используемые в работе с детьми, особенно рисунки, имеют важное значение, они информативны, близки к обычным видам человеческой деятельности, ребенку легко понять инструкцию, для выполнения проективных методик не нужен высокий уровень развития речи.

Чаще всего в работе с детьми используют следующие виды проективных методик: ассоциативные методики (картинки и слова); методики на завершение задания (незаконченные предложения или рисунки); конструирующие методики (коллаж, проективные вопросы); ранжирование («Цветовой тест отношений»).

Методика Рене Жиля, «Цветовой тест отношений», «Сюжетные картинки» помогают исследовать межличностные отношения ребенка и его восприятие внутрисемейных отношений, эмоциональное отношение к нравственным нормам [2, С. 287, 633-634; 3, С. 418-436].

Необходимо отметить, что в статистических научных исследованиях проективные методы исследования используются осторожно, так как они требуют хорошего владения интерпретацией используемых методик, логикой анализа, которая позволяет рассматривать показатели в их взаимосвязях, и привлечения как минимум двух независимых экспертов [4, С. 7].

Для того, чтобы показать возможности использования проективных методов обследования в социологических исследованиях, подробнее остановимся на тесте «Кинетический рисунок семьи» Р. Бернса и С. Кауфмана, который используется многими специалистами, работающими с детьми. Этот тест используется при исследовании семейной ситуации [5, С. 44-45].

Авторами методики разработана система количественных оценок, где выделяются пять симптомокомплексов: благоприятная семейная ситуация; тревожность; конфликтность в семье; чувство неполноценности в семейной ситуации; враждебность в семейной ситуации [6, С. 47].

Анализ продукта детского творчества, а также самого процесса рисования дает исследователю информацию о семейной ситуации так, как ее переживает сам ребенок, помогает выявить взаимоотношения в семье, которые, возможно, вызывают тревогу у ребенка, обнаружить, как он воспринимает других членов семьи и свое место среди них. Можно определить стиль жизни ребенка, а также получить информацию о его личности.

Пример использования методики КРС.

В исследовании участвовала девочка младшего школьного возраста (8 лет) из полной семьи. Во время беседы на вопросы отвечала достаточно полно: рассказала, кто нарисован на рисунке и что делает каждый член семьи; где работают родители, учится старшая сестра (10 лет) и старший брат (12 лет). Подробно описала распределение домашних обязанностей в семье.

Взаимоотношения с родителями описала как хорошие, но более близкие и доверительные отношения складываются с матерью. В общении с братом иногда происходят ссоры (брат отсутствует на рисунке 1).



Рисунок 1 – «Кинетический рисунок семьи», Маша, 8 лет.

Результаты исследования:

1) Благоприятная семейная ситуация:

- преобладание людей на рисунке – 0.1 балл;
- отсутствие штриховки – 0.1 балл;
- хорошее качество линий – 0.1 балл;
- отсутствие показателей враждебности – 0.2 балла;
- адекватное распределение людей на листе – 0.1 балл.

2) Тревожность не выявлена.

3) Конфликтность в семье:

- барьеры между фигурами – 0.2 балла;
- изоляция отдельных фигур – 0.2 балла.

4) Чувство неполноценности в семейной ситуации:

- расположение фигур в нижней части листа – 0.2 балла.

5) Враждебность в семейной ситуации:

- обратный профиль – 0.1 балл (см. рис.1).

По результатам исследования можно предположить, что семейная

ситуация благоприятная, но выражены конфликты и враждебность со стороны членов семьи.

Важно отметить, что данная методика не только помогает быстро собрать необходимую информацию для социологического исследования, так как проста в статистической обработке и использовании полученного материала, но также приносит пользу в консультациях с родителями ребенка для решения проблемы детско-родительских взаимоотношений, позволяет ребенку интерпретировать ситуацию и, по-своему, решать проблему семейных отношений.

Таким образом, использование проективных методов в социологических исследованиях представляет интерес как со стороны практикующих специалистов в работе с детьми, так и для исследователей социальных проблем.

Библиографический список:

1. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков. 2-е изд. М. : Академический Проект, Гаудеамус, 2007. 336 с.
2. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. СПб. : Речь, 2002. 694 с.
3. Райгородский Д. Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учеб. пособие. Самара: АХРАХ-М, 2001. 672 с.
4. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство. М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
5. Лидерс А. Г. Психологическое обследование семьи: учеб. пособие – практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2007. 432 с.
6. Там же. С. 47.

ДЕТИ КАК АКТОРЫ ГОРОДСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ (АНАЛИЗ ДЕТСКИХ РИСУНКОВ)

*Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ
(проект № 16-03-50091)*

Ракитина Наталья Эдуардовна, ведущий специалист учебно-методического управления ФГБОУ ВО «Комсомольский –на-Амуре государственный технический университет» (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

E-mail: rakitina.nat@gmail.com

Филипова Александра Геннадьевна, доктор социологических наук, доцент, профессор Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: alexgen77@list.ru

Во многих российских городах сегодня наблюдаются проявления участия городской общественности в благоустройстве и проектировании городской среды. Одной из форм такого участия выступает «соучаствующее проектирование» [1]. В рабочие группы урбанистов, социологов, архитекторов и дизайнеров вовлекаются не-специалисты – взрослые и дети. Они приходят на собрания групп, участвуют в разработке городских общественных пространств, убирают территории, создают арт-объекты, ремонтируют неисправный инвентарь детских площадок. Примером подобной деятельности служат практики работы филиалов «Центра прикладной урбанистики», действующие во многих российских городах. Активистами таких центров с помощью опросных методов собираются данные о потребностях местного сообщества, необходимости преобразования городских пространств общего доступа, в том числе изучается мнение детей [2].

Одним из действенных методов сбора информации о мнении детей является рисунок: «качественные методы помогают детям выразить собственные эмоции, чувства, мысли. В игре, рисунке сделать это намного проще, нежели чем в ответах на прямые вопросы» [3].

Для изучения особенностей детского взгляда на город и возможности преобразования городской среды нами была разработана и апробирована рисуночная методика «Место, которое мне нравится». Ребенку предлагалось

нарисовать какое-либо место в городе, где ему нравится бывать и ответить на ряд вопросов по рисунку: Что ты нарисовал? Почему тебе там нравится? Как часто ты там бываешь? С кем? Что бы ты там изменил?

В исследовании приняли участие дети в возрасте 9-13 лет, проживающие в дальневосточных городах. Всего – 72 ребенка.

Городские места, изображенные детьми, могут быть условно разделены на две группы – общественные городские пространства и двор, детские площадки. Необходимо заметить, что по мере взросления ребенка осваиваемое им городское пространство расширяется. Поэтому, если в рисунках детей 9-10 (11) лет преобладают изображения придомовой территории, то в работах 12-13-летних подростков появляются городские площади, скверы, набережные, кинотеатры, кафе и др. Однако также надо обратить внимание на третью группу мест, не относящуюся собственно к городским пространствам, связанную с природными элементами. Дети обращают внимание на географическое расположение города и его ландшафт. Респондентам нравятся море, реки, пейзажи, мосты, набережные, маяк, сопки (рис. 1).

Детские рисунки с изображением дворов демонстрируют красочность, внешнюю привлекательность детских площадок (рис. 2). В отличие от взрослых дети много фантазируют, расцвечивают окружающий мир яркими красками, добавляют незамечаемые взрослыми предметы – гаражи, заборы, мусорные баки, кучи песка, используют такие цвета в изображении площадки, которых иногда нет в действительности.

В некоторых случаях детские рисунки подают взрослым сигналы об опасностях городской среды. Так, например, жительница г. Амурска нарисовала свой двор с пересекающими его трубами теплоцентрали и написала о своем страхе *«обжечься о горячие трубы»* (рис. 3).



Рисунок 1 – Фонтан (Лиза, 8 л.); Карьер (Денис, 12 л.), г. Биробиджан



Рисунок 2 – Детская площадка. Даша, 9 л., г. Комсомольск-на-Амуре

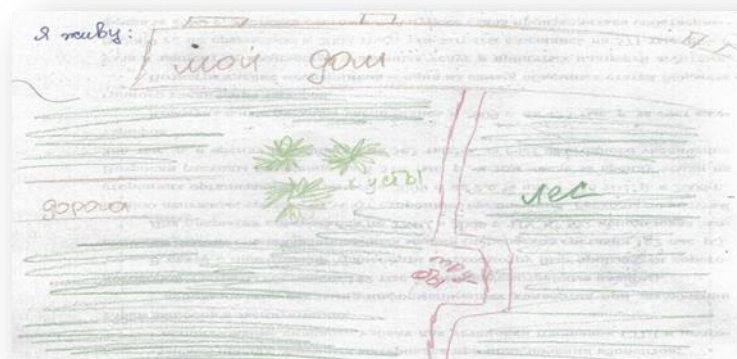


Рисунок 3 – Двор с трубами теплоцентрали (Анжелика, 13 лет), г. Амурск

Дети в рисунках, в беседах с исследователем не только проблематизируют городское пространство с точки зрения его ресурсов и рисков для детей, но также выдвигают свои предложения по изменению городской среды. Эти изменения касаются как детских, так и смешанных городских пространств. Иван (12 л.) поменял бы дизайн городского кинотеатра, Лена (12 л.) в городском Сквере Победы установила бы статую героев (см. рис. 4), Вика (8 лет) покрасила бы карусель во дворе. Михаил (14 л.) в городском парке г. Амурска построил бы качели, лодочки, колесо обозрения, тир, паровозики и машинки, т.е. восстановил бы разрушенную парковую развлекательную инфраструктуру. Саша (11 лет) «поставил бы лодки, чтобы кататься по речке».



Рисунок 4 – Кинотеатр (Иван, 12 л.) и сквер Победы (Лена, 12 л.), г. Биробиджан

Особенно много детских рекомендаций касается улучшений дворовых площадок, поскольку это пространство повседневности. Описывая свой двор, дети размышляют над тем, как сделать его более комфортным и безопасным.

Карина (12 л., г. Благовещенск) заявляет: *«Если б я была на месте Президента, я бы придумала подземные парковки..»*. Дети описывают совместные с родителями и другими родственниками практики благоустройства двора: «мы всегда там убираемся, когда проходит зима», «мы с бабушкой сажаем цветы на клумбе», «папа построил песочницу рядом со

сценой», «папа позвонил, завезли песок чистый, теперь сверху такой тряпкой накрываем». В этих случаях практики благоустройства придомовых территорий иницируются взрослыми людьми, которые представляются детьми как более компетентные, располагающие разными ресурсами (например, властными).

Дети обращают внимание на необходимость обновления детского развивающего и развлекательного оборудования на площадках, в игровых зонах, на потребность в реставрации (ремонте, покраске) учреждений культуры (дворцы культуры, кинотеатры). К сожалению, решение этих вопросов определяется финансовыми возможностями муниципалитетов. Хотя в последнее время к решению вопросов благоустройства придомовых территорий все более активно подключаются товарищества собственников жилья.

В целом во взглядах детей можно выделить две линии городских изменений – благоустроить город (убрать мусор, отремонтировать дороги, сделать парковки, организовать зеленые насаждения) и создать детские зоны (детская индустрия развлечений). В дальнейшем изучение детских рисунков может быть продолжено в направлении анализа цветовой гаммы, изображений людей и их деятельности, соотношения детей и взрослых и др.

Библиографический список:

1. Генри Санофф. Соучаствующее проектирование. Практики общественного участия в формировании среды больших и малых городов / пер. с англ.; [ред. Н. Снигирева, Д. Смирнов]. Вологда : Проектная группа 8. 2015. 170 с.

2. Вологодская «Проектная группа 8» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.8architects.com> (дата обращения: 09.04.2017); Хабаровский «Центр прикладной урбанистики» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://vk.com/cpukhabarovsk> (дата обращения: 09.04.2017).

3. Филипова А.Г. Российская социология детства: вчера, сегодня, завтра. Проблемы институционализации и перспективы развития. Монография. СПб. : Астерион. С. 91.

ВЛИЯНИЕ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ДЕТЕЙ

Соколова Маргарита Михайловна, магистрант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: marsok18@mail.ru

Научный руководитель: кандидат психологических наук, профессор В.В. Калита

На данный момент существование волонтерских организаций зафиксировано в 80 странах мира. Интерес к волонтерству вызван возрастающим числом социальных проблем, экономическими кризисами, из-за которых, собственно, работа волонтеров становится необходимой. В нашей стране добровольческое (волонтерское) движение начало развиваться не так давно, лишь в XX веке. На сегодняшний день вопрос о добровольческих объединениях становится все актуальнее. «Volontaire» в переводе с французского означает «доброволец». Это человек, который способен оказать безвозмездную помощь, при этом наградой для него является благодарность тех людей, которым данная помощь была оказана. [1] Деятельность волонтера охватывает обширный перечень различных направлений, среди которых можно выделить: социальное, спортивное, событийное волонтерство, а также работу по следующим функциям: навигация, регистрация участников мероприятий, координирование работы, администрирование залов и площадок мероприятий и другие. Ключевыми направлениями подготовки волонтеров являются те, которые непосредственно связаны с местом их деятельности: транспорт, медицина, обслуживание делегаций и команд, протокол, лингвистические услуги, коммуникации и пресса, административная деятельность и аккредитация, сервис, обслуживание мероприятий и работа со зрителями. Как правило, волонтер в своей работе руководствуется тремя основными принципами: желание получать полезные знания и опыт и делиться ими впоследствии; желание помогать людям безвозмездно и добровольно; выполнять свою деятельность законно (без противоречий законодательству РФ).

Для психологии, прежде всего, интересен феномен субъекта волонтерского движения, который готов помогать кому-то и бесплатно работать, несмотря на рационализм и прагматизм большинства людей. Поэтому для психолога становится любопытен теоретический объект – ценности и ценностные ориентации добровольцев молодежных общественных объединений, применительно к эмпирическому объекту – группе волонтеров объединения «Волонтер Приморья».

Целью данной работы является выявление ценностей субъектов волонтерской деятельности. Гипотеза исследования – волонтеры проекта «Волонтер Приморья», бескорыстно помогая людям, руководствуются внутренними ценностями (новые знакомства, общение с разными людьми, приобретение нового опыта, самоутверждение, внесение вклада в реализацию социально-значимых проектов и др.). С целью проверки гипотезы был проведен анализ теоретических источников, с помощью которых была раскрыта психологическая сущность понятий ценности и ценностные ориентации.

«Ценности – это обобщенные представления о благах и приемлемых способах их получения, на базе которых человек осуществляет сознательный выбор целей и средств деятельности» [2, С. 481-483]. Ценности личности выступают в качестве основы для формирования жизненной стратегии, во многом определяют линию профессионального развития. Следовательно, в роли ценностных ориентаций выступает отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Они формируются на социальном опыте, который проявляется впоследствии в идеалах, целях, убеждениях, интересах и других элементах, реализующихся в поведении личности. [3] Ценностные ориентации – достаточно сложный комплекс, в котором можно выделить три основных компонента: когнитивный, поведенческий и эмотивный. Когнитивный есть составная часть знания, поведенческий – подразумевает под собой реализацию ценностных ориентаций в поведении личности, эмотивный – эмоциональная составляющая, вытекающая из оценки.

По мнению Виктора Франкла, ценности являются «проводниками» смысла. Он выдвинул «триаду ценностей», в которую включил: ценности творчества, ценности отношения, ценности переживания. Под первыми он понимал ценности, реализуемые посредством труда. Ценности отношения определяются обстоятельствами, которые человек не в силах изменить. И наконец, ценности переживания представляют собой внутреннее восприятие мира человеком [4, С. 158-159, 210-215].

Милтон Рокич делит ценности на «терминальные» и «инструментальные». Терминальные ценности определяют для человека смысл его жизни, указывая при этом на то, что для него наиболее значимо и важно. Инструментальные ценности – убеждения человека о том, что определенный образ действий и свойство личности являются предпочтительными в любой ситуации.

В рамках работы было проведено анкетирование и тестирование в период с марта по апрель 2017 года, в которых приняли участие 120 волонтеров в возрасте от 12 до 14 лет. Основными методами получения необходимой информации, выступили: наблюдение, анализ литературных источников, беседа, методика М.Рокича «Ценностные ориентации».

Результаты: проведенное исследование с добровольцами молодежного общественного объединения «Волонтер Приморья» позволило сформулировать следующие выводы:

Доминирующими терминальными ценностями у волонтеров являются: наличие хороших и верных друзей, активная деятельная жизнь, творчество, счастливая семейная жизнь, развитие. Доминирующие ценности относятся к сфере досуговой активности и к сфере труда. Респонденты считают, что без ведения активного образа жизни и творчества нельзя обходиться. Для них волонтерство –это, в первую очередь, возможность общаться, знакомиться с новыми людьми, приобретение новых друзей.

Наименее значимыми стали: жизненная мудрость, продуктивная жизнь, любовь, познание, материально обеспеченная жизнь. По мнению респондентов,

яркую жизнь можно прожить и без материального обеспечения. Также они в своей работе могут пренебречь и жизненной мудростью, руководствуясь при этом, возможно, только влечением и эмоциями.

Доминирующими инструментальными ценностями у волонтеров молодежного движения являются: жизнерадостность, образованность, ответственность, честность, эффективность в делах. Доминирующие ценности можно отнести к ценностям дела и этики. Волонтеры считают, что человек должен быть честным, добросовестным, образованным и ответственным за ту работу, которую он выполняет. В их деятельности очень важны данные ценности. Они относятся к сфере трудовой деятельности.

Наименее значимыми стали: высокие запросы, рационализм, независимость, чуткость, смелость в отстаивании своего мнения. Данным волонтерам характерны низкие запросы, зависимость от людей и их мнений, они готовы принять себя и другого с теми недостатками, которые у них имеются.

Таким образом, у данной возрастной группы волонтеров доминируют ценности досуговой активности, ценности труда и дела, общения, дружбы, принятия себя и других. А наименее значимы ценности высоких запросов, материального обеспечения, отстаивание своего мнения. Благодаря таким ценностям как ответственность, честность, образованность и жизнерадостность волонтер будет успешен в деятельности.

Библиографический список:

1. Ленглэ А. Экзистенциально-аналитическая теория личности. М. : Генезис. 2009. 159 с.
2. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. Кн. 3. М. : ВЛАДОС. 2001. 640 с.
3. Столяренко Л. Д. Основы психологии: Практикум. Ростов н/Д: Феникс. 2006. 704 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. М: Прогресс. 1990. 368 с.

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ Г. ВЛАДИВОСТОКА)

Стеколыщикова Анастасия Александровна, аспирант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: Anas-yasT@mail.ru

Научный руководитель: кандидат исторических наук, профессор И.Г. Кузина

Проблема социальной адаптации детей-сирот является одной из важнейших в современном обществе. Социальная адаптация сирот – это успешное усвоение ими социальных ролей в системе общественных отношений. При этом ребенок-сирота является одновременно объектом и субъектом социальных отношений. В качестве объекта сирота выступает как пассивная сторона, на которую направлено воздействие социальных институтов и групп, формирующих его личность. В качестве субъекта он, напротив, – активный участник общественных отношений, самообразующая личность [1].

В Федеральном законе «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 года № 124-ФЗ социальная адаптация ребенка определяется как процесс активного приспособления ребенка, находящегося в трудной жизненной ситуации, к принятым в обществе правилам и нормам поведения, а также процесс преодоления последствий психологической или моральной травмы [2].

Согласно Семейному кодексу Российской Федерации (далее СК РФ) [3], сиротá – это человек, лишившийся единственного или обоих родителей в связи со смертью последних.

Под понятием «социальный сирота» подразумевается ребенок, который имеет биологических родителей, но остается без их воспитания, вследствие лишения родительских прав, признания родителей недееспособными, неизвестно отсутствующими и т.д. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство (СК РФ). Защита прав данной категории несовершеннолетних должна обеспечиваться органами опеки и попечительства, которые обязаны

своевременно выявлять и ставить их на учёт.

Опека и попечительство - форма устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в целях их содержания, воспитания и образования, а также для защиты их прав и интересов; опека устанавливается над детьми, не достигшими возраста 14 лет; попечительство устанавливается над детьми в возрасте от 14 до 18 лет (СК РФ).

В Приморском крае, по статистическим данным за 2015 г., на учете в органах опеки и попечительства состояло 11 933 человека из числа детей-сирот, из них находятся на воспитании в семьях 8 555 детей (72 %). В 2016 году на семейные формы устройства уже передано 902 ребенка, из них 599 человек устроены под опеку, 133 – в приемную семью, 105 – на усыновление, а в кровные семьи возвращено 65 детей.

С начала 2015 года количество детей-сирот снизилось на 175 человек, что составляет 19 % от значения прошлого года. По статистическим данным, в 2014 году был выявлен 61 621 ребенок, что меньше на 10,4 % по сравнению с 2013 годом. Однако из приведённой выше статистики не видно, какое количество детей, оставшихся без попечения родителей, являются социальными сиротами [4].

Центры содействия семейному устройству детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в настоящее время служат наиболее распространенной формой помощи устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Общество и государство на сегодняшний день не готовы отказаться от данной формы заботы о сиротах. Центры применяют различные способы социальной адаптации детей-сирот и социальных сирот.

Одним из направлений адаптации детей-сирот является трудовая адаптация. Важно вовремя привить трудовые навыки подросткам, воспитывающимся в детских домах, а также решить проблему трудоустройства выпускников.

Частично эта задача возложена на органы государственной службы занятости населения по Приморскому краю. Работники данного учреждения

осуществляют профориентационную работу с обращающимися к ним лицами и обеспечивают диагностику их профессиональной пригодности. При этом на основании Федерального закона № 8-ФЗ от 10.01.2003, учитывается состояние их здоровья. Кроме того, в области трудовой адаптации детей-сирот государством предусмотрено пособие по безработице в течение 6 месяцев, в размере уровня средней заработной платы, сложившейся в регионе.

В Приморском крае в 2015 году за содействием в поиске работы в органы службы занятости обратились 11503 несовершеннолетних в возрасте от 14 до 18 лет, из них были трудоустроены 10928 человек, из них на работу временного характера в свободное от учебы время были трудоустроены 10863 человека. Из числа трудоустроенных подростков 53 человека – дети-сироты, 42 – дети, оставшиеся без попечения родителей. 9 несовершеннолетних на момент трудоустройства состояли на учете в органах внутренних дел, также был трудоустроен один подросток-инвалид [5]. Очевидно, что количество трудоустроенных сирот чрезвычайно мало, и большинство из них обеспечивается работой лишь временно.

Другое важное направление адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, связано с обеспечением их жильем. Поскольку дети-сироты находятся на попечении государства, все вопросы, относящиеся к их обеспечению жилой площадью, лежат на специализированных государственных структурах.

Основными законами, регламентирующими право детей-сирот на получение жилья, являются Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ (ред. от 31.12.2014) "О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей" и Жилищный кодекс Российской Федерации от 29.12.2004 N188-ФЗ (ред. от 28.12.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017), статья 98.1.

По статистическим данным, на 1 января 2017 года в Приморском крае не были обеспечены жилыми помещениями порядка 4,5 тыс. детей-сирот, имеющих соответствующее право. В 2016 году жилыми помещениями было

обеспечено всего 11 % лиц данной категории – это 522 очередника. Таким образом, проблема бытовой адаптации в области обеспечения жильем детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, – это одна из наиболее острых проблем для России в целом и для Приморского края, в частности.

Несмотря на то, что администрация детских домов и государственные службы помогают сиротам адаптироваться в обществе, часто их усилий оказывается недостаточно. Известно, что только 10 % сирот нормально адаптируется к условиям современной жизни, при этом 40 % страдают различной степенью алкоголизма и наркоманией, а 40 % попадают в места лишения свободы в связи с преступной деятельностью. Тревожным является тот факт, что около 10 % детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, заканчивают жизнь суицидом [6].

С целью сбора мнений и оценок по проблемам адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в апреле 2017 года автором было начато экспертное социологическое исследование. В качестве экспертов выступают специалисты, работающие в сфере организации социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. На данный момент опрошены 4 специалиста.

В рамках данного социологического исследования выдвинута гипотеза о том, что специалисты органов государственной власти, администрация детских домов не в полной мере задействуют источники социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, что препятствует их дальнейшему функционированию в обществе в качестве его полноценных членов. Методом сбора первичной социологической информации выбрано фокусированное интервью. Интервью включает открытые вопросы и проводится с помощью опросника в индивидуальной форме. Опросник состоит из 16 вопросов, касающихся разных направлений адаптации категории детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В результате проводящегося в настоящее время социологического исследования планируется подтвердить или опровергнуть названную выше

гипотезу, а также, на основании мнений экспертов, собрать и проанализировать достоверные данные по аспектам важнейших направлений социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях современного российского города.

Библиографический список:

1. Дементьева И.Ф. Социальная адаптация детей-сирот: проблемы и перспективы в условиях рынка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/917/208/1217/010.dementieva.pdf> (дата обращения: 20.04.2017).

2. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ (с изм. и доп. от 02.12. 2013 № 328-ФЗ) // Собрание законодательства Российской Федерации от 03.08.1998 № 31. Ст. 3802. Доступ из справ.-прав. Системы «КонсультантПлюс». Режим доступа: <http://rulaws.ru/laws/Federalnyy-zakon-ot-24.07.1998-N-124-FZ/> (дата обращения: 20.04.2017).

3. Семейный кодекс [Электронный ресурс] : Глава 22. Доступ из справ.-прав. системы ГАРАНТ. Режим доступа: <http://base.garant.ru/10105807/22/#ixzz4fYMa0iud> (дата обращения: 21.04.2017).

4. В Приморье снижается рост количество детей-сирот [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.primorsky.ru/news/common/95115/> (дата обращения: 21.04.2017).

5. Лаврентьева Л.Ф., Виткалова Н.А., Кузьмин А.В., Бурделло М.М., Кузнецов Ж.А., Кайданович Ю.А., Олейник Ю.А., Булатова Т.Н. Доклад о положении детей и семей, имеющих детей, в Приморском крае в 2015 году [Электронный ресурс] : Интерактивный портал Департамента труда и социального развития Приморского края. Режим доступа: zanprim.regiontrud.ru (дата обращения: 21.04.2017).

6. Сироты в России – вся правда [Электронный ресурс]: Сайт droplak.ru. Режим доступа: <http://droplak.ru/?p=1820> (дата обращения: 21.04.2017).

ЕСТЬ ЛИ «СВОЕ» ПРОСТРАНСТВО У ДЕТЕЙ В ГОРОДЕ? ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

*Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РФФИ
(проект № 16-03-50091)*

Темин Даниил Владимирович, студент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: temin.danya@mail.ru

Задорин Артур Сергеевич, студент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: jasonbor@yandex.ru

Купряшкина Евгения Алексеевна, аспирант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: zhenya.gorelowa@yandex.ru

Филипова Александра Геннадьевна, доктор социологических наук, доцент, профессор Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: alexgen77@list.ru

Социальные географы, урбанисты, социологи и прочие исследователи предпринимают попытки классифицировать городские пространства по критериям их значения для детства, имеющегося ресурсного потенциала, возможностей детской мобильности и свободной игры. М. Фрэнсис и Р. Лоренцо (Mark Francis, Ray Lorenzo) выделили семь групп мест для детей в городе:

1) институциональные места (школы, школьные дворы, детские сады, спортивные парки, тематические парки), публичные пространства (улицы, тротуары, парки, пляжи, торговые центры, береговые линии, пути);

2) частные пространства (дома, автомобили), найденные места (природные зоны, свободные участки, береговые линии, углы улиц);

3) найденные / недоступные места (открытые / рикованные места, свободные участки);

4) дикая местность (природные зоны, городские «пустыни»);

5) новые места (сады сообществ, школьные сады, городские фермы, скейт-парки, киберпространства и пр.) [1].

В качестве значимых для детей мест в городской среде определены места для игры. Игровые пространства активно изучаются социологами, уделяющими особое внимание свободной детской игре, независимым и активным перемещениям в городской среде [2; 3; 4; 5]. Норвежская исследовательница А. Т. Кьерхольт (Anne Trine Kjørholt) приводит результаты изучения детских секретных мест (хижин, шалашей и т.п.), подчеркивает их значение для конструирования идентичности, выстраивания отношений со сверстниками в повседневности. Процесс сооружения хижины интерпретируется автором как воспроизводство социальных практик детей в норвежском локальном сообществе [6].

Для выявления «своих» мест у детей в городе нами было предпринято пилотажное исследование с помощью метода проектов. На базе лицея г. Владивостока в рамках учебного занятия детям было предложено, разбившись на микрогруппы по 4-6 человек, сконструировать свое место в городской среде. В исследование приняли участие учащиеся 5-го и 7-го классов. После группового обсуждения и графического отображения результатов (рисунок, план, макет и т.д.) ребята должны были презентовать его, ответив на вопросы: Что это за место? Где оно может быть организовано в городе? На какую возрастную группу детей оно ориентировано? Что там можно делать? Могут ли там находиться взрослые?

В результате было получено много интересных проектов, отобразивших как стандартные (созданные взрослыми в других городах, регионах РФ) места для детей, так и новые городские пространства. К стандартным местам детского городского потребления могут быть отнесены «Леголенд», «Скейт парк», «Магазин аниме», «Библиотека манги» и др. Ключевыми идеями данных проектов являются возможности детского творчества, самовыражения, совмещения творческих занятий с дружеским общением, размещение в этих местах точек общественного питания, точек Wi-fi. Участники одной из

микрогрупп, не мудрствуя, описали реально существующее место во Владивостоке, назвав его «своим» пространством:

«Торговый центр «Дружба» находится на Второй речке. Это большой торговый центр с различными магазинами, развлечениями для детей, также там есть супермаркет «Самбери»... Там можно оставить детей на какое-то время, можно также поужинать, пообедать, позавтракать, можно купить подарки...можно купить еды». При этом дети очень точно выразили главную идею «своего» места для подростков в городе: «Мы там очень часто сидим, нас никто не выгоняет оттуда». К сожалению, подростки в отличие от дошкольников и младших школьников не имеют своих мест в городе: из детских площадок, детских парков они уже выросли, а во взрослые места (клубы, бары, рестораны и пр.) для них путь закрыт. Поэтому, нами зафиксированы многочисленные попытки определения своего пространства подростками в городе – в процессе изучения городских мобильностей, факторов неравенства детей в городе [7, 8, 9].

В г. Владивостоке много разнообразных природных мест для прогулок, в т.ч. семейных, однако они, как правило, удалены от центра города, до них можно добраться только на личном транспорте. Дети-участники исследования отмечают, что нужны прогулочные зоны, парки в центре города. Как заметила одна из команд, разработавшая проект городского семейного парка: *«...мы сделали просто парк, потому что в нашем городе очень много магазинов, но, чтобы просто выйти погулять – у нас просто нету такого места. Или оно есть, но оно очень грязное и очень заросшее».*

На рисунке 1 (рис. 1 – слева) команда семиклассников изобразила парк отдыха, в котором одно из центральных мест занимает домик, «в который можно залезть и поиграть», своего рода секретное место, описанное А.Т. Кьерхольт. Его можно сравнить с работами современных урбанистов, в частности проектного бюро «Чехарда» (рис. 1 - справа). Можно заметить, что сотрудники бюро хорошо уловили потребность детей в своих местах, скрытых от взглядов взрослых, а также потребность в сочетании риска и безопасности.



Рисунок 1 – Слева: рисунок «Парк отдыха». Справа: фото детской площадки, проектное бюро «Чехарда»

Проекты пятиклассников отличаются от идей семиклассников. Это связано, в первую очередь, с ограниченной городской мобильностью первых. Для пятиклассников обычными маршрутами перемещений являются перемещения между школой и домом (если школа расположена в пределах пешеходной доступности), прогулки по придомовой территории, походы в близлежащие магазины. В то время, как семиклассники приступают к активному самостоятельному (без сопровождения взрослых) освоению городского пространства. Поэтому пятиклассники в своих проектах были сосредоточены на детских площадках, расположенных либо на придомовой, либо на пришкольной территории. Дети предложили много интересных идей по внесению разнообразия в набор игровых снарядов, зонирование территорий, созданию необычных конструкций, использованию природных элементов и др.:

«Детям можно посидеть в шалашике и что-то там поразговаривать, когда им нечего делать, там можно кататься на двух тарзанках, можно прыгать через шину, развивая свои ноги, можно ходить по бревну и развивать равновесие».

На рисунке 3 изображен макет типичной детской площадки с песочницей, горкой, домиком, трубой и элементами благоустройства (лавочка, фонарь, деревья). Однако и в этом проекте дети смогли дать волю своей фантазии, придав домику форму шалаша-вигвама, и сделав полосу препятствий из автомобильных покрышек.



Рисунок 3 – Макет детской площадки

По материалам проектной работы были сделаны предварительные выводы. Дети - пятиклассники в качестве «своего места» видят детскую площадку во дворе, главными маркерами выступают: разнообразие игровых форм и присутствие нетрадиционных элементов детской площадки (тарзанка, шалаши, подвесные мосты). Дети - семиклассники в качестве «своего места» называют парки, торговые центры и комплексы сооружений, главными маркерами выступают: разнообразие видов досуговой деятельности, соседствование природных и коммерческих зон.

Требования детей к «своему месту» детерминированы их возрастными характеристиками, поэтому детские пространства в городе необходимо зонировать, выделяя территории для малышей, младших школьников и подростков. Для того, чтобы уловить детские запросы и правильно их интерпретировать, нужно включать детей в процесс проектирования и создания детских пространств. Принцип соучаствующего проектирования только начинает использоваться российскими урбанистами и архитекторами.

Библиографический список:

1. Francis M., Lorenzo R. Seven realms of children's participation // Journal of Environmental psychology. 2002. № 22. P. 157-169.
2. Witten K., Kearns R., Carroll P., Asiasiga L., Tava'e N. New Zealand parents' understanding of the intergenerational decline in children's independent outdoor play and active travel // Journal of Environmental psychology. 2002. № 21. P. 12-18.
3. Thomson J.L., Philo C. Playful spaces? A social geography of children's play in Livingston, Scotland // Journal of Environmental psychology. 2002. № 12. P. 57-69.
4. Nansen B., Gibbs L., MacDougall C., Vetere F., Ross N. J., McKendrick J. Children's independent mobility: compositions, collaborations and compromises // Journal of Environmental psychology. 2003. № 3. P. 15-19.
5. Carver A., Watson B., Shaw B., Hillman M. A comparison study of children's independent mobility in England and Australia // Journal of Environmental psychology. 2004. № 2. P. 17-29.
6. Kjørholt, A.T. 'Creating a Place to Belong': Girls' and Boys' Hut-building as a Site for Understanding Discourses on Choldhood and Generational Relations in a Norwegian Community // Children's Geographies. 2003. № 1. P. 261-279.
7. Филипова А.Г., Ракитина Н.Э., Гончарова С.В. Практики преодоления социального неравенства детства в городской среде // Казанский педагогический журнал. 2016. № 4. С. 199-201.
8. Филипова А.Г., Купряшкина Е.А. Мобильность подростков в городском пространстве (на примере г. Владивостока) // Альманах современной науки и образования. 2016. № 6 (108). С. 101-102.
9. Филипова А.Г., Ракитина Н.Э. Дети и город: проблема воспроизводства социального неравенства // Социология города. 2016. № 2. С. 58-71.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДНОМУ ГОРОДУ НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВОЛГОГРАДСКИХ АВТОРОВ

Шатрова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики дошкольного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета (г. Волгоград, Россия)
E-mail: Shatrova63@mail.ru

Фалькина Наталья Николаевна, магистр педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета (г. Волгоград, Россия)
E-mail: nichiporchuk.natalya@mail.ru

Наметившиеся тенденции модернизации содержания образования, оптимизации способов и технологий организации образовательного процесса, переосмысления целей и результата образования явились следствием того, что качество образования в настоящее время стало важнейшей категорией государственной политики России. Ливанов Д.В. отмечает: «Перед системой дошкольного образования стоят масштабные, исторические задачи, основной из которых является обеспечение современных комфортных условий дошкольного образования, позволяющие каждому ребенку полноценно развиваться в соответствии с ФГОС дошкольного образования».

В настоящее время образование стало важнейшей категорией государственной политики России. ФГОС определяет роль педагогического процесса в дошкольной организации в активном приобщении детей к общечеловеческим ценностям, которые являются основой культуры, усваиваются и становятся личностно значимыми в процессе воспитания.

В этом контексте, особо значимыми являются вопросы формирования системы ценностей подрастающего поколения.

Анализ научно-психологической литературы позволил прийти к выводу о том, что ценностное отношение является особым отношением, при котором связь субъектного «я» и объекта действительности понимается и оценивается на личностно-значимом уровне, когда происходит внутреннее принятие объекта как ценности, когда ощущение постоянной потребности в нём является

показателем сформированного устойчивого убеждения.

Структурными компонентами ценностного отношения дошкольников к окружающей действительности являются:

1. Когнитивный компонент, непосредственно связанный с процессом накопления знаний, информации об окружающем мире (история, достопримечательности, герои родного города).

2. Аффективный компонент – эмоции и чувства, которые развиваются у ребенка и составляют основу познания им окружающей действительности (чтение художественной литературы, прогулки по родному городу, игровая и творческая деятельность детей).

3. Поведенческий (деятельностный) компонент, представляющий собой интеграцию аффективной и когнитивной составляющих ценностного отношения к миру (соблюдение правил поведения в родном городе, деятельность по благоустройству).

Художественная литература рассматривается нами как один из важнейших видов искусства, поскольку литература служит могучим, действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания детей. Отраженная в художественных произведениях региональная культура закладывает фундамент ценностных отношений, доносит в приемлемой форме нормы и правила социального общежития, стимулирует проявление интереса и эмоционального отношения к родному городу.

Выделенные особенности позволяют говорить о том, что художественная литература является богатейшим средством эстетического воспитания, а также определяет успешность духовно-нравственного развития детей, формирует ценностное отношение дошкольников к родному краю.

Е.В. Квятковский рассматривает литературу как целостный, развивающийся художественный мир, в котором на высоком эмоциональном подъёме с позиций вечных человеческих ценностей своеобразно преломляются личность автора и его время [1, С.50-53]. Я. Билинкус говорит о том, что литература готовит подрастающее поколение к самостоятельному восприятию

и осознанию сложностей реального мира. Е. Н. Ильин рассматривает литературу как незаменимый и главный источник нравственного воспитания. Н. Б. Брехман доказывает, что литература формирует эмоциональный мир юных читателей, а В. А. Левидов убеждён, что литература – это «знание» через сопереживание [2].

Результаты эмпирических исследований показывают, что формирование компонентов ценностного отношения к родному городу происходит в старшем дошкольном возрасте.

В результате статистической обработки, было определено, что формирование когнитивного, эмоционального и деятельностно-поведенческого компонентов взаимообусловлено:

1) формирование системы знаний о родном городе способствует повышению ценностного отношения дошкольников к родному городу;

2) знакомство с художественной литературой волгоградских писателей, побуждает детей к эмоциональному восприятию родного города;

3) формирование деятельностно-поведенческого компонента происходит через усвоение детьми культуры поведения в городе, т.е. через ознакомление с правилами и восприятие художественной литературы (А.А. Бодалев, Я.Я. Коломинский, Б.Д. Парыгин, С.Л. Рубинштейн).

На этапе констатирующего эксперимента в старшей группе определен уровень сформированности ценностного отношения к родному городу. нами применялся авторский диагностический материал Ривиной Е.К., направленный на выявление сформированности знаний о социальной действительности [3, С.16-26].

Таким образом, данные диагностик показали, что *когнитивный компонент* находится на низком уровне у большинства испытуемых – 15 детей (55 %), недостаточный уровень имеют 6 детей (22 %), достаточный выявлен у 4 детей старшей группы (15 %), оптимальный уровень имеют только 2 ребенка (7 %); *эмоциональный компонент* в старшей группе на низком уровне диагностирован у 2 детей (7 %), у 10 детей (37 %) – на недостаточном уровне, у 6 детей (22 %) – на достаточном уровне, у 9 детей (33 %) – на оптимальном

уровне; деятельностно-поведенческий компонент у дошкольников развит на двух уровнях: на недостаточном – у 20 детей (75 %), на достаточном уровне – у 7 детей (25 %), низкий и оптимальный уровни не выявлены.

Для формирования ценностного отношения дошкольников к родному городу средствами художественной литературы нами была разработана процессуальная модель: «Формирования ценностного отношения дошкольников к родному городу». Образовательная деятельность с детьми, представленная в модели, способствует формированию знаний о родном городе, развитию эмоционального отношения к родному городу, усвоению культуры поведения и включает в себя: систему познавательных занятий с детьми, комплекс художественной литературы родного края, театрализованную, изобразительную, музыкально-ритмическую деятельность, фольклорные игры, народные праздники, виртуальные экскурсии, прогулки, игровую деятельность.

В ходе занятий дети приобретают знания об истории родного города, начиная с образования крепости для защиты границ Российского государства и заканчивая современным развитием города Волгограда.

Образовательная деятельность с детьми велась в соответствии со структурными компонентами ценностного отношения: *Когнитивная составляющая* формировалась посредством программы: «Моя родина – Волгоград» Л.В. Лосевой, М.В. Корепановой, А.М. Яценко [4, с.1-71].

Работа по развитию *эмоциональной составляющей* осуществлялась вне занятий: Работа по воспитанию любви к родному городу осуществляется вне занятий: это целевые прогулки, беседы с детьми об увиденном, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций о городе и семейных фотографий тех уголков родного города, где дети бывали вместе с родителями; совместный труд по благоустройству родного города. Правила поведения горожанина закрепляются в дидактических играх. Детям по силам, как настоящим горожанам, помогать взрослым поддерживать порядок в городе.

Формирование *деятельностно-поведенческой* составляющей происходит через усвоение детьми культуры поведения в городе, т.е. через ознакомление с правилами и восприятие художественной литературы.

В работе применялись авторские произведения поэтов и писателей о родном городе Волгограде для детей. Целью занятий было:

1. Осуществить знакомство детей с фольклором народностей Нижней Волги, художественными произведениями волгоградских писателей, выявить региональную особенность.

2. Ознакомить детей с историей родного города, достопримечательностями, отражающими важные городские события.

3. Развить чувства гордости и уважения к родному краю через восприятие художественных произведений родного края.

Введение дошкольников в культурное пространство осуществлялось нами через знакомство с фольклором, художественными произведениями волгоградских писателей и поэтов: Агашиной М.К, Овчинцевым В.П., Крамаренко В.А., Мавродиевым Е.В., Медведевым Г.Н., Брыскиной Т.И., Щербаковым Ю. М., Романенко В.П., Васильевым С. Е.; книжной графикой, детским журналом «Простокваша»; проведение виртуальной экскурсии в Волгоградскую областную универсальную научную библиотеку им. М. Горького.

Процесс ознакомления дошкольников с историческими периодами развития родного города наполнен эмоциональными переживаниями, которые ребенок получает в результате проживания нравственной ситуации, совершения нравственного выбора, следовательно, приобретает опыт нравственной деятельности.

Анализ эффективности внедрения процессуальной модели и ее влияния на формирование ценностного отношения дошкольников к родному городу показал повышение уровня и качества компонентов ценностного отношения. Знакомство с культурно-историческими центрами города позволило оценить вклад людей в развитие города; ознакомление с художественной литературой - выработать эмоциональное отношение к родному городу; знакомство с

культурно-исторической жизнью города позволило сформировать зачатки патриотических чувств: гордости, уважения, любви к своему родному городу. Отмечается повышение инициативности дошкольников в оказании помощи взрослым, желание внести вклад в благоустройство; формирование практики культурного поведения детей, внимательно относящихся к соблюдению правил поведения в городе.

На этапе контрольного эксперимента в старшей группе повторно определялся уровень сформированности ценностного отношения к родному городу, который показал следующее. *Когнитивный компонент* (знания и представления о родном городе): достаточный уровень выявлен у 14 детей (51 %), оптимальный уровень – у 13 детей (48 %), низкий и недостаточный уровни не выявлены. *Эмоциональный компонент* (отношение к родному городу): в старшей группе выявлен у 4 детей (14 %) на недостаточном уровне, у 6 детей (22 %) – на достаточном уровне, у 17 детей – на оптимальном уровне, низкий и недостаточный уровень не выявлены. Деятельностно-поведенческий компонент (участие в деятельности по благоустройству, соблюдение правил поведения в городе) у дошкольников развит на двух уровнях: на недостаточном – у 20 детей (75 %), на достаточном – у 7 детей (25 %), на оптимальном и низком уровнях не выявлен.

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что посредством внедрения процессуальной модели: «Формирование ценностного отношения старших дошкольников к родному городу» наметилась тенденция усиления когнитивного компонента ценностного отношения к родному городу.

Система ценностного отношения дошкольников к родному городу, являясь одним из центральных личностных образований, выражает собой отношение, при котором связь субъектного «я» и объекта действительности понимается и оценивается на личностно-значимом уровне, когда происходит внутреннее принятие объекта как ценности, когда ощущение постоянной потребности в нём является показателем сформированного устойчивого убеждения.

Библиографический список:

1. Квятковский Е. В. Эпистолярное наследие писателя в нравственно-эстетическом развитии учащихся : (На прим. писем А.С. Пушкина) // Искусство в шк. 1995. N 4. С. 50-53.
2. Левидов А.М. Автор — образ — читатель. Л. : Изд-во ЛГУ, 1983. С. 326.
3. Комарова Т.С., Соломенникова О.А. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу: пособие для педагогов дошкольных учреждений. К. : "МОЗАИКА-СИНТЕЗ", 2013. 96 с.
4. Лосева Л.В., Корепанова М.В., Яценко А.М. Моя Родина – Волгоград: программа нравственно-патриотического воспитания дошкольников. Волгоград, 2002. 71с.

МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ В МАГАЗИНЕ

Яровая Вероника Евгеньевна, старший преподаватель кафедры философии и юридической психологии Владивостокского государственного университета экономики и сервиса (г. Владивосток, Россия).
E-mail: ronika11@mail.ru

Детство является важной частью любого общества, и то, как именно проходит социализация детей определяет его будущее развитие. Как отмечает О.Н. Ображей, в социологии дети рассматриваются как соучастники социального процесса, имеющие свой собственный взгляд на мир [1].

Современный ребенок с самого младенчества соприкасается с обществом потребления, в результате чего у него формируется потребительское поведение. Ильин В.И. описывает потребительское поведение как последовательность актов, направленных на удовлетворение разнообразных потребностей. Поведение потребителя включает в себя осознание потребностей, выбор покупки, торг, использование купленного и многократное применение этого цикла применительно к разным товарам и в разное время. Однако, ребенок не

может рассматриваться как по-настоящему самостоятельный субъект потребительского поведения, так как его деятельность ограничена особенностями взаимодействия со взрослыми, которые могут как поощрять формирование данного вида поведения, так и ограничивать его [2].

Наиболее благоприятным местом для формирования и проявления потребительского поведения детей являются магазины и торговые сети, которые не просто предоставляют некий товар, но и выступают как место для осуществления процесса социализации: усвоения новых ролей (роли потребителя), выстраивания специфических моделей взаимодействия (ребенок – взрослый, ребенок – продавец) и т.д.

Современный магазин можно рассматривать как самостоятельный институт общества потребления. В этой связи возникает необходимость в подборе методов, которые могли бы позволить изучать поведение детей в этом институте социализации.

Современная социология разработала большой методологический аппарат. В данной работе мы попытаемся подобрать и обосновать методы для изучения данного феномена. А.Г. Филипова замечает, что в исследованиях детей недостаточно востребованы «мягкие» методы» сбора данных [3].

Одним из наиболее перспективных, на наш взгляд, методов изучения является полевое наблюдение. И.Ф. Девятко выделяет следующие преимущества данного метода: включение исследователя в социальную ситуацию и группу позволяет получать уникальные сведения об использованных участниками символах и значениях, он может упорядочить и подвергнуть анализу слова и символы, посредством которых люди описывают свой и передают свой опыт [4].

Используя метод наблюдения, мы можем выявить модели поведения детей в магазине, их взаимоотношения с родителями и продавцами. Также мы можем определить предпочтения детей, стратегии выбора товара и т.д.

Большие возможности предоставляет использование метода монографического «анализа случая» («case-study»). Это детальное описание

индивидуального случая, которое может включать в себя включенное наблюдение и интервьюирование.

Интервьюирование может проводиться как с родителями, так и с детьми. В процессе интервьюирования родителей можно выявить, посещают ли они с детьми магазины или торговые сети, как часто, готовятся ли они к походам в магазин, обсуждают ли покупки с детьми, позволяют ли они детям выбирать покупки самим или покупают только запланированное. Благодаря этому, мы можем выявить, является ли в глазах родителей ребенок активным субъектом потребления или же продолжает оставаться пассивным объектом потребления.

Опрашивая детей, можно также определить, чем является магазин для ребенка. Так, некоторые дети могут рассматривать его не только как место приобретения товара, но и как место получения позитивных эмоций и удовольствия.

Для анализа формирования потребительского поведения детей можно использовать метод анализа сюжетно-ролевой игры. Играя в магазин, ребенок воспроизводит элементы поведения в магазине, может попробовать себя в разных социальных ролях: стать продавцом, быть покупателем и т.д., то есть закрепляет модели потребительского поведения. Ребенок может, как сам организовывать пространство магазина, так и пользоваться уже придуманными взрослыми играми, представленными в виде лото, тематических наборов и т.д. В эти игры ребенок может играть дома с взрослым, со сверстниками в игровых зонах или в детском саду.

Триангулируя описанные выше методы сбора эмпирического материала, исследователь может комплексно взглянуть на процесс формирования потребительского поведения ребенка, выявить особенности магазина как института потребительской социализации, установить факторы потребительской социализации, оценить влияние разных агентов на ребенка и др.

Библиографический список:

1. Ображей О. Н. Детство как объект социологического исследования // Социологический альманах. №3. 2012. 490 с.
2. Ильин В.И. Поведение потребителей. СПб. : Питер, 2000. 224 с.
3. Филипова А.Г. Российская социология детства: вчера, сегодня, завтра. Проблема индустриализации и перспективы развития: монография. СПб. : Астерион. 2016. 196 с.
4. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. Екатеринбург: Изд-во Урал ун-та, 1998. 208 с.

**СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ СООБЩЕСТВ, ПОСВЯЩЕННЫХ
СЕМЕЙНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ, В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ**

Яшина Мария Николаевна, кандидат социологических наук, доцент кафедры прикладной и отраслевой социологии факультета социологии Санкт-Петербургского государственного университета (г. Санкт-Петербург, Россия)
E-mail: mnya@mail.ru

Образование как социальный институт обладает площадками для взаимодействия, на которых участники могут встречаться, обмениваться мнениями, формировать свои взгляды, искать поддержку. Альтернативные формы образовательных практик также не лишены этих площадок, но они (площадки) обладают определенной спецификой, отражающей принципы того или иного подхода. Одной из наиболее активно развивающихся форм альтернативного образования является семейное образование. Его сторонники стремятся к отходу от институциональных принципов образовательного института из-за собственной неудовлетворенности его деятельностью. Необходимость коммуницировать для продвижения своих интересов, потребность в методическом опыте, территориальная разобщенность поднимают вопрос о новых способах взаимодействия.

Таковыми площадками, учитывающими специфику участников, являются сообщества в социальных сетях. По данным опроса, проводившегося в октябре-

декабре 2016 гг., среди целевой группы 94,5 % родителей состоят в сообществах, посвященных семейному образованию. Понимание специфики этих сообществ важно не только из-за включенности в эти сообщества семей. Через интернет формируется образ семейного образования. Среди опрошенных (n = 231 чел.) 52,4 % узнали об этой форме обучения именно через СМИ и Интернет.

Сообщества, посвященные семейному образованию, представлены в основных социальных сетях. Самое большое их число зарегистрировано в социальной сети «ВКонтакте».

Особенностью сообществ семейного образования является их, по меркам социальных сетей, малочисленность. «ВКонтакте», «Фейсбуке» и «Одноклассниках» преобладающим типом являются группы с численностью до 50 человек. Групп, на которые подписаны более 1000 человек, восемнадцать, в двух из них более 10000 человек. Сообщества носят преимущественно открытый характер. Подробнее о способах презентации информации в социальных сетях, посвященных семейному образованию [1].

Изучение сообществ семейного образования имеет свои особенности.

Мир семейного образования предстает опосредованно через взгляд и мировоззрение родителя. Это обусловлено возрастными ограничениями обучающихся, преобладающее количество которых относятся к начальной школе. В этот период у детей еще, как правило, нет своих страниц в социальных сетях, если же они есть, то они посвящены иным сферам жизнедеятельности ребенка, нежели осмыслению ими своих образовательных практик. Мнения детей старших возрастных групп, имеющих опыт семейного образования, единичны, что не позволяет получить достаточный для количественного анализа массив, изучение таких случаев может быть реализовано с применением, к примеру, кейс-метода. Этот небольшой нюанс ставит важные методологические и методические вопросы о методах сбора данных не только через интернет-сообщества, но и посредством традиционных исследований. В интервью и опросах также превалирует мир взрослых и

родительская мотивация выбора этой формы образования.

При определении генеральной совокупности наиболее продуктивным, на наш взгляд, является номинальный подход в силу хорошо очерченных границ сообществ [2]. При построении выборочных совокупностей могут использоваться любые виды вероятностного отбора. При построении кластерной выборки важно учитывать территориальную принадлежность сообщества из-за потребности родителей объединяться для совместного обучения детей или досуга. Внутри сообществ для отбора единиц совокупности также применимы случайные методы.

При отборе элементов выборочной совокупности внутри сообществ, посвященных семейному образованию, исследователь может столкнуться с определенными сложностями. Несмотря на то, что семейное образование официально закреплённая форма обучения в нашей стране, его сторонники довольно настороженно относятся к проникновению в их мир извне, воспринимая это как угрозу, в результате большая часть респондентов игнорировали сообщение о проведении исследования.

С нашей точки зрения, это основной фактор низкого отклика на онлайн-опросы у этой социальной группы. Вот некоторые примеры высказываний родителей об исследованиях в сфере семейного образования: «все пересчеты нацелены на изведение объекта обсчета» или «выяснят какие-то вещи, интересные для власти, а потом обратят против тех, кто дома учится».

Еще одной спецификой семейного образования в нашей стране является противоречивая статистика по количеству участников этой формы обучения [3]. Такая же неопределенность относится и к социальным сетям. В подобные сообщества практик входят не только реализаторы семейного образования или люди, интересующиеся им. В ходе отбора респондентов для опроса было выявлено значительное количество людей, никак не связанных с этой формой обучения. В их число входят работники рекламных агентств, репетиторы, учителя, продавцы компаний «сетевого маркетинга», адвокаты, руководители кружков и абсолютно случайные люди. Таким образом, можно сделать вывод,

что количество возможных респондентов в реальности намного уже, чем заявляется в параметре «количество участников сообщества».

Учитывая, что дети на семейном образовании, преимущественно из полных семей, на начальном этапе отбора респондентов был установлен фильтр «семейное положение». Предполагается, что эта позиция заполняется самим респондентом при регистрации в социальной сети. В большинстве случаев она игнорируется пользователем. В результате при случайном отборе id адресов участников, числящихся в анализируемых сообществах, в выборку попадали пользователи, которые не только не состоят в браке, но и не имеют детей.

Основной костяк сообществ, наиболее активные пользователи, как правило, являются участниками сразу же нескольких целевых сообществ.

В целом, опрос в социальных сетях отразил те же проблемы, как методического, так и методологического планов, которые существуют на сегодняшний день в изучении семейного образования в нашей стране.

Библиографический список

1. Яшина М.Н. Семейное образование в сети Интернет // Социология образования. 2017. №2. С. 63-73.

2. Князева Е. И. Особенности сбора информации в исследованиях социальных сетей [Электронный ресурс] // Веснік ГрДУ ім. Я. Купалы, Сер. 1. 2006. № 3. С. 101-107. Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/11251> (дата обращения: 11.04.2017).

3. Яшина М.Н. Современное состояние семейного образования в России // «Alma mater» (Вестник высшей школы). 2016. №8. С. 74-78.

РАЗДЕЛ 3. ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫЕ МЕТОДЫ В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ДЕТСТВА: ОТ СБОРА К ОБРАБОТКЕ И АНАЛИЗУ ДАННЫХ

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ВРЕМЕНИ ЖИЗНИ (ЛИЧНОМ ПРОШЛОМ, НАСТОЯЩЕМ И БУДУЩЕМ) У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

Виничук Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, доцент Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: vinichuk.nv@dvfu.ru

Крылова Екатерина Дмитриевна, магистр психологии, психолог, учитель начальных классов МБОУ СОШ №65 (г. Владивосток, Россия)

E-mail: vinichuk.nv@dvfu.ru

Исследования представлений о времени жизни в подростковом возрасте особенно актуально, так как именно в этот период происходит первое острое осознание себя и времени своей жизни как непрерывного и связанного процесса. У большинства воспитанников детского дома в жизни происходили психотравмирующие события, которые формируют ощущение неопределенности и разделенности жизни на несвязанные периоды.

Поэтому целью нашего исследования стало изучение особенностей представлений о времени жизни (личном прошлом, настоящем и будущем) у подростков – воспитанников детского дома [1].

Исследование проводилось на базе трех учреждений: МБОУ СОШ № 65 г. Владивостока, КГОКУ «Детский дом №4 г. Владивостока», КГОКУ «Детский дом №2 г. Владивостока». Общий объем выборки составил 81 подросток (14-17 лет). Из них: 35 подростков из детского дома: 26 юношей и 9 девушек (средний возраст девушек – 15,22; юношей – 14,26). Для сравнительного анализа была взята группа подростков, воспитывающихся в семье, – 46 человек: 21 юноша и 25 девушек (средний возраст девушек – 15,28; средний возраст юношей – 15,76).

В качестве метода исследования был взят Семантический дифференциал времени (О.П. Кузнецов) [2, С. 8-9], разработанный для определения

отношения личности к своему времени. При помощи семантического дифференциала времени (СДВ) можно оценить координаты точки в семантическом пространстве, расстояния между значениями «прошлое», «настоящее» и «будущее». Подобный подход позволяет выявлять осознаваемые и неосознаваемые типы отношений к событиям и явлениям, развертывающиеся в психологическом времени жизнедеятельности личности, на основе которых каждый испытуемый может выразить свои «временные» переживания, субъективные представления о своем прошлом, настоящем и будущем. Это важно, поскольку эти временные аспекты функционирования личности неизбежно сопровождают жизнь индивида и тесно связаны с его физическим существованием: ограниченной продолжительностью жизни в целом и эмоциональным отношением к различным ее этапам. Семантический дифференциал времени О.П. Кузнецова включает 25 полярных шкал, на основе которых выделено 5 факторов (активность времени, эмоциональная окраска времени, величина времени, структура времени, ощущаемость времени). Результаты СДВ, как полупроективной методики, отражают интуитивное представление испытуемого о времени в данный момент.

Для анализа полученных данных использовались статистические критерии: непараметрический U-критерий Манна-Уитни и многофункциональный критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера.

Обработка полученных результатов осуществлялась в два этапа.

На первом этапе были последовательно сопоставлены значения по каждому из факторов для прошлого, настоящего и будущего по двум группам (воспитанников детского дома – 1 группа и подростков, проживающих в семье – 2 группа). В результате статистической обработки данных получены следующие результаты:

Значения *фактора активности прошлого* в 1 группе испытуемых значительно ниже уровня данного признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=496,5$; $p \leq 0,05$). Значения *средней оценки прошлого* в 1 группе испытуемых значительно ниже уровня данного признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=553$; $p \leq 0,05$). Значения *фактора активности*

настоящего в 1 группе испытуемых значимо ниже уровня признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=457,5$; $p \leq 0,05$). Значения *фактора величины настоящего* времени в 1 группе испытуемых значимо ниже уровня признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=383$; $p \leq 0,01$). Значения *фактора оцущаемости настоящего* в 1 группе испытуемых значимо ниже уровня данного признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=433$; $p \leq 0,01$). Значения *средней оценки настоящего* в 1 группе испытуемых значимо ниже уровня данного признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=447,5$; $p \leq 0,01$). Значения *фактора активности будущего* в 1 группе испытуемых значимо ниже уровня признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=413$; $p \leq 0,01$). Значения *фактора эмоциональной окраски будущего* в 1 группе испытуемых значимо ниже, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=579$; $p \leq 0,05$). Значения *фактора величины будущего* в 1 группе испытуемых значимо ниже уровня признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=324,5$; $p \leq 0,01$). Значения *средней оценки будущего* в 1 группе испытуемых значимо ниже уровня данного признака, чем во 2 группе ($U_{\text{эмп}}=380,5$; $p \leq 0,01$).

На втором этапе было подсчитано процентное соотношение испытуемых двух групп, давших отрицательную (негативную) характеристику по каждому из пяти факторов прошлого, настоящего и будущего. В результате статистической обработки данных получены следующие результаты:

Доля лиц, давших отрицательную оценку фактору «*Оцущаемость*» *прошлого* в 1 группе, значимо больше, чем во 2 группе ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,383$; $p \leq 0,01$). Доля лиц, давших отрицательную оценку фактору «*Активности*» *прошлого* в 1 группе подростков, значимо больше, чем во 2 группе ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,239$; $p \leq 0,01$). Доля лиц, давших отрицательную оценку фактору «*Величины*» *настоящего* в 1 группе подростков, значимо больше, чем во 2 группе ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3,13$; $p \leq 0,01$). Доля лиц, давших отрицательную оценку фактору «*Структуры*» *настоящего* в 1 группе подростков, значимо больше, чем во 2 группе ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,442$; $p \leq 0,01$). Доля лиц, давших отрицательную оценку фактору «*Оцущаемость*» *настоящего* в 1 группе подростков, значимо больше, чем во 2 группе ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,383$; $p \leq 0,01$). Доля лиц, давших отрицательную оценку фактору «*Активность*» *будущего* в 1 группе подростков, значимо больше, чем во 2 группе ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2,678$; $p \leq 0,01$). Доля лиц,

давших отрицательную оценку фактору *«Величины» будущего* в 1 группе подростков, значимо больше, чем во 2 группе ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,205$; $p \leq 0,05$). Доля лиц, давших отрицательную оценку фактору *«Структуры» будущего* в 1 группе подростков, значимо больше, чем во 2 группе ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,679$; $p \leq 0,05$).

Таким образом, опираясь на данные, полученные при помощи статистической обработки данных, а также предлагаемые О.П. Кузнецовым рекомендации по их интерпретации можно сделать следующие выводы:

Негативные (отрицательные) результаты по фактору *активности* в оценке прошлого имеются у 25 % испытуемых из детских домов, по тому же фактору в оценке настоящего – 27 % и будущего – 24,5 % подростков, в то время как у их сверстников из семьи подобные отрицательные оценки фактора активности прошлого и будущего имеют лишь 2 % испытуемых. Более низкие показатели в оценке активности прошлого, настоящего и будущего и низкой средней оценке прошлого у испытуемых из детских домов могут свидетельствовать о психологической незрелости, апатичности и низкой мотивации достижения подростков. Подобные результаты говорят о том, что и прошлое, и настоящее, и будущее представляется им пассивным, постоянным, застывшим, расслабленным или даже пустым.

Отрицательные показатели фактора *величины* настоящего и будущего говорят о том, что подростки из этой группы представляют себе личные временные аспекты как маленькие, мгновенные, плоские, мелкие и узкие.

Значимые различия в показателях оценки фактора *«Ощущаемость»* настоящего и прошлого времени между испытуемыми двух групп предполагают описание подростками из детского дома своего настоящего и прошлого в таких понятиях как кажущееся, далекое, частное, замкнутое и неоощущаемое. Это отражает негативное отношение подростка к своему настоящему, возможное нарушение ощущения изменения себя во времени.

Негативные показатели фактора *структуры настоящего и будущего* у подростков, оставшихся без родителей, говорит о том, что и настоящее, и будущее для них представляется непонятным, неритмичным, делимым,

прерывистым и необратимым. Эмоциональная окраска будущего времени в группе испытуемых из детских домов носит негативную или неопределенно-нейтральную характеристики.

В целом *общая средняя оценка* своего личного прошлого, настоящего, и будущего по пяти факторам (структура, величина, активность, ощущаемость, эмоциональная окраска) у подростков из детских домов (по сравнению с подростками, воспитывающимися в семье) более негативная, неопределенно-нейтральная, сложная, неоощуемая, пассивная, фаталистическая, и время жизни разделено на части.

Опираясь на данные проведенного исследования, необходимо подчеркнуть, что психологическая работа, направленная на формирование позитивного восприятия личного времени жизни у подростков – воспитанников детских домов, крайне важна, т.к. это является одной из важных детерминант психологического благополучия личности [3] и эффективной социально-психологической адаптации [4].

Библиографический список:

1. Крылова Е.Д. Особенности временной перспективы воспитанников детских домов: Выпускная квалификационная работа по ОП магистратуры «Психология», ДВФУ. Владивосток. 2015. 103 с. Документ опубликован не был.

2. Вассерман Л.И., Кузнецов О.П. Семантический дифференциал времени как метод психологической диагностики личности при депрессивных расстройствах: пособие для врачей и психологов. СПб.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2005. 27 с.

3. Виничук Н.В. Счастье в контексте образа мира и времени: этнопсихологический аспект // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена: Аспирантские тетради: Научный журнал. №36 (77), 2008. С. 36-41.

4. Виничук Н.В., Калита В.В. Социально-психологическая адаптация студентов в полиэтническом образовательном пространстве вуза // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2014. № 3 (43). С. 191-196.

ОСОБЕННОСТИ ОЦЕНКИ КОНТЕНТА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В РУНЕТЕ

Губанова Александра Юрьевна, кандидат социологических наук, научный сотрудник отдела социологии, психологии и педагогики детского чтения Российской государственной детской библиотеки (г. Москва, Россия)
E-mail: alexandra.gubanova@gmail.com

В последние двадцать лет в нашей стране идет интенсивное развитие информационных технологий, мультимедиа, Интернета, благодаря чему появляются специфические формы создания и распространения информационных и коммуникационных моделей для детей и подростков. Результаты исследований показывают, что возраст вхождения в Интернет в России постепенно снижается [1, С. 79]. Если в предыдущее десятилетие наблюдался рост взрослых пользователей Интернета и в настоящее время он достиг своего пика, то детская аудитория только недавно начала активно осваивать интернет-пространство, её численность неуклонно растет. И у взрослой, и у детско-подростковой аудитории имеются свои особенности информационных запросов, возрастных психосоциальных, культурологических характеристик потребления интернет-контента. Сегодня уже можно утверждать, что существует особая инфраструктура интернет-медиа для детско-подростковой аудитории, представляющая новые способы взаимодействия, обмена, потребления, а также самостоятельного создания информации этой возрастной группой.

Детский сегмент Интернета содержит широкий спектр возможностей для образования, общения и развлечения, но также и определенные риски. Интернет-контент для детей и подростков имеет свои, особые, черты и должен рассматриваться с учетом особенностей и требований детско-подростковой аудитории. В связи с этим возрастает актуальность оценки интернет-контента для детско-подростковой аудитории.

Для опроса детей необходимо применять специализированные,

разработанные для конкретной цели методики, поскольку дети могут быть отнесены к группе респондентов, обладающих низким уровнем искренности (около 68 %) [2, С. 8-9]. С целью получения информации от непосредственной целевой аудитории детско-подростковых интернет-ресурсов была разработана методика оценки электронного контента, состоящая из формы и опросного листа для интервьюера, содержащего наводящие вопросы для респондентов в случае обнаружения непонимания формулировок или в случае необходимости уточнения, для правильного понимания ответа. Форма состоит из матрицы для оценки сайта по выработанным критериям, которые необходимо оценить по двухбалльной шкале (присутствие / отсутствие параметра на сайте). Матрица представляет собой таблицу из трех крупных блоков, включающих по три критерия. Также интервьюер в свободной форме фиксирует замечания респондента и отмечает их в форме в графе «Общее заключение по сайту» (рис. 1).

Критерии оценки сайта			
Имя:			
Возраст:			
Курс/класс:			
Название сайта:			
Адрес сайта (URL):			
Дата посещения:			
Краткое описание содержания сайта (укажите тематику и примерный возраст аудитории сайта; дайте краткую характеристику сайта в целом):			

Таблица для оценки сайта			
Критерии оценки	Описание	Оценка	
		Отметьте те присутствующие на сайте параметры (0 – параметр отсутствует, 1 – параметр присутствует)	Суммарная оценка критерия
Контент	Информация на сайте интересна целевой аудитории сайта, содержит обучающие и развивающие материалы.		
	Тексты написаны грамотным русским (иностранному) языком (не допускается употребление сленга).		
	Реклама на сайте соответствует тематике, возрастным		

	ограничениям. Нет «вредной» рекламы.		
Дизайн	Цветовое решение сайта (отсутствие контрастных, не сочетаемых, чересчур ярких цветов в оформлении).		
	Изображения (изображения на сайте должны соответствовать его содержанию, нести смысловую нагрузку, не отвлекать от контента).		
	Несложная навигация, ясная структура сайта, удобное меню, наличие простого и расширенного поиска по сайту.		
Технические параметры	Скорость загрузки страниц сайта не должна превышать 5 секунд.		
	Обновление информации на сайте должно происходить регулярно (пример: регулярное обновление новостной ленты на сайте о киноновинках).		
	Содержание сайта не устарело, контент актуален.		
Итоговая оценка сайта			

Общее заключение по сайту

Рисунок 1 – Форма оценки сайта

Преимуществом данной методики является включение в форму оценки не только конкретных параметров, но и субъективного мнения респондента или

эксперта, что позволяет получить больше информации о восприятии исследуемого интернет-сайта.

Проведенная апробация методики показала, что эксперты-взрослые, в качестве которых выступали выпускники-гуманитарии 21-24 лет, владеющие новыми информационными технологиями, легко ориентирующиеся в Интернете, поскольку они принадлежат к новому интернет-поколению и выросли в новой информационной среде, но еще достаточно юные, что позволяет им быстро и без напряжения представить себя в роли ребенка, сходятся в оценках с опрошенными детьми и подростками 7-15 лет. Был выявлен ряд общих проблем интернет-сайтов для детей и юношества в русскоязычном сегменте Интернета. Замечания экспертов вносились в свободной форме в бланк оценки сайта и впоследствии были сгруппированы по качественным признакам и объединены в группы:

1. Дизайн – на сайтах имеются проблемы с оформлением (чересчур яркие, несочетаемые цвета, нечитаемые шрифты и меню), навигацией и структурой (отсутствие «карты сайта» с описанием структуры каждого раздела, неочевидное строение меню, непонятные / сложные для целевой аудитории названия разделов сайта), отсутствует поиск по сайту (как поиск в целом, так и расширенный).

2. Реклама – обилие рекламы, в том числе негативной, наличие рекламы, не соответствующей целевой аудитории сайтов (на сайтах для детей обнаружена реклама, предназначенная для взрослой аудитории).

3. Контент – несоответствие содержания сайта его целевой аудитории, некачественный контент, неграмотный русский язык.

4. Неактуальность содержания – редкие обновления сайта, сайт не обновляется от нескольких месяцев до года.

Также эксперты относили к проблемам технические недостатки, такие как низкая скорость загрузки страниц сайта.

Апробация показала, что дети и подростки выбирали сайты, в первую очередь, исходя из того, насколько интересна размещенная на них информация,

а остальные параметры не играли столь существенной роли.

Дети и подростки оценивают сайт по-разному: подростки демонстрируют способность ориентироваться в предпочтениях дошкольников и детей младшего школьного возраста (высокие баллы сайтов, ориентированных на младший возраст, объяснялись тем, что ресурсы хороши именно для детей до 10 лет); дети 7-10 лет, чаще всего, ориентировались на личные предпочтения. Можно констатировать наличие у детско-подростковой аудитории своих, особых предпочтений и требований к сайтам.

Апробация методики доказала возможность применения разработанных критериев при опросе детей по оценке контента интернет-ресурсов, т.к. предложенные элементы не вызвали затруднения у детей-респондентов. Также методика эффективна при изучении отношения детей и подростков к сайтам в Интернете, что позволяет говорить о возможности их воспроизведения и формирования мониторинга электронного контента для детей в русскоязычном сегменте Интернета в долгосрочной перспективе.

Детский сегмент Интернета может оцениваться и корректироваться при помощи описанных методических инструментов (бланка оценки сайта, опросного листа), также они могут использоваться для регулярного мониторинга существующих ресурсов для детей и подростков.

Библиографический список:

1. Солдатова Г. У., Шляпников В. Н. Новые образовательные и воспитательные технологии. Использование цифровых устройств детьми дошкольного возраста // Нижегородское образование. 2015. № 3. С. 78-84.
2. Щеглова С. Н. Как изучать детство? Социологические методы исследования современных детей и современного детства. М. 2000. 73 с.

ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕТСКИХ ФОКУС-ГРУПП

Зубова Оксана Геннадьевна, кандидат политических наук, доцент, старший научный сотрудник кафедры методологии социологических исследований социологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова (г. Москва, Россия)

E-mail: zubovaoksana@bk.ru

Бухтиярова Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры методологии социологических исследований социологического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова (г. Москва, Россия)

E-mail: ira_irina@mail.ru

На современном этапе для решения исследовательских задач по изучению детей как феномена социальной жизни социология детства использует широкие возможности количественных и качественных методов сбора эмпирической информации. При этом, качественные методы делают возможным изучение по проблемам детства мнения не только родителей и узких специалистов в этой области, но и самих детей [1]. Существуют следующие распространенные виды качественных исследований с детьми: фокус-группы, глубинные интервью, наблюдения за деятельностью.

Метод фокус-группы выступает источником поиска нового знания и проникновения в неизученные сферы существования детского мира и детской субкультуры [2].

Проведение фокус-групп с детьми имеет ряд особенностей. Во-первых, это учет возрастного критерия, обуславливающего более частое дробление по возрастам, связанное с социально-психологической дифференциацией и постоянным развитием [3]. Для более полного представления о темпах и уровнях развития стоит применять дополнительные тестовые методики, позволяющие выявить индивидуальные особенности и достижения определенного возраста.

Во-вторых, учитывая, что для детей мнение референтных личностей является значимым, их стоит опрашивать отдельно от родителей или других взрослых, которые могут повлиять на получаемые результаты. Сам модератор

фокус-группы также является значимой личностью, поэтому особенно важен стиль его работы. Модератор должен избегать директивного стиля руководства, ему необходимо вести себя так, чтобы он стал для детей «своим». Он должен обладать необходимой теоретической и практической подготовкой в организации и проведении исследований с детьми.

В-третьих, важен созданный модератором психологический фон, когда все участники фокус-группы чувствуют свою безопасность и уверенность. При удовлетворении этой базовой потребности складывается доверительная работа, для этого можно использовать как внешние стимулы, например, разрешить детям взять с собой свою любимую игрушку, так и сам дизайн исследования с разнообразными формами вопросов, в том числе и с проективными методами. Сами вопросы и задания важно подбирать так, чтобы они соответствовали не только возрастным возможностям детей, но и были для них интересны. Даже ситуацию знакомства можно начать с игры, когда привычная форма деятельности позволит детям одновременно расслабиться и включиться в дискуссию.

Использование большего количества игровых и проективных методик, чем прямых вопросов, обусловлено спецификой детского возраста, когда еще плохо развито образное и логическое мышление и для поддержания внимания необходимо переключение на разные виды деятельности каждые 10-20 минут.

Существуют различные классификации проективных методик. Можно выделить ассоциации, процедуры завершения, процедуры конструкции, экспрессивные методики, ранжирование.

Ассоциации бывают вербальные и невербальные. Вербальные ассоциации делятся на свободные, когда в ответ на предъявленный стимул респондент отвечает первым пришедшим в голову словом, и направленные, где выбор предполагаемой реакции ограничивается заданными параметрами [4].

Модератор называет слова, и дети выстраивают ассоциативные ряды, при усложнении можно попросить представить изучаемое явление через конкретные ассоциации с едой, спортом, игрушками, персонажами

мультфильмов, детских книг, животными и т.д. Успех методики зависит от успешно прошедшей стадии знакомства, правильного объяснения задания, первичной тренировки. Для интерпретации результатов важна не только возникшая ассоциация, но и комментарии респондента по ее значению, поэтому всегда необходимо просить объяснять возникающие образы, слова, фразы.

Техника персонификации заключается в представлении изучаемой проблемы или явления в образе человека. При этом просят описать его внешние и социально-демографические характеристики, а также увлечения, ценности, интересы.

Модификацией методики может служить представление в форме неизвестной планеты с ее устройством и описанием; ответы на вопрос о том, кто изображен на портрете (тест Н.Н. Богомоловой, тест М. Куна); использование образа чужестранца, которому необходимо все объяснять. Последний прием был наглядно использован в мультфильме про Лунтика.

Невербальной персонификацией называют методику, включающую в себя задание нарисовать то, с чем ассоциируется у детей объект исследования. Дети также могут выбрать из представленного иллюстративного материала картинки, ассоциирующиеся с определенными характеристиками исследуемого объекта и словесно объяснить свой выбор.

Более сложной в организации является процедура составления коллажа из иллюстративных детских журналов, когда разбитые на команды участники при помощи ножниц и клея размещают картинки на ватмане, добавляя собственные слова и рисунки, а потом представляют и комментируют полученные результаты.

Методика идентификации образов (фотографий) заключается в демонстрации участникам фокус-группы набора фотоснимков, которые следует сгруппировать по выбранному критерию, а затем прокомментировать свой выбор. При объяснении дети проецируют на снимки собственные эмоции, взгляды, убеждения, увлечения, организацию пространства и досуга.

Методика личностных ассоциаций с использованием фотографий помогает выразить мнение участникам фокус-группы. Она может быть

«вариативной», когда образы подбираются в зависимости от темы обсуждения или «фиксированной», где подобранные фотографии не меняются [5].

Методика завершения предложений основана на завершении хорошо продуманных предложений. Ее вариантами являются завершение истории или разговора; фрустрирующие картинки Розенцвейга, на которых изображены ситуации с необходимостью вписывания реплик участников; незавершенные рисунки; сказки с несколькими концовками.

Наиболее распространенные методические приемы процедуры конструкции: проективные вопросы, не причиняющие дискомфорта в передаче своих собственных чувств, стереотипы, позволяют исследователю понять типичные характеристики изучаемого объекта и рисунки «Bubbles». Более сложная модификация «Bubbles» предусматривает описательный и ролевой варианты, когда дети получают бланк со схематическими рисунками человечков и карандаши для их разукрашивания, а потом описывают их мысли, чувства, поступки.

Также используется ролевая игра, создание «семейств», фантазии. В зависимости от поставленных исследовательских задач бывает целесообразно применение приема описания детских фантазий. Например, можно поиграть в волшебную шляпу или палочку, с помощью которых фантазии воплощаются в реальность, также использовать сюжеты известных сказок, где дети, становясь сказочными персонажами, должны принимать решения и описывать свои желания и действия.

Мини-дебаты – это вариация ролевой игры, когда участники получают тему и должны представить лучший аргумент для определенной точки зрения. Эта деятельность подходит для школьников начальной ступени обучения.

Среди множества проективных методик психологический рисунок занимает особое положение. Главное его достоинство в том, что участники не контролируют процесс своего самовыражения, а главная трудность состоит в интерпретации и анализе полученных результатов. Процедура методики психологического рисунка заключается в рисовании на чистом листе бумаги

своих ощущений, связанных с изучаемой проблемой, до этого возможен просмотр видеоматериалов. При этом участникам необходимо комментировать свои рисунки, поясняя, что они пытались выразить.

К ранжированию относятся методики, которые имеют более структурированные стимулы, когда участникам необходимо выбрать и проранжировать изучаемые характеристики по какому-либо признаку [6].

Проективные методики в случае их правильного использования могут повысить эффективность проведения фокус-группы, когда ее участниками являются дети в возрасте от 4 до 10 лет. Они должны быть тщательно отобраны в соответствии с целями и дизайном исследования. Модератор обязан правильно объяснить задание и, при необходимости, привести примеры его выполнения, при этом время на проведение заданий всегда ограничивается. Проективные методы не должны перегружать фокус-группу, а быть логически встроенными в ее структуру, выполняя не только исследовательские функции, но и функции снятия напряжения, переключения внимания, поддержания интереса и активности участников.

Библиографический список:

1. Бесчасная А.А. Использование метода фокус-группы в социологических исследованиях детей старшего дошкольного возраста // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 96. С. 302-308.
2. Белановский С.А. Метод фокус-групп. М.: Никколо-Медиа, 2001.
3. Гурджи И. Особенности проведения качественных исследований с детьми и подростками // Практический маркетинг. 2000. №2.
4. Мельникова О. Т. Фокус-группы в маркетинговом исследовании: Методология и техника качественных исследований в социальной психологии. М.: Академия. 2003.
5. Там же.
6. Там же.

НЕОПРОСНЫЕ МЕТОДИКИ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА: СПЕЦИФИКА ПРОВЕДЕНИЯ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА ДЕТСКИХ УЧЕБНИКОВ

Статья подготовлена в рамках поддержанного Российским гуманитарным научным фондом проекта № 16-06-00792 «Детство в социогуманитарной перспективе: тезаурус»

Колосова Елена Андреевна, кандидат социологических наук, доцент, заведующая отделом социологии, психологии и педагогики детского чтения Российской государственной детской библиотеки, доцент Российского государственного гуманитарного университета (г. Москва, Россия)
E-mail: the_shmiga@mail.ru

Неопросные методики исследования – это особая группа методов исследования детства, не требующих использования анкеты или гайд-интервью. Данные методы позволяют устранить непосредственное влияние исследователя на изучаемые объекты (детей, юных читателей и т. п.)

Одним из действенных неопросных методов изучения детства является контент-анализ (англ. content-analysis – анализ содержания) – метод формализованного количественно-качественного анализа документов, состоящий в переводе в количественные показатели содержания текстовой информации с последующей статистической обработкой и интерпретацией выявленных числовых закономерностей [1, С. 136]. В социологии детства, социологии детского чтения данный метод активно используется при изучении особенностей текстов, которые читают современные дети: художественной, учебной и энциклопедической литературы. Особенность контент-анализа заключается в использовании компьютерных программ обработки содержания текстов не только прямой информации, но и соответствующей ей внетекстовой реальности (подтекст). Современные гибкие варианты модификации контент-анализа (интерпретативный, рецептивный) открывают новые возможности для исследователей, обладающих теоретической чувствительностью, умеющих распознавать особые тонкости значений анализируемых материалов [2, С. 122]. Техника проведения контент-анализа предусматривает ряд процедур:

постановку проблемы, выбор документа, определение выборочной совокупности, кодировку, проведение анализа, подготовку отчета.

При проведении контент-анализа документов в области социологии детства изучаются собственно «следы детства» или материальные свидетельства отношения общества к детству. Документом при таком изучении может быть текст, рисунок, символ, знак, понятие, фотография или произведение искусства [3, С. 34]. Формализованное изучение документов начинается с выделения единиц анализа, которые отражают основное содержание предметов или темы исследования. В тексте единица анализа может быть выражена словом, словосочетаниями, высказываниями, фактологической информацией и др. Для перевода содержания текстов в единицы измерения применяется кодирование.

В рамках социологии детства, по мнению Майоровой-Щегловой С. Н., контент-анализ применим к рассмотрению трех типов проблем: для изучения больших объемов текста (например, подшивок детских газет); для исследования проблем «на расстоянии» – удаленном во времени или пространстве (например, детских дневников известных личностей); для изучения скрытых проблем, глубоких, часто бессознательных установок (например, гендерных стереотипов).

Приведем пример использования метода контент-анализа для изучения гендерных стереотипов в профессиональной социализации. Документом для анализа в данном случае выступают учебники, т. к. наряду с семьей и учителями школьные учебники являются важнейшими источниками социализирующего влияния на детей в особой ситуации образовательной деятельности. Для проведения анализа будут использоваться языковые средства учебника (форма и содержание текстов) и художественные (иллюстрации, рисунки, фотографии). Иллюстрация – образ – не только отражение реальности, бытия, традиций и нововведений в общественной жизни. И визуальный, и вербальный образы диктуют определенные стереотипы, а также навязывают определенные модели поведения и оценки действительности [4, С. 75].

Отобрав нужное количество документов (учебников) для анализа, например, учебники по русскому языку и математике (для сравнения стереотипов в разного вида учебной литературе), исследователь конструирует свою систему кодирования – совокупность инструкций или правил для фиксирования и записи содержания. При анализе учебной литературы в качестве единиц анализа могут выступать учебные задачи, картинки (иллюстрации), тексты упражнений. На следующем этапе составляется кодировочный бланк контент-анализа и начинается систематическое, тщательное фиксирование обнаруженных единиц анализа (табл.1).

Таблица 1 – Бланк контент-анализа учебной литературы [5]

№ п/ п	Единицы контент- анализа		Виды профессиональной деятельности								Пол участника деятельности			Особенности профессий
	Визуальная картинка	Фрагмент текста (кол-во страниц)	На открытом воздухе	Технические	художественные	артистические	музыкальные	литературные	Социальный сервис	Домашние обязанности	Мужской	Женский	Без указания пола	
1		20 стр.							+к				+	врач
2		15 стр.							+п			+		медсестра
3		14 стр.							+к				+	косметолог
4		10 стр.							+к				+	спасатель
5		18 стр.							+к			+		ветеринар
6	+								+к			+		ветеринар
7		12 стр.				+п							+	дрессировщик
8		30 стр.							+к			+		ветеринар
9		27 стр.	+п										+	цветовод
10		10 стр.							+к				+	аптекарь

Итоги анализа включают количество употребления единиц анализа и соответствующие выводы относительно категорий анализа. Бланк контент-анализа заполняется в закодированном виде для того, чтобы при анализе большого количества документов можно было сопоставить итоги между собой. После получения количественных данных по каждому пункту исследователь пробует ответить на следующие вопросы:

1. Имеет ли место исследуемое явление, т. е. в нашем случае, обнаружены

ли в тексте гендерные стереотипы в отношении профессий?

2. Действительно ли превалируют мужские профессии над женскими?

3. Каковы размеры сообщения или другая характеристика пространства (объем в страницах, абзацах и т. п.)?

4. Упоминание профессий чаще прямое или косвенное в тексте? [6, С. 9-10].

При исследовании художественных текстов методом контент-анализа их также можно рассматривать как источник важной для исследователя информации. Измерению подлежат присутствующие в нем действующие лица и отраженные ситуации, обладающие признаками, существенными для данного исследования. Чтобы соответствовать критериям достоверности, тексты, подлежащие контент-анализу, анализируются в зависимости от жанра произведения, времени написания, тематики, а также того, в какой степени в художественном произведении представлены те или иные аспекты социальной реальности [7, С. 106].

Контент-анализ как специфический неопросный метод может применяться для изучения массивов документов (различных объемов), отражающих прошлое, настоящее и будущее – в зависимости от задачи исследования. Процедура обработки данных контент-анализа существенно упрощается в современных условиях при использовании компьютерной техники и специальных программ обработки текстов, которых насчитывается около 20 и которые позволяют повысить качество результатов контент-аналитического исследования. В качестве преимуществ данного метода перед другими можно назвать: формализованность, систематизированность, объективность и строгость, но метод не лишен недостатков, например, трудоемкость и большие временные затраты.

Библиографический список:

1. Орлова Л. А. Контент-анализ // Тезаурус социологии. Кн. 2. Методология и методы социологических исследований. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2013. С. 136-140.

2. Семенова А. В., Корсунская М. В. Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения / под ред. В. А. Мансурова. М. : ИСРАН, 2010. С. 324.
3. Щеглова С. Н. Как изучать детство. М. 2000. 72 с.
4. Майорова-Щеглова С. Н., Колосова Е. А. Роль учебников в профессиональной социализации младших школьников // Педдиагностика. 2012. №6. С. 75-81.
5. Колосова Е. А. Практики детского чтения: результаты комплексного исследования. М. : Российская государственная детская библиотека. 2011. 117 с.
6. Изучение пользователей библиотек: социологический подход. Ч. 2. Неопросные методики исследования : методическое пособие для библиотекарей. / авт.-сост. Колосова Е. А.; ред. Карданова М. В. М. : Российская государственная детская библиотека. 2013. 38 с.
7. Фридлянд О. А. Контент-анализ текстов массовой культуры // Homo legens – 3: сборник статей: Памяти Алексея Алексеевича Леонтьева (1936-2004) / ред. Б. В. Бирюков. М. : Школьная библиотека, 2006. С. 105-117.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ

Коробейникова Анастасия Алексеевна – студентка направления «Социология» Дальневосточного института управления – филиала РАНХиГС (г. Хабаровск, Россия)

E-mail: stasya_kors@mail.ru

Мельницкая Юлия Александровна – младший научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории Дальневосточного института управления – филиала РАНХиГС (г. Хабаровск, Россия)

E-mail: ua.melnickaya@gmail.com

Сегодня во всем мире и в России, в частности, приобретает большой резонанс проблема поведения подростков в социальных сетях. Сфера коммуникации трансформируется под влиянием изменения общественных ценностей. Проблемы подростков и их ранних взаимоотношений в жизни и, следовательно, тех взаимоотношений, что перетекают в «сеть», непосредственно в социальные сети, достаточно запутаны и в течение довольно долгого времени игнорировались как в

профессиональных сферах (психологии, педагогике), так и обществом в целом. Но так происходило до недавних событий, связанных с развитием таких феноменов как Диана Шурыгина, игры «Синий кит», «Тихий дом» и так далее. Первый феномен как нельзя ярко показывает, как часто и сильно проявляется среди молодежи сексуальная озабоченность. К сожалению, виден плохой контроль со стороны администраторов сети и правоохранительных органов за тем, что попадает в свободный доступ пользователей (речь идёт о порнографических роликах, а также о сайтах, чье наполнение содержит материалы суицидального характера).

Как известно, существует более 10 популярных социальных сетей, в одной из которых у подростка точно есть аккаунт. Среди российских пользователей большей популярностью пользуются «ВКонтакте» и «Одноклассники», они уверенно лидируют в России. «ВКонтакте» может похвастаться самой молодой аудиторией: у этой социальной сети больше всего пользователей до 24 лет.

Воспитание и социализация подростков проходит под значительным влиянием окружающей среды, и если раньше большое влияние на это оказывал такой первичный круг социализации как семья, то сейчас большое влияние стал оказывать Интернет и социальные сети. Информационная безопасность детей и подростков сегодня находится под большим вопросом: дети выкладывают большое количество информации о себе (о том, где они учатся, где живут, где отдыхают, с кем общаются), и этот фактор может стать негативным, поскольку информация находится в открытом доступе, ею могут воспользоваться преступники или просто недобросовестные люди, целью которых является нанесение морального и (или) физического вреда.

Нами было проведено социологическое исследование методом контент-анализа личных страниц (аккаунтов) подростков в возрасте 14 – 16 лет. Именно в этом возрасте человек начинает отдавать себе отчет о своих действиях, а также это возраст, в котором человек уже начинает нести юридическую ответственность за некоторые свои деяния. В этом возрасте для подростков является важным делиться актуальной для них информацией с друзьями посредством репостов и лайков (выражая таким образом свое отношение к опубликованной информации),

им необходимо реагировать на все обновления и новые сообщения. Среди мотивов подобного рода поведения можно отметить: поддержание социальных связей, поиск идентичности, мотив, связанный с потреблением контента, наблюдение за профилями других пользователей и новые знакомства, серфинг в социальных сетях, выкладывание и просмотр фотографий, обновление статусов, которые выделены в соответствии с социологической теорией обоснованного действия А. Эйджена и М. Фишбэйна. В рамках социально-психологической теории в качестве основного мотива выделяется изучение связей между индивидуальными особенностями пользователей и характером отношений, устанавливаемых в социальных сетях. Здесь мотивы делятся на внутренние (получение информации, накопление социального капитала в виде знакомств) и внешние (желание утвердиться за счет количества друзей и получение статуса в референтной группе за счет регистрации в популярной социальной сети) [1].

Для проведения исследования нами были отобраны 200 страниц (аккаунтов) подростков 14 – 16 лет, проживающих в г. Хабаровске. Среди основных категорий исследования нами были выделены: возраст, пол, содержание анкетных данных, сообщества и их характер, фотографии, статус и его характер, записи, оставленные на «стене» страницы [2].

При исследовании статуса мы отметили, что 16 % исследуемых поставили статусы, касающиеся любви и отношения полов, а именно, это были статусы, содержащие такие послания как «я люблю ЕГО», «Меня не ЛЮБЯТ» и т. д. Это вызвано желанием привлечь внимание и выставить свои отношения с противоположным полом на всеобщее рассмотрение. Также во время просмотра аккаунтов подростков мной было замечено, что некоторые статусы содержат мысли весьма откровенного, сексуального характера, такие как «готова приятно провести время с молодым человеком». 5,5 % имеют статусы депрессивного или меланхоличного характера: «потеряна и не найдена», «никому не нужна», «идите ***** [отстаньте], я один». Подросток чувствует себя одиноким, чужим и непонятым в окружающей его жизни взрослых и сверстников. Обычные способы поведения в этом возрасте – «пассивная меланхолия» и «агрессивная самозащита».

Среди подростков нет установки на то, что употребление алкогольных напитков оказывает негативное влияние на организм человека, так как в выборочной совокупности были выделены статусы следующего содержания: «вечно молодой, вечно пьяный», «без бутылки не разберешься». Подростки не стесняются демонстрировать свое положительное отношение к алкоголю. Таким образом проявляется внутреннее влечение к тайному и запрещенному, к тому, что выходит за пределы привычной и упорядоченной повседневной жизни [3].

При анализе фотографий и сохраненных в специальном альбоме изображений, мы столкнулись с тем, что часть изображений вызвали субъективное недоумение, некоторые – внушали страх, некоторые – были чересчур откровенны. Полученные данные свидетельствуют о состоянии внутреннего кризиса подростков и изменении их внутренних моральных ценностей. По субъективной исследовательской оценке, 31 % исследуемых подростков на своих фотографиях не соответствуют заявленному возрасту, 2 % из которых выглядят младше (только мальчики) и 29 % выглядят старше. Высказываются мнения, что в равной степени этот фактор, а именно внешнее несоответствие возрасту, может играть как решающую роль при вступлении подростка в ранние половые связи, так и не играть абсолютно никакой роли. В последнем случае все зависит от внутреннего осознания ребенком своей важности и нужности в иных сферах деятельности [4].

Большое негативное влияние на еще неокрепшие детские умы оказывают различные группы в Интернете, куда практически у всех подростков имеется доступ посредством мобильных гаджетов. С этим явлением необходимо бороться, но в процессе приходится сталкиваться с проблемами, одной из которых является дефицит педагогов-психологов в школах. В 2016 году в реестр запрещенных сайтов включено более 4,7 тыс. записей с информацией о способах совершения самоубийства или призывов к их совершению. С начала февраля 2017 года выявлена 1151 запись с признаками суицидального контента в социальных сетях. На сегодняшний день удалено 62% записей. Роскомнадзор совместно с МВД, Следственным комитетом и Прокуратурой продолжает работу в этом направлении.

Однако, несмотря на всю проводимую работу, суицидальная ситуация среди детей и подростков в России остается неблагоприятной. Необходимо принимать экстренные меры: проводить активную просветительскую работу с населением в отношении психического здоровья и суицидального поведения, объяснять, как распознать начальные признаки развития суицидального поведения, какие есть показания для обращения в службу «Телефон доверия», преодолевать психологический барьер перед обращением к психиатру. Говоря о будущем развитии взаимодействий подростков в социальных сетях, мы не можем делать долгосрочных прогнозов, хотя уже сейчас психологи делают вывод о том, что образ созданный в социальной сети является своеобразным «идеальным образом самого себя», для соответствия которому подростки начинают изменять модель своего поведения, особенно среди других подростков [5].

Перед научным сообществом, психологами, школами, а главное – семьями, стоит задача минимизировать негативное влияние социальных сетей на поведение подростков. Это можно сделать посредством налаживания общения между подростками и родителями. Сегодня, зачастую, это взаимодействие склонно к одной из двух крайностей – либо к равнодушию, либо к гиперопеке. Родителям необходимо общаться со своими детьми в той мере, которая позволит родителям знать, где их дети проводят время и чем они в этот момент занимаются.

Необходимо проводить «классные (родительские) часы» в учебных заведениях с привлечением классного руководителя, психолога и социального педагога. На подобных собраниях необходимо рассказывать о том, каким влиянием обладает сегодня Интернет на подростковые умы, а также просматривать реальные страницы детей родителей, присутствующих на собрании. Это поможет разобраться на конкретном примере в том, с чем именно сталкиваются подростки в сетях. Несомненно, далеко не каждый родитель согласится с публичным освещением поведения его ребенка в Интернете, поэтому здесь важно убедить родителей в важности проведения подобных мероприятий с целью предупреждения негативных последствий.

Необходимо ужесточать контроль Интернета в области распространения

информации, негативно влияющей на подростков. Так была выдвинута законодательная инициатива по регулированию доступа к социальным сетям, которая ограничит доступ к ним детям до 14 лет. По данным ВЦИОМ, данная инициатива нашла поддержку среди 62 % населения [6].

Результаты проведенного социологического свидетельствуют о том, что большинство процессов, происходящих в жизни подростка, мы можем увидеть и проконтролировать через социальные сети. Они являются наилучшим показателем того, чем живет современная молодежь, чего хочет, чего ожидает.

Библиографический список:

1. Васильева М. Н., Бутенко Н. А. Мотивы использования виртуальных социальных сетей подростками [Электронный ресурс] // Инновационная наука. 2016. №6-3. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/motivy-ispolzovaniya-virtualnyh-sotsialnyh-setey-podrostkami> (дата обращения: 22.04.2017).

2. Здесь и далее приведены результаты исследования, проведенного Дальневосточном институте управления – филиалом РАНХиГС в 2017 г. НИР «Влияние социальных сетей на развитие подростков» (n = 200). Научный руководитель: кандидат социологических наук, доцент Березутский Ю. В.

3. Указанное исследование.

4. Указанное исследование.

5. Максимов А. А., Голубева Н. М. Влияние социальных сетей на современного подростка [Электронный ресурс] // Наука и современность. 2014. №28. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-sotsialnyh-setey-na-sovremenного-podrostka-1> (дата обращения: 22.04.2017).

6. Забанить соцсети? [Электронный ресурс] : Пресс-выпуск №3347 // ВЦИОМ. 2017. Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116150> (дата обращения: 29.04.2017).

МЕТОД КОГНИТИВНОГО КАРТИРОВАНИЯ В ИССЛЕДОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ В ГОРОДЕ

Костина Елена Юрьевна, кандидат социологических наук, доцент, доцент
Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук
Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: kostina.eyu@dvfu.ru

В последнее время в социальной и общественных науках наблюдается потребность в количественной и качественной характеристиках социальной среды, в которой находится изучаемый объект, так как позволяет учесть все социальные процессы и изменения, происходящие в социальном пространстве. Картирование – это метод графического, семантического, знакового описания, систематизации любого материального и абстрактного объекта, позволяющий через сопоставление ряда элементов последовательно описывать, группировать и обобщать исходные данные для построения моделей объектов [1].

Карты исторически использовались для изображения образа жизни и занятия человека, так как отображали расположение жилых, рабочих и общественных помещений и зон, но кроме того карты позволяют запечатлеть и передать ментальную, когнитивную информацию. Социальное картирование – вид моделирования, предполагающий возможность графической репрезентации, визуализации или последовательного описания социальных и социально-пространственных объектов и процессов [2; 3, С. 25]. Таким образом, картирование позволяет отобразить не только объективные социально-экономические показатели, но и субъективное восприятие их населением. По мнению К. Линча, к правилам составления социальных карт как отражению социальной реальности стоит отнести: открытость, опознаваемость, упорядоченность, обзорность, читаемость информации об объекте [4, С. 21]. Стоит также отметить, что социальные карты зачастую применяются для визуализации собранной информации, которая является результатом статистического анализа собранных данных. Картируя конкретную местность, важно помнить, что для адекватной фиксации на карте собранных индикаторов

обычно требуется больше данных (координат), чем в обычных исследованиях, что обеспечивается расширением методов сбора и анализа информации.

Когнитивное картирование можно отнести к разновидности социального, оно позволяет графически отобразить конструкторы и взаимосвязи между ними. Данные конструкторы принято подразделять на конструкторы-причины и конструкторы-следствия, кроме того, принято выделять направляющие, отображающие характер причинно-следственной связи между данными конструкторами. Используя данный метод, можно построить как индивидуальные карты, так и групповые, в которых будет отображены повторяющиеся устойчивые связи, выявленные у большинства респондентов. Индивидуальная карта представляет образ социально-территориального пространства, который сформировался у конкретного человека, и из множества индивидуальных видений складывается общий образ местности. Данную методику принято проводить в несколько этапов: сбор, фильтрация и систематизация источников анализа; первичная обработка материала, вторичная обработка материала; интерпретация результатов обработки; верификация когнитивной карты и ее фиксирование.

Когнитивная карта - это субъективная модель, представленная в виде ориентированного знакового графа. Эта модель отражает логические и математические причинно-следственные отношения, является моделью внешнего представления знаний о проблеме [5]. Применение когнитивного картирования будет эффективно в исследовании благополучия детей в городе. Социальное благополучие – это многофакторный конструктор, представляющий взаимосвязь социальных, психологических, культурных, физиологических, экономических и духовных факторов, которые позволяют человеку успешно физически, психически, социально и экономически функционировать в обществе [6, С. 61.]. В изучении социального благополучия детей важно помнить, что кроме объективных показателей, которые включают данные социально-экономической статистики, важно учитывать мнение конкретных индивидов, так как субъективное ощущение собственного благополучия

зачастую не связано с общими цифрами, которые дает статистика. Поэтому респондентами могут и должны выступать эксперты, родители и дети, каждая из выделенных групп имеет свое видение города и места детей в нем. На первом этапе правильнее опрашивать экспертов, с помощью которых можно выделить наиболее важные целевые факторы развития благополучия детей в городе. На втором этапе необходимо выделить управляющие факторы, оказывающие наиболее интенсивное влияние на целевые факторы, и оценить силу их влияния. Данной информацией владеют как эксперты, так и родители, которые могут оценить, насколько безопасна и ориентирована на детей городская среда. Ну, и, конечно, данный анализ будет неполным без изучения мнения самих детей о том, что они хотят видеть вокруг себя, чего им не хватает, что их пугает в городе, где они чувствуют себя комфортно и т.д. Данная схема исследования была апробирована Н.Э. Ракитиной и А.Г. Филиповой в исследовании доброжелательности городской среды к детям [7], она позволила выявить основные конструкторы и направления взаимосвязей между ними. Рассмотренное выше позволяет заключить, что метод когнитивного картирования стоит активно применять в исследованиях вопросов детства, так как он позволяет привести к единому знаменателю мнения и ощущения разных заинтересованных групп населения, в том числе и детей.

Библиографический список:

1. Trochim W., Kane M. Concept mapping: an introduction to structured conceptualization in health care // International Journal for Quality in Health Care. 2005. Vol. 17, № 3. P. 187–191.
2. Скалабан И.А. Социальное картирование как метод анализа социально-территориального пространства // Журнал исследований социальной политики. 2012. Т. 10. № 1. С. 61-78.
3. Скалабан И.А. Стратегии социального картирования общественного участия: социально-территориальный контекст // Вестник РУДН. Серия Социология. 2011. №2. С. 24-36.

4. Линч К. Образ города / пер. с англ. В. Л. Глазычева; сост. А. В. Иконников; под ред. А. В. Иконникова. М.: Стройиздат, 1982. 328 с.

5. Кулинич А.А. Компьютерные системы моделирования когнитивных карт: подходы и методы // Проблемы управления. 2010. № 3. С. 2-16.

6. Костина Е.Ю., Орлова Н.А. Социальное благополучие жителей Дальневосточного региона России // Ойкумена. 2016. № 2(37). С. 61-71.

7. Филипова А.Г., Костина Е.Ю., Ракитина Н.Э. Доброжелательность городской среды к детям: от экспертных оценок к построению когнитивной карты предметной области // Universum: общественные науки. 2016. № 10 (28). С. 19-21.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АВТОМАТИЧЕСКИ СОБИРАЕМЫХ ДАННЫХ, МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ И МЕТОДА EXPERIENCE SAMPLING ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИЙ И ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ

*Публикация подготовлена в рамках поддержанного РГНФ
научного проекта №16-33-01135*

Сивак Елизавета Викторовна, научный сотрудник Центра исследований современного детства Институт образования, НИУ ВШЭ (г. Москва, Россия)
E-mail: esivak@hse.ru

Несмотря на многочисленные исследования, повседневная жизнь подростков остается чёрным ящиком. Мы многое знаем об образовательных результатах (школьной успеваемости, итогах тестирований, поступлении в вузы [1; 2; 3], развитии когнитивных и не когнитивных навыков [4] и др. Зафиксировано и влияние на эти результаты входных параметров, таких как характеристики семьи, школы и учителей [5; 6; 7]. Однако практически нет надежных данных о внутреннем устройстве этого чёрного ящика и происходящих в нём процессах – повседневном поведении подростков и их эмоциональном состоянии.

Как ритмы жизни подростка (сон, прогулки, общение, учеба и подготовка домашних заданий) меняются в течение недели, месяца, года? Как эти ритмы зависят от академических циклов, т.е. какую картину мы наблюдаем в начале четверти и в конце, в период контрольных и экзаменов, каникул и т.д.? Как

меняется эмоциональное состояние ребенка – например, когда она/он приходит в школу или на конкретный урок? Как поведение школьников (их сон, прогулки, время на подготовку домашних заданий) влияет на успеваемость? Это примеры простых вопросов, касающихся повседневности школьников, на которые не дают ответов существующие исследования. Из-за отсутствия надежного знания о современном подростке множатся не подтвержденные данными представления: “современные дети не гуляют / не читают / слишком много времени проводят с гаджетами” и т.д.

При этом существуют новые технологии, с помощью которых можно получать более надежные данные о повседневности людей: автоматически собираемые данные с сенсоров мобильных телефонов (GPS), открытые данные профилей в социальных сетях, а также данные, полученные с помощью мобильных приложений для выборочного исследования опыта (experience sampling) и измерения эмоционального состояния человека. Новые технологии обладают рядом преимуществ в изучении поведения по сравнению с традиционными опросами. Такие технологии позволяют собирать данные *in situ*, не нарушая течения повседневной жизни, и не полагаются на ретроспективные ответы участников исследования, что позволяет избежать систематических смещений в измерениях. Кроме этого, эти технологии менее затратны для изучения поведения в динамике, чем наблюдения и лонгитюдные опросы. Данные GPS уже используются для описания поведения [8; 9], предсказаний депрессии [10] или успеваемости студентов вузов [11; 12]. Рассмотрим эти технологии и данные о поведении и эмоциональном состоянии, которые можно с их помощью получить.

Сенсоры мобильных телефонов:

В статье [9] рассматриваются следующие примеры данных, которые можно собирать автоматически с помощью встроенных в мобильные телефоны датчиков:

- 1) общение, или социальная активность: число исходящих и принятых вызовов, число уникальных адресатов текстовых сообщений или звонков и т.д.;

источник данных – логи звонков и сообщений; наличие разговоров рядом в произвольные моменты времени (источник данных – встроенный микрофон) и др.;

2) мобильность (с помощью GPS) – географические координаты посещенных мест, частота и продолжительность посещения, скорость перемещений (с помощью которой можно восстановить средство передвижения – велосипед, автобус, пешком и т.д.) и т.д.;

3) уровень освещенности (с помощью датчика света), что можно использовать, например, для предсказания активности участников исследования в течение дня, местонахождения; в качестве фактора в изучении того, что влияет на эмоциональное состояние в течение дня и др.;

4) использование мобильных приложений (с помощью логов использования приложений).

Приложения для выборочного исследования опыта (experience sampling; например, Experience Sampler) и Приложения для измерения эмоционального состояния человека (например, PAM, Moodtrack):

Методология выборочного исследования опыта предполагает, что участников в определенные моменты времени спрашивают, что они делают, где находятся и/или какие эмоции или чувства испытывают (конкретные вопросы задаются целью исследования), и участники в режиме реального времени должны это зафиксировать (подробнее про метод см. [13]. Выбор временного интервала произволен – каждый час, случайные моменты в течение дня и др. Суть метода в том, что участники фиксируют ответы на эти вопросы в реальном времени, а не воспроизводят потом по памяти. Это могут быть как открытые вопросы, так и закрытые, или небольшой набор закрытых вопросов. В приложениях для измерения эмоционального состояния в таких вопросах могут быть использованы картинки или фотографии, которые помогают определить и зафиксировать эмоции.

Перечисленные технологии уже успешно применялись в ряде исследований, например, для изучения ритмов жизни студентов вузов [14; 15] и имеют большой потенциал в исследовании повседневности подростков.

Библиографический список:

1. Zakharov A., Tsheko G., Carnoy M. Do “better” teachers and classroom resources improve student achievement? A causal comparative approach in Kenya, South Africa, and Swaziland // *International Journal of Educational Development*. 2016. No. 50. P. 108-124.
2. Александров Д. А., Савельева С. С. Школьная дифференциация в социальном контексте: сравнительный анализ двух сельских кейсов // *Социология образования*. 2016. № 5. С. 85-97.
3. Александров Д. А., Тенишева К. А., Савельева С. С. Мобильность без рисков: образовательный путь «в университет через колледж» // *Вопросы образования*. 2015. № 3. С. 66-91.
4. Orel E., Brun I. V., Kardanova E., Ivanova A. Noncognitive Development of First Graders and Their Cognitive Performance // *NRU Higher School of Economics. Series PSY "Psychology"*. 2016.
5. Christenson, S. L., Rounds, T., & Gorney, D. (1992). Family factors and student achievement: An avenue to increase students' success. *School Psychology Quarterly*, 7(3). P. 178.
6. Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education policy analysis archives*. №8. P. 1.
7. Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2006). Teacher quality. *Handbook of the Economics of Education*. №2. P. 1051-1078.
8. Harari, G. M., Gosling, S. D., Wang, R., Chen, F., Chen, Z., Campbell, A. T. (2017). Patterns of Behavior Change in Students Over an Academic Term: A Preliminary Study of Activity and Sociability Behaviors Using Smartphone Sensing Methods. *Computers in Human Behavior*. № 67. P. 129-138.
9. Harari, G. M., Lane, N. D., Wang, R., Crosier, B., Campbell, A. T., & Gosling, S. D. (in press). Using Smartphones to Collect Behavioral Data in Psychological Science: Opportunities, Practical Considerations, and Challenges. *Perspectives on Psychological Science*. № 17. P. 29-38.

10. Saeb S, Lattie EG, Schueller SM, Kording KP, Mohr DC. (2016) The relationship between mobile phone location sensor data and depressive symptom severity. *PeerJ*. №4. 2537 p.
11. Rui Wang, Gabriella Harari, Peilin Hao, Xia Zhou, and Andrew T. Campbell. "SmartGPA: How Smartphones Can Assess and Predict Academic Performance of College Students." *ACM Conference on Ubiquitous Computing (UbiComp 2015)*, Osaka, Japan from Sep. №7-11. 2015.
12. Kassarnig, V., Bjerre-Nielsen, A., Mones, E., Lehmann, S., & Lassen, D. D. (2017). Class attendance, peer similarity, and academic performance in a large field study. №1-2. 2017.
13. Hektner J. M., Schmidt J. A., Csikszentmihalyi M. *Experience sampling method: Measuring the quality of everyday life*. Sage, 2007.
14. Stopczynski, A., Sekara, V., Sapiezynski, P., Cuttone, A., Madsen, M. M., Larsen, J. E., & Lehmann, S. (2014). Measuring large-scale social networks with high resolution. *PloS one*. №9(4). P. 95978.
15. Rui Wang, Fanglin Chen, Zhenyu Chen, Tianxing Li, Gabriella Harari, Stefanie Tignor, Xia Zhou, Dror Ben-Zeev, and Andrew T. Campbell. "StudentLife: Assessing Mental Health, Academic Performance and Behavioral Trends of College Students using Smartphones." In *Proceedings of the ACM Conference on Ubiquitous Computing*. 2014.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

Соколова Анна Михайловна, магистрант Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: anita5277@bk.ru

Научный руководитель: кандидат психологических наук, доцент И.Л. Аристова

Особенности проявления интернет-зависимости в младшем школьном возрасте (7-11 лет) характеризуют интернет-зависимость как вид аддикции — форму деструктивного поведения, которая выражается в стремлении к уходу от

реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Интернет-аддикция признается негативным направлением трансформации личности, преобразования деятельности (ее мотивационных, целеобразующих и операциональных составляющих), опосредствованной взаимодействием с интернетом [1].

Факторы риска формирования интернет-зависимости связаны со следующими личностными особенностями детей: склонностью к поиску новых ощущений, агрессивностью и тревожностью, эмоциональной отчужденностью, низкой коммуникативной компетентностью, проблемами в социализации и др. Поэтому все дети-пользователи находятся в группе риска. Интернет-зависимость в данном возрастном периоде способствует формированию целого ряда проблем: конфликтное поведение, хронические депрессии, предпочтение виртуального пространства реальной жизни, трудности адаптации в социуме, потеря способности контролировать время пребывания за компьютером [2].

Цель исследования – описание личностных особенностей детей, имеющих склонность к интернет-зависимости. *Объект исследования* – дети младшего школьного возраста, склонные к интернет-зависимости. *Предмет исследования* – личностные особенности детей, которые имеют склонность к интернет-зависимости. *Гипотеза:* предполагается наличие в младшем школьном возрасте интернет-зависимости, отражающейся на развитии некоторых качеств личности.

С целью выявления личностных особенностей детей, склонных к интернет-зависимости, на базе «МБОУ СОШ №5» г. Владивостока, среди учащихся 1-5-х классов было проведено эмпирическое исследование. Общее количество испытуемых составило 80 человек.

В ходе проведенного эмпирического исследования были использованы диагностические методы: «Тест на интернет-зависимость Кимберли Янг»; «Опросник выявления доминирующих механизмов психологической защиты

Келлермана-Плутчика», включая методы математической статистики: критерий Стьюдента (направлен на оценку различий величин средних значений двух выборок, которые распределены по нормальному закону) и коэффициент линейной корреляции Пирсона (для выявления взаимосвязи шкал «теста Р. Кеттела» и степени выраженности зависимости от интернета).

Первый этап исследования среди учащихся 1-5-х классов – «проведение «теста на интернет-зависимость К. Янг». Результаты приведены в таблице 1 и рисунке 1 ниже.

Выявлено 18 детей (22 %), у которых наблюдались высокие показатели по методу, выявляющему интернет-зависимость. 53 % опрошенных – начальные признаки зависимости. 25 % человек – низкие признаки зависимости. Для целей дальнейшего исследования группа испытуемых была разделена на 2 подгруппы: первая группа – 62 ребенка с низким или начальным уровнем интернет-зависимости, вторая – сложившийся синдром (18 детей).

Таблица 1 – Уровень интернет-зависимости у испытуемых по методике К. Янг

Уровень интернет-зависимости	Количество испытуемых	Количество испытуемых, %
Низкий (20-49 баллов)	20	25
Средний (50-79 баллов)	42	53
Высокий (свыше 80 баллов)	18	22

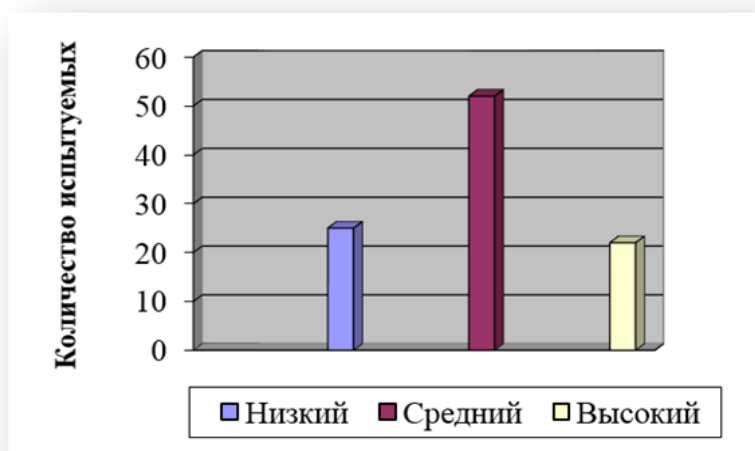


Рисунок 1 – Уровень интернет-зависимости у испытуемых по методике К. Янг, %

После этого был проведен «Опросник выявления доминирующих механизмов психологической защиты Келлермана-Плутчика». Результаты приведены в таблице 2 и рисунке 2.

Таблица 2 – Средний балл в группе по доминирующим механизмам психологической защиты по Келлерману-Плутчику у испытуемых

Результаты	Показатели	
	в группе с высокой интернет-зависимостью	в группе со средним и низким уровнем интернет-зависимости
Результаты по тесту К. Янг	81,94	55,24
<u>Гиперкомпенсация</u>	6,89	5,47
Отрицание	9,78	4,87
Замещение	8,50	5,48
Регрессия	5,72	3,69
Компенсация	7,56	5,55
Проекция	6,50	5,75
Вытеснение	5,33	5,50
Рационализация	6,06	5,39

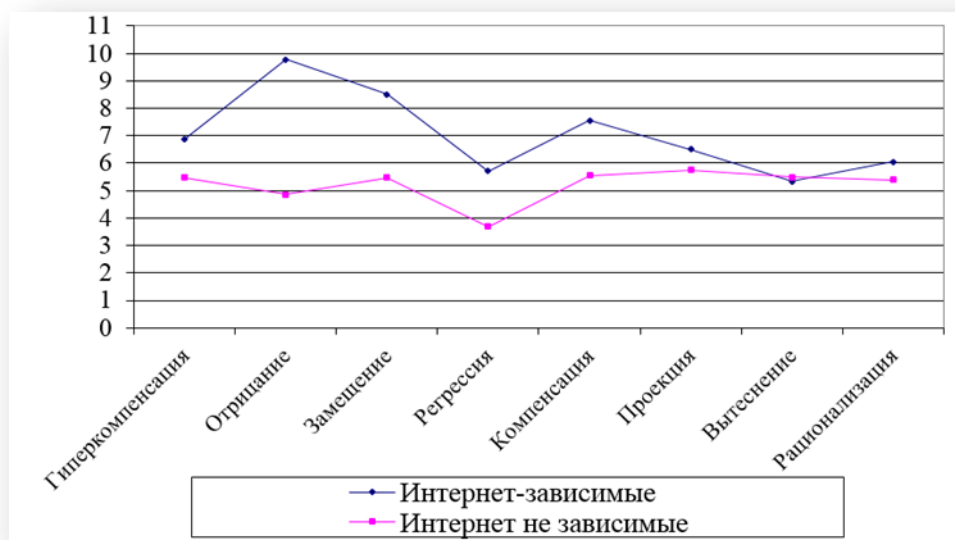


Рисунок 2 – Доминирующие механизмы психологической защиты по Келлерману-Плутчику у испытуемых, средний балл в группе

Изучение доминирующих механизмов психологической защиты по Келлерману-Плутчику у испытуемых выявило преобладание в группе интернет-

зависимых защит по типу отрицания, замещения, регрессии и компенсации [3]. Для оценки достоверности полученных результатов был использован «критерий Стьюдента». Средние значения по всем проведенным тестам с испытуемыми в целом приведены в таблице 3. В ходе исследования (согласно данным таблицы 3), выявлено, что по всем выделенным шкалам значения в группах различают: «Отрицание» ($p < 0,01$), «Замещение» ($p < 0,01$), «Регрессия» ($p < 0,01$) и «Компенсация» ($p < 0,05$).

Таблица 3 – Результаты статистической обработки по критерию Стьюдента

Шкала теста	t-критерий*	Уровень значимости, р
Отрицание	6,4	0,01
Замещение	4,7	0,01
Регрессия	3,5	0,01
Компенсация	2,5	0,05
* Критические значения t-критерия: 1,99 при уровне значимости 5 % и 2,64 при уровне значимости 1 %.		

Таким образом, к индивидуально-психологическим особенностям личности подростков, склонных к интернет-зависимости, относятся: замкнутость, эмоциональная неустойчивость, подчиненность, подверженность чувствам, робость, жесткость, подозрительность, напряженность, низкий уровень самооценки и т.д. Данные личностные особенности характеризуют интернет-зависимость как вид аддикции – форму деструктивного поведения. Были выявлены такие личностные особенности подростков как – психологические защиты по типам: отрицание; регрессия; замещение; компенсация.

Библиографический список:

1. Войскунский А.Е. Психология и Интернет: учебник. М. : Акрополь. 2010. 439 с.
2. Дмитриев К.Г. Психологические детерминанты интернет-зависимости в юношеском возрасте. М. : МГПУ. 2013. 192 с.
3. Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития: учеб. пособие / под ред. А. Е. Войскунского. М. : Акрополь. 2009. 272 с.

СОЦИАЛЬНАЯ ИНФРАСТРУКТУРА ДЛЯ ДЕТЕЙ В РЕГИОНЕ: КЛАСТЕРНЫЙ АНАЛИЗ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОГРАММЫ DEDUCTOR

*Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ
(проект № 16-36-60041)*

Фадеев Константин Викторович, магистрант направления «Прикладная информатика» Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

E-mail: arahnid93@mail.ru

Филипова Александра Геннадьевна, доктор социологических наук, доцент, профессор Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)

E-mail: alexgen77@list.ru

Еськова Анна Владимировна, кандидат технических наук, зав. кафедрой «Информационные системы» Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

E-mail: eskann68@gmail.com

Для анализа данных социологического исследования, проведенного в Приморском крае, нами была использована программа Deductor – платформа, позволяющая проводить всесторонний анализ данных предприятия, прогнозировать показатели его развития, проводить сегментацию и поиск закономерностей. Архитектура Deductor позволяет реализовать все этапы построения аналитической системы: от создания хранилища данных предприятия до настройки корпоративной аналитической отчетности [1].

Исследование было направлено на выявление наиболее острых социальных проблем детства, оценку работы учреждений для детей и других объектов социальной инфраструктуры, востребованных семьями с детьми. Защищенность детства на государственном уровне обеспечивается развитием социальной инфраструктуры детства и государственным контролем за соблюдением законодательства в области защиты прав детей [2].

Объем выборочной совокупности составили 1304 респондентов, проживающих в Приморском крае. В качестве метода анализа эмпирических данных была выбрана кластеризация. Разбиение на группы позволяет упростить

работу с данными, после кластеризации применяются другие методы, для каждой группы строится отдельная модель. Так как ответы респондентов в большой степени связаны с качеством жизни и семейным положением, то в данном случае влияющими факторами будут являться такие факторы, как семейное положение; наличие детей; пол; место проживания.

В результате кластеризации были выделены 12 групп, отсортированных в порядке убывания численности респондентов в группе: 11 кластер – Замужние женщины с детьми; 8 кластер – Женатые мужчины с детьми; 0 кластер – Холостые мужчины без детей; 7 кластер – Холостые женщины без детей; 10 кластер – Разведенные женщины с детьми; 9 кластер – Разведенные мужчины с детьми; 5 кластер – Замужние женщины без детей; 6 кластер – Холостые женщины с детьми; 1 кластер – Холостые мужчины с детьми; 2 кластер – Женатые мужчины без детей; 3 кластер – Разведенные мужчины без детей; 4 кластер – Разведенные женщины без детей. В дальнейшем ответы по кластерам также дробились в зависимости от пункта проживания – город или село.

Далее представлены предварительные результаты кластерного анализа.

Первый блок вопросов касался наиболее острых социальных проблем детства в месте проживания. К таковым в анкете были отнесены низкое качество детских товаров, продуктов; отсутствие детских и (или) спортивных площадок; плохая экология; распространение наркомании, алкоголизма; невозможность оздоровления детей; платность детских кружков и секций; несоблюдение водителями правил дорожного движения; высокий уровень преступности; отсутствие досуговых учреждений для детей и др. (см. табл. 1).

В оценке качества детских товаров, продуктов процент воздержавшихся в селе ниже, чем в городе. В основном респонденты из всех групп не видят проблем с низким качеством детских товаров и продуктов.

Все респонденты из села, у которых есть дети, испытывают проблему, связанную с отсутствием детских и (или) спортивных площадок. Наибольший процент положительных ответов по этому вопросу дали замужние женщины с детьми, проживающие в селах.

Таблица 1 – Социальные проблемы детства в регионе

Название проблемы	Количество выборов	Доля
низкое качество детских товаров, продуктов	202	0,15
отсутствие детских и (или) спортивных площадок	386	0,30
плохая экология	414	0,32
распространение наркомании, алкоголизма	518	0,40
невозможность оздоровления детей	189	0,14
платность детских кружков и секций	389	0,30
несоблюдение водителями правил дорожного движения	282	0,22
высокий уровень преступности	271	0,21
отсутствие досуговых учреждений для детей	281	0,22
грязь на улицах	282	0,22
низкое качество медицинской помощи, отсутствие нужных специалистов	430	0,33
отсутствие зеленых зон (парков, скверов)	208	0,16
Другое	16	0,01

Практически все группы респондентов из города отмечают проблему плохой экологии. Наибольший процент положительных ответов по этому вопросу дан разведенными и холостыми женщинами с детьми, проживающими в городах.

Все группы респондентов из города констатируют остроту проблемы распространения наркомании и алкоголизма. Как и в предыдущем случае, наибольший процент положительных ответов по этому вопросу дан разведенными и холостыми женщинами с детьми, проживающими в городах.

О невозможности оздоровления детей в большей степени говорят разведенные женщины с детьми, которые живут в селах.

Респондентами из городов фиксируется проблема платности детских кружков и секций, в то время как жители сельской местности говорят об отсутствии необходимых досуговых учреждений для детей. При этом вполне закономерно (для первого случая), что в отношении одиноких респондентов с детьми эта проблема стоит более остро, нежели чем в отношении замужних/женатых.

Большинство респондентов независимо от пола, наличия детей и района проживания отмечают проблему низкого качества медицинской помощи и отсутствие нужных специалистов. Особенно остро эта проблема стоит в селах.

Второй блок вопросов был связан с оценкой работы учреждений социальной инфраструктуры, ориентированных на детское население. Распределение ответов респондентов, проживающих в городах и сельской местности, приведены в таблицах 2 и 3, соответственно. В таблицы не были включены данные по респондентам, затруднившимся с ответом, поэтому сложение оценок по каждому инфраструктурному объекту не дает 100 %.

Таблица 2 – Оценка работы учреждений социальной инфраструктуры детства в регионе городскими жителями, %

Оценка работы учреждений и служб	хорошо/ хорошее	скорее хо- рошее, чем плохое	скорее пло- хое, чем хорошее	плохое/ плохое
Дошкольные учреждения	24,6	34,7	21	4,7
Школы	19,4	42	20,2	8,7
Учреждения дополнительного образования для детей	19,6	32,4	21,4	10,3
Учреждения здравоохранения	10	25,3	35,2	22
Учреждения культуры (музеи, библиотеки, театры)	20	34	21	13,8
Правоохранительные органы	11,9	24,9	26,8	20,7

Таблица 3 – Оценка работы учреждений социальной инфраструктуры детства в регионе сельскими жителями, %

Оценка работы учреждений и служб	хорошо/ хорошее	скорее хо- рошее, чем плохое	скорее пло- хое, чем хо- рошее	плохое/ плохое
Дошкольные учреждения	28	36,2	15,7	9,3
Школы	22,8	53,8	14	5,7
Учреждения дополнительного образования для детей	17,8	32,3	24,4	11,5
Учреждения здравоохранения	8,4	17,7	32,7	32,8
Учреждения культуры (музеи, библиотеки, театры)	20,4	26	29,6	16
Правоохранительные органы	9,6	39,6	24,8	13,9

Большинство респондентов отмечают положительную работу дошкольных учреждений (62 %). Респонденты из города критичнее оценивают работу школ, нежели чем респонденты, проживающие в селах (28,9 % против

19,7 % отрицательных оценок).

Респонденты из сельской местности критичнее оценивают работу учреждений дополнительного образования для детей (35,9 % против 31,7 % отрицательных оценок), учреждений здравоохранения и учреждений культуры (65,5 % против 57,2 % отрицательных оценок и 45,6 % против 34,8 % отрицательных оценок соответственно).

В целом самые высокие оценки получили школьные учреждения (61,4% положительных оценок в городе и 76,6 % положительных оценок в селах). Как неуспешная оценена работа учреждений здравоохранения (57,2 % отрицательных оценок в городе и 65,5 % отрицательных оценок в селах).

Еще один блок вопросов касался оценки состояния других инфраструктурных объектов, как правило, открытого доступа – детских и спортивных площадок, зеленых зон, дорог и улиц (см. табл. 4).

Таблица 4 – Оценка состояния инфраструктурных объектов, доли

Виды инфраструктурных объектов	хорошо/хорошее	скорее хорошее, чем плохое	скорее плохое, чем хорошее	плохое/плохое	затрудняюсь
Детские площадки	0,14	0,26	0,30	0,26	0,04
Спортивные площадки	0,09	0,26	0,33	0,28	0,05
Зеленые зоны (парки, скверы)	0,12	0,23	0,31	0,29	0,05
Дороги	0,04	0,11	0,28	0,54	0,03
Уличное освещение	0,10	0,26	0,28	0,32	0,04
Общественный транспорт	0,10	0,27	0,26	0,29	0,08

Респонденты, проживающие в сельской местности, критичнее оценивают состояние детских и спортивных площадок. Все группы респондентов примерно одинаково оценивают состояние зеленых зон. Все группы респондентов очень плохо оценивают состояние дорог вне зависимости от места проживания. Респонденты из сел критичнее оценивают состояние уличного освещения и состояние общественного транспорта.

В целом по данной группе вопросов самые положительные оценки

получили детские площадки (22 % положительных оценок в городе и 24 % положительных оценок в селах). Хуже всего участниками исследования было оценено состояние дорог (39 % отрицательных оценок в городе и 39 % отрицательных оценок в селах). Также стоит отметить, что в селах все объекты инфраструктуры, кроме детских и спортивных площадок, получили больше отрицательных оценок, чем в городах.

Таким образом, необходимо отметить удобство использования программы Deductor для проведения кластеризации эмпирических данных. Конечно, в данном случае кластеризация могла быть проведена и вручную в соответствии с обозначенными факторами влияния на оценку социальной инфраструктуры для детей (пол, наличие детей, семейное положение). Но импорт данных из Excel в Deductor позволил избежать дополнительной работы по группировке данных. Кроме того, Deductor позволил визуализировать данные, полученные в результате кластеризации.

Библиографический список:

1 Deductor: продвинутая аналитика без программирования [Электронный ресурс] : BASEGROUP.RU: технологии анализа данных. 2016. Режим доступа: <https://basegroup.ru/deductor/description> (дата обращения: 01.02.2017).

2. Филипова А.Г. Семейные практики защиты детства // Вестник Пермского университета. Философия, психология, социология. 2015. № 2. С. 81-87.

**КЛАСТЕРНЫЙ АНАЛИЗ: ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ
СОЦИАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕГИОНОВ РФ**

*Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ
(проект № 16-36-60041)*

Филипова Александра Геннадьевна, доктор социологических наук, доцент, профессор департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: alexgen77@list.ru

Еськова Анна Владимировна, кандидат технических наук, зав. кафедрой «Информационные системы» Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

E-mail: eskann68@gmail.com

Инзарцев Алексей Вячеславович, кандидат технических наук, доцент кафедры «Информационные системы» Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)

E-mail: ainzarcev@mail.ru

Для выявления факторов, влияющих на социальный потенциал детства в регионе со стороны самого региона, была поставлена задача кластеризации субъектов РФ. Расчеты и визуализация данных осуществлялась при поддержке программы Deductor [1].

Для кластеризации были определены три индекса – индекс экономического развития региона, индекс безопасности региона, индекс инфраструктурной обеспеченности региона. Для расчета каждого из этих трех индексов были выбраны относительные статистические показатели из сборника «Регионы России. 2016» [2], в котором представлены данные за 2015 год. Относительные величины (коэффициенты, проценты, промилле), выражающие меру количественных соотношений, позволяют сравнивать данные, взятые по разным субъектам РФ. Абсолютные величины (например, количество безработных в регионе) не информативны при сравнении регионов, разных по размерам, уровню экономического развития и т.д. В этом случае уровень безработицы, рассчитывающийся как отношение количества безработных к количеству экономически активного населения, позволяет делать выводы о регионах с высоким/средним/низким уровнем безработицы.

Приведение показателей к сопоставимому виду проводилось в два этапа. На первом этапе для ряда показателей осуществлялся переход от абсолютных показателей к относительным показателям, как правило, показателям интенсивности.

На втором этапе проводилась стандартизация (нормирование) значений всех преобразованных показателей к единому диапазону значений путем выражения через отношение этих значений к некоторой величине, отражающей

определенные свойства конкретного показателя.

При определении составляющих каждого из вышеуказанных индексов пришлось ограничиться доступными в статистическом ежегоднике «Регионы России» данными. Если брать данные отдельно по каждому региону (региональные статистические сборники), то зачастую эта информация разрознена, ее сложно привести к единому виду, к тому же сведение данных из статистических сборников по 85-ти регионам в одну таблицу – довольно трудоемкий процесс.

Итак, индекс экономического развития складывался из трех коэффициентов: ВРП на душу населения, уровня безработицы и доли населения с доходами ниже величины прожиточного минимума. Поскольку в случае с безработицей и низкими доходами высокие значения сигнализируют о негативных процессах, мы меняли знак на минус. Окончательно индекс экономического развития рассчитывался по формуле:

$$I_{\text{эк}} = \frac{I_{\text{ВРП}} + I_{\text{безр}} + I_{\text{прож.мин}}}{3},$$

Индекс безопасности региона рассчитывался по следующей формуле:

$$I_{\text{безоп}} = \frac{I_{\text{прест}} + I_{\text{ДТП}} + I_{\text{загр.возд}} + I_{\text{загр.вод}}}{4},$$

где $I_{\text{прест}}$ - число преступлений на 100 тыс., $I_{\text{ДТП}}$ - число ДТП на 100 тыс., $I_{\text{загр.возд}}$ - выбросы загрязняющих веществ в атмосферный воздух на душу населения, $I_{\text{загр.вод}}$ - сброс загрязненных сточных вод на душу населения.

Более сложные расчеты были произведены в отношении третьего индекса – индекса инфраструктурной обеспеченности, который определялся по формуле:

$$I_{\text{инфраструкт.пол}} = \frac{I_{\text{жил}} + I_{\text{коммуникац}} + I_{\text{здравоох}} + I_{\text{образов}} + I_{\text{культ}}}{5},$$

где каждый индекс рассчитывался отдельно по своим формулам с данными, приведенными, как и во всех предыдущих случаях к стандартизированному виду.

Значения трех индексов, полученные результаты расчетов были взяты за основу кластеризации российских регионов. Данные экспортировались в программу Deductor. Был проведен анализ данных, позволивший выявить выбросы, экстремальные значения, подвергшиеся в дальнейшем редактированию – установлению верхней или нижней границ, как, например, в случае с индексом культуры в гг. Москва и Санкт-Петербург (экстремально высокое значение) или индексами образования и жилья в Ингушетии (экстремально низкое значение).

После этого для кластеризации были поочередно использованы разные режимы формирования кластеров – k-means, g-means, карта Кохонена и др. В ходе изучения статистических данных был выбран вариант ЕМ-кластеризации (N=7). В итоге распределение регионов по кластерам получилось следующее: нулевой – 3 региона (3,5 %), первый – 7 (7,1 %), второй – 32 (37,6 %), третий – 24 (28,2%), четвертый – 7 (8,2 %), пятый – 5 (5,9 %), шестой – 8 (9,4 %).

Охарактеризуем получившиеся кластеры. В таблице 1 приведем для удобства среднее значение и среднее квадратическое отклонение по всем индексам для каждого из полученных кластеров.

Таблица 1 – Описательные статистики

		0	1	2	3	4	5	6
И _{эк}	Среднее	1,54	-1,0	0,13	0,02	-0,05	0,97	-0,8
	Ср.кв.отклон.	0,34	0,51	0,3	0,23	0,28	0,21	0,66
И _{безоп}	Среднее	-0,97	1,19	0,24	-0,59	0,4	0,29	-0,24
	Ср.кв.отклон.	0,34	0,47	0,13	0,34	0,3	0,5	0,16
И _{инфр.}	Среднее	-0,5	-0,75	0,06	0,12	0,16	0,56	-0,16
	Ср.кв.отклон.	0,41	0,22	0,19	0,23	0,19	0,37	0,33

Примечание: Количество знаков после запятой округлено до сотых

Нулевой кластер включил Ханты-Мансийский, Ямало-Ненецкий и Ненецкий автономные округа. Для него характерно сочетание очень высоких значений индекса экономического благополучия с низкими показателями по двум другим – индексам безопасности и инфраструктурной обеспеченности. При формировании этого кластера сильное влияние оказали все три индекса.

В первый кластер вошли республики Крым, Карачаево-Черкесская,

Кабардино-Балкарская, Дагестан, Ингушетия, Чеченская. Необходимо отметить стопроцентную значимость всех трех индексов при образовании данного кластера. Для индекса экономического благополучия характерны низкие и очень низкие значения, для индекса безопасности, наоборот, – высокие и очень высокие. Низкие значения индекса экономического благополучия коррелируют с низкими значениями индекса инфраструктурной обеспеченности.

Второй кластер – это самый большой кластер по числу включенных в него регионов (Краснодарский край, Ивановская, Орловская, Рязанская, Тверская, Калининградская, Томская, Новосибирская, Тамбовская, Воронежская, Курская, Московская, Липецкая области, Алтайский край, республики Татарстан, Марий Эл, Северная Осетия-Алания, Башкортостан, Саха и др.). На его формирование в существенной степени повлияли все три индекса (в меньшей степени индекс инфраструктурной обеспеченности – 62,1 %). Описательные статистики говорят о том, что значения всех трех индикаторов немного превышают среднее. Однако изучение регионов данного кластера демонстрирует наличие низких (отрицательных) значений для индексов экономического благополучия и инфраструктурной обеспеченности по некоторым регионам: $I_{ЭК}$ – Ивановская область, Алтайский край, Томская, Смоленская, Волгоградская области и др.

Третий кластер – второй по размеру, он включает 24 региона (Кировская, Псковская, Владимирская, Омская, Ярославская, Калужская, Иркутская, Тюменская, Камчатская, Челябинская, Кемеровская, Амурская, Магаданская, Вологодская, Архангельская, Новгородская, Мурманская области и др.). Уровень развития его социального потенциала принимает средние и немного ниже среднего значения. При этом описательные статистики показывают, что с индексами экономического благополучия и инфраструктурной обеспеченности регионов ситуация лучше – они, как правило, положительны, а вот индекс безопасности оказывается ниже нуля. В кластер попали пять регионов, имеющих отрицательные значения по всем трем индексам – это республика Хакасия, Иркутская, Челябинская и Кемеровская области, Приморский край.

Четвертый кластер образован семью регионами – г. Севастополем, Нижегородской и Саратовской областями, республиками Адыгеей, Мордовией и Чувашией. Описательные статистики показали, что по двум индексам средние значения положительны, по индексу экономического благополучия – немного ниже нуля.

Пятый кластер интерпретируется как самый благополучный из всех выделенных. Средние значения по всем трем индексам положительны, а в случаях с инфраструктурной обеспеченностью и экономическим благополучием принимают высокие и очень высокие значения. В этот кластер попали Белгородская и Сахалинская области, гг. Москва и Санкт-Петербург, а также Чукотский автономный округ. При этом у двух регионов наблюдаются отрицательные значения индекса безопасности – у Сахалинской области и г. Санкт-Петербурга. Оценка значимости влияния всех трех индексов на формирование кластера довольно высока.

Шестой кластер составляет оппозицию предыдущему – у него все три индекса принимают отрицательные значения. Оценка степени влияния индексов на формирование кластера высока. В кластер вошли Ленинградская, Курганская области, республики Бурятия, Тыва, Калмыкия, Алтай, Еврейская автономная область и Забайкальский край. Индекс экономического благополучия принимает очень низкие значения в двух регионах – Республика Тыва (-1,65) и Республика Калмыкия (-1,63).

Анализ данных кластеризации российских регионов по уровню развития социального потенциала позволили обозначить актуальные направления дальнейшей работы.

Во-первых, необходимо продолжить работу по выделению кластеров с тем, чтобы достичь высоких влияний всех трех индексов при формировании кластеров и объединить подобные кластеры.

Во-вторых, в доработке нуждается описание выделенных кластеров с точки зрения развитости социального потенциала (выделение шкал и их интерпретация).

В-третьих, полученные кластеры можно сравнить с кластеризациями других российских исследователей (Н.В. Зубаревич, Е.А. Лубашев). В-четвертых, дальнейшая аналитическая работа будет вестись в направлении выявления корреляций обозначенных индексов развития социального потенциала регионов, а также изучения влияния составляющих элементов каждого индекса на его значение в целом. В-пятых, посредством ГИС-технологий будут построены карты с выделением слоев кластеризации по трем индексам в целом и каждому индексу в отдельности. Это позволит оценить влияние географического и природно-климатического факторов на обозначенные индексы развития социального потенциала региона.

Библиографический список:

1. Deductor: продвинутая аналитика без программирования [Электронный ресурс] / BASEGROUP.RU: технологии анализа данных, 2016. Режим доступа : <https://basegroup.ru/deductor/description> (дата обращения: 16.02.2017).
2. Регионы России. Социально-экономические показатели. 2016 : Стат. сб. М. : Росстат. 2016. 1326 с.

**МОДЕЛЬ СИСТЕМНОЙ ДИНАМИКИ
«СОЦИАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РЕГИОНА»
Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РФФИ
(проект № 16-36-60041)**

Филипова Александра Геннадьевна, доктор социологических наук, доцент, профессор Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: alexgen77@list.ru

Еськова Анна Владимировна, кандидат технических наук, зав. кафедрой «Информационные системы» Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)
E-mail: eskann68@gmail.com

Штефан Чарна Александровна, магистрант кафедры «Информационные системы» Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (п. Ванино, Россия)
E-mail: 4ark@mail.ru

Проблематика детства непосредственно связана с социальным потенциалом региона. Социальный потенциал детства в регионе определен нами как совокупность ресурсов, резервов и возможностей детей как особой социально-демографической группы, проживающих на территории какого-либо региона (субъекта РФ). Эти ресурсы, резервы и возможности реализуются под воздействием внешних и внутренних факторов, направленных на достижение качественного состояния детства в области здоровья, образования и духовно-нравственного развития, формирование необходимого набора стартовых ресурсов для выхода во взрослую жизнь [1].

Социальный потенциал детства в регионе складывается из двух подсистем – социального потенциала региона и социального потенциала семьи/детства. Нашей задачей является изучение социального потенциал региона как совокупности внешних условий, определяющих среду, в которую погружено детство. В современных условиях регионы РФ характеризуются разными социально-экономическими возможностями существования и роста.

К другим региональным отличиям относятся природно-климатические и экологические (состояние экологии в регионе, развитие механизмов, компенсирующих негативное влияние природных и техногенных факторов, качество медицинского обслуживания), политико-правовые (правовая обеспеченность приоритетности интересов и прав детей в регионе, уровень взрослой и детской правовой культуры, правовые гарантии безопасности пространства детства), социально-культурные (обеспеченность региона учреждениями культурно-досуговой сферы, уровень профилактики девиаций детства, качество образования) и др. [2, С. 28].

Социальный потенциал региона – это слабоструктурированная система, предсказать поведение которой крайне сложно, если использовать привычные математические методы. Такую модель нельзя полностью формализовать, ведь ее элементы носят скорее качественный характер. Для изучения поведения такой системы используется имитационное моделирование, в частности,

когнитивное моделирование.

Когнитивная карта «Социальный потенциал региона», обоснование выбора факторов для модели, а также определение связей между ними представлено в работах [3; 4; 5].

Для исследования поведения модели во времени удобно использовать модели системной динамики. Они также представляют собой ориентированные графы и при этом содержат такие элементы, как накопители, потоки, связи, параметры. Модели системной динамики имеют высокий уровень абстракции, для них важно поведение системы в целом.

В ходе исследования был построен граф с одиннадцатью вершинами, $V1 - V11$, – это факторы модели, влияющие на социальный потенциал региона:

- 1) уровень средней заработной платы;
- 2) доступность жилья и состояние жилищно-коммунального хозяйства;
- 3) уровень развития социальной инфраструктуры;
- 4) геополитическое и геоэкономическое положение;
- 5) экологическая обстановка;
- 6) уровень социальной стабильности, преступности;
- 7) туристско-рекреационный потенциал;
- 8) инвестиционный климат;
- 9) уровень использования промышленного потенциала;
- 10) миграционная политика государства;
- 11) стоимость потребительской корзины в регионе.

Факторы влияют на потенциал региона в разной степени. Для обозначения веса фактора вводится число A_i . Дугам также задаются веса W_{ij} , отражающие силу причинной связи. Тогда формула определения ценностей вершин графа через время t [4]:

$$A_i^t = f \left(k_1 \sum_{j=1, j \neq i}^n A_j^{t-1} W_{ji} + k_2 A_i^{t-1} \right),$$

Коэффициент k_2 представляет собой пропорцию вклада предыдущей ценности концепта в вычислении новой ценности, а k_1 выражает влияние

связанных концептов в конфигурации новой ценности концепта A_i . Эта формулировка предполагает, что концепт связывается с собой весом $W_{ji}=k_2$ [6].

Представим когнитивную карту в виде модели системной динамики. Для этого перейдем к понятиям «накопителей» или «уровней», которые представляют собой величины, способные «накапливаться» со временем. Так, например, уровень преступности в моделях системной динамики будет представлен как накопитель, т.к. со временем он может увеличиваться или уменьшаться, при этом его значение в настоящий момент зависит от значения в прошлом. Изменение уровней характеризуют так называемые «потoki», которые бывают входящими (увеличивают значение в накопителе) и исходящими (соответственно, уменьшают). На поток и накопители могут влиять «параметры». Параметры представляют собой переменные, влияющие на изменение темпа потоков или постоянно влияющие на накопители. Они могут быть зависимыми переменными или константами. Так, например, фактор «геополитическое и геоэкономическое положение» в модели системной динамики будет выражен константой, на которую мы повлиять не можем, но которая в свою очередь, постоянно влияет на другие факторы.

В данной модели нет ни одной пары факторов, находящихся в прямой функциональной зависимости, поэтому влияние друг на друга будет осуществляться только посредством связей, а не через потоки. Тем не менее, вентили, характеризующие темп изменения потоков, могут быть связаны между собой. Таким образом, выделенные нами элементы модели «Социальный потенциал региона» преобразуются в модели системной динамики в накопители и параметры. При этом последние могут быть постоянными и переменными величинами (см. табл. 1).

Таблица 1 – Элементы модели

Фактор	Элемент модели
Уровень средней заработной платы	Накопитель
Доступность жилья и состояние жилищно-коммунального хозяйства	Накопитель
Уровень развития социальной инфраструктуры	Накопитель
Геополитическое и геоэкономическое положение	Параметр, константа
Экологическая обстановка	Параметр, зависимая переменная
Уровень социальной стабильности, преступности	Накопитель
Туристско-рекреационный потенциал	Накопитель
Инвестиционный климат	Накопитель
Уровень использования промышленного потенциала	Накопитель
Миграционная политика государства	Параметр, зависимая переменная
Стоимость потребительской корзины в регионе	Накопитель

Для измерения темпа прироста уровня заработной платы введен дополнительный параметр – инфляция. Влияние уровня заработной платы на уровень социальной стабильности осуществляется через связи с параметрами «платежеспособность населения» и «настроение населения». Фрагмент модели, построенный с использованием программы AnyLogic, представлен на рисунке 1.

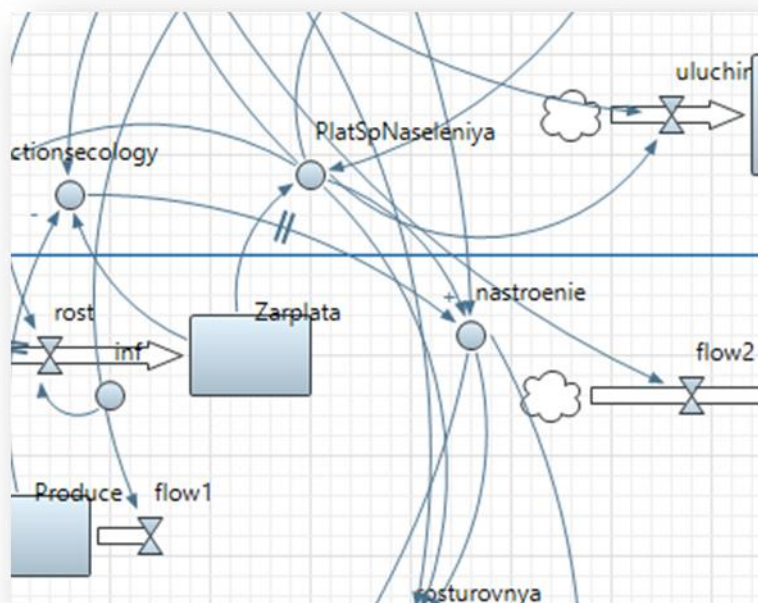


Рисунок 1 – Фрагмент модели системной динамики
«Социальный потенциал региона»

На данном рисунке представлена связь накопителя «Zarplata», который, по сути, является фактором «Уровень средней заработной платы» с другими

зависимыми от него факторами посредством параметра «Платежеспособность населения». Данный накопитель имеет только входящий поток «rost», отражающий рост уровня зарплаты. На темп изменения данного потока, в свою очередь, влияет параметр «inf» (инфляция).

Таким образом, переход от когнитивной модели к модели системной динамики помогает ввести временной фактор, предсказать поведение/динамику системы в количественном измерении. Кроме того, данный вид моделирования позволяет учесть наличие обратных связей между факторами/концептами модели.

Библиографический список:

1. Филипова А.Г., Еськова А.В. Социальный потенциал детства в регионе: построение онтологии предметной области // Регионология. 2016. №3. С. 137-148.

2. Филипова А.Г. Социальная защита детства в современной России: моногр. СПб. : Астерион, 2012. 247 с.

3. Штефан, Ч. А. Выбор факторов для разработки компьютерной когнитивной модели состояния и развития Ванинского муниципального района // Современные тенденции и проекты развития информационных систем и технологий. Материалы всерос. научно-иссл. конф. (Хабаровск, 10-11 марта 2016 г.). Хабаровск : ФГБОУ ВО «ХГУЭП». 2016. С. 301-304.

4. Филипова А.Г., Штефан Ч.А., Еськова А.В. Когнитивное моделирование: возможности изучения социального потенциала региона. // Проблемы моделирования социальных процессов: Россия и страны АТР. Материалы Второй всерос. научно-практич. конф. с междунар. Участием (Владивосток, 7-8 декабря 2016 г.) / [отв. ред. И.Г. Кузина]. Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2016. С. 740-743.

5. Филипова А.Г., Еськова А.В. Социальный потенциал детства в регионе: от онтологии предметной области к экспертным оценкам // Проблемы моделирования социальных процессов: Россия и страны АТР. Материалы Второй всерос. научно-практич. конф. с междунар. Участием (Владивосток, 7-8

декабря 2016) / [отв. ред. И.Г. Кузина]. Владивосток: Дальневост. федерал. ун-т, 2016. С. 737-739.

6. Гинис, Л. А. Импульсное моделирование на нечетких когнитивных картах // Известия ЮФУ. Технические науки. 2008. С. 188-191.

МАТЕМАТИКО-СТАТИСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ДЕТСТВА

Хаменок Михаил Васильевич, студент Череповецкого государственного университета, учитель математики МБОУ «Центр образования» (г. Череповец, Россия)
E-mail: fizmathan@mail.ru

«Статистика знает все», – так начинается вторая часть романа «Двенадцать стульев» И. Ильфа и Е. Петрова. Впервые понятие «статистика» было введено в XVIII веке Готфридом Ахенвали и рассматривалось как некоторая обобщающая характеристика.

Математическая статистика – раздел математики, в котором изучаются систематизация, методы сбора и обработки результатов наблюдений для выявления закономерностей. При решении психолого-педагогических проблем, представляющих своего рода статистические задачи, применяются различные методы исследования, вооружающие исследователя необходимой информацией [1, С. 14].

Для проведения психолого-педагогических исследований применяются специальные общенаучные методы:

а) работа с научной литературой, электронными источниками. Выбор этого метода зависит от цели работы, при этом некоторые вопросы тщательно изучаются, другие просто прочитываются или просматриваются.

б) сбор фактических данных, изучение документов, характеризующих изучаемый процесс. В документах фиксируются данные, которые помогают устанавливать ряд характеристик, причинные связи, зависимости.

в) наблюдение – целенаправленное восприятие какого-либо явления. С его помощью учитель вооружается конкретным фактическим материалом.

г) анкетирование, беседа – проводятся в целях получения информации,

что было недостаточно ясным при наблюдении. Эффективность этого метода зависит от содержания и формы задаваемых вопросов.

д) научный эксперимент: анализ и научная интерпретация собранных данных, умение исследователя от конкретных фактов перейти к более общим выводам, сделать прогноз развития интересующих вопросов.

Эксперимент – специальным образом организованная проверка применяемых технологий для определения их эффективности. Эксперимент предполагает создание нового опыта, в котором активную роль играют предполагаемое и проверяемое нововведение. Эксперимент необходим тогда, когда выдвигается новая идея, предположение, требующее проверки, или когда необходимо научно проверить интересующий опыт, находки, дать им объективную оценку. Он также необходим, когда проверяются разные точки зрения на одно и то же явление или метод.

Для обработки количественных данных полученных в ходе анкетирования, тестирования, интервью, беседы, наблюдений и педагогического эксперимента применяются математические методы исследования с использованием статистических пакетов прикладных программ. Одним из последних средств отслеживания количественных и качественных результатов служит мониторинг. Он представляет собой процедуру сбора и анализа различных структурированных данных с целью сопоставления получаемых образовательных результатов и текущего состояния основных элементов образовательной, управленческой и социальной подсистем школы с заявленными образовательными целями. Результаты мониторинга выступают основой для проектирования развития и управления школьной организацией.

Мониторинг позволяет сделать вывод о том, какие проблемы учителя успешно решают и могут поделиться опытом, с какими вопросами справятся сами, и какую помощь в повышении профессионального роста должна оказать учителю администрация школы. Полученные данные используются при составлении плана работы школы на новый учебный год для решения методических и профессиональных затруднений каждого педагога.

Итоги мониторинга позволяют определить причины тех или иных качественных изменений в учебном процессе и выработать рекомендации для преодоления негатива и оптимизации результатов преподавания.

Анализируя социально-психологические особенности учащихся нашего учебного заведения, результаты сдачи экзаменов по математике, была выделена проблема между уровнем развития учащихся, их подготовки к государственной аттестации и уровнем требований ФГОС.

Для сбора интересующей информации по данному вопросу использовалась математико-статистическая модель и мониторинг за последние три года, которые позволили определить содержание проблемного поля и подобрать диагностический инструментарий для проведения научного исследования. Эксперимент проходил в рамках «Месячника подготовки к экзаменам», хотя подготовка к экзамену проводится в течение всего учебного года.

Выявим условия применения математико-статистических моделей при подготовке учащихся к экзаменам.

Проводились беседы с учащимися, выявлялись наиболее сложные вопросы, которым необходимо уделить особое внимание. Учителем указан сайт «Решу ГИА по математике» для домашнего выполнения заданий, группы ЕГЭ, где проводятся вебинары и видеоуроки, учащимися оформлен учебный уголок. С помощью неоднократного анкетирования выясняется психологическое состояние учащихся, которым предстоит сдавать экзамены, участие родителей. В течение учебного года проводится наблюдение за уровнем подготовки учащихся к экзаменам. Общая трудоемкость научного исследования составила 8 учебных недель (февраль – март). В эксперименте были апробированы новые технологии, в том числе ИКТ. В исследовании приняли участие учащиеся 9 класса в количестве 24 человек.

В конце эксперимента проведен анализ, подведены и оформлены результаты проведенного исследования (см. рис. 1).

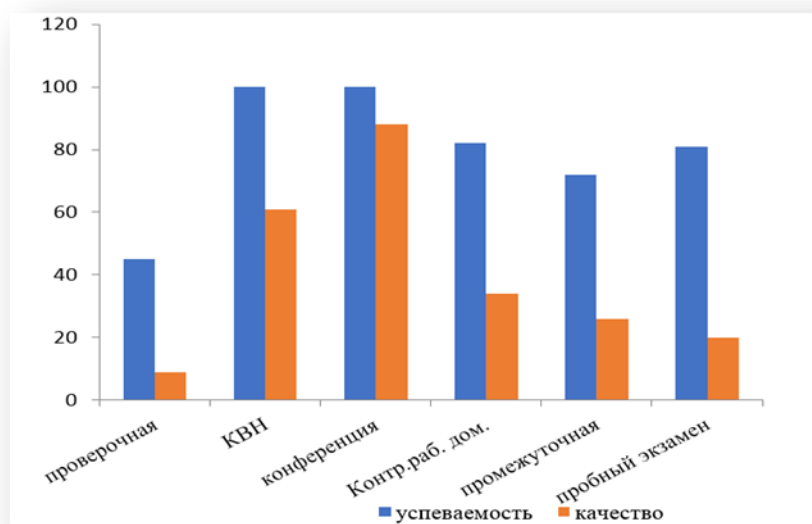


Рисунок 1 – Таблица качественной подготовки девятиклассников к экзаменам

Данные таблицы показывают, что конечные результаты успеваемости и качества по сравнению с начальными за время эксперимента значительно выросли.

Следует отметить, что хорошие результаты, учащиеся показали на уроке – КВН, хотя, задачи на этом уроке, как и на остальных, были взяты из материалов ОГЭ. На этом уроке учащиеся работали в непринужденной, благоприятной обстановке, индивидуально и в команде, соревнуясь с участниками другой команды, они думали о победе, поэтому решали легко, быстро и правильно. Такого же уровня задачи на обычном уроке часто вызывают трудности, кажутся нерешаемыми.

К уроку – конференции учащиеся подготовили презентации, проекты, показали решение экзаменационных задач на доске.

Во время эксперимента учащиеся выполняли домашнюю контрольную работу, взятую на сайте «Решу ОГЭ по математике» по обучающей системе Дмитрия Гущина.

Результаты диагностических работ обрабатывались с помощью программы Excel и представлялись в виде математико-статистических моделей, оформлялись в виде таблиц, графиков, мониторинга.

Эксперимент показал, что использование новых технологий при

обучении, подведении итогов, дает улучшение результатов.

Образовательный мониторинг позволяет отследить результаты педагогической деятельности, что ведет к повышению ответственности, творческому росту, и, соответственно, к стабильным конечным результатам работы учителей школы, повышению качества образования. Управление качеством образования представляет процесс удовлетворения потребностей заказчиков образовательных услуг.

Библиографический список:

1. Граничина О.А. Математико-статистические методы психолого-педагогического исследования. Учебно-методическое пособие. СПб. : ВВМ, 2012.

РАЗДЕЛ 4. МАСТЕР-КЛАССЫ ПО ОРГАНИЗАЦИИ СБОРА И ОБРАБОТКИ ЭМПИРИЧЕСКИХ ДАННЫХ В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ДЕТСТВА

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ КОНТЕНТА ДЛЯ ДЕТЕЙ В ИНТЕРНЕТЕ

Губанова Александра Юрьевна, кандидат социологических наук, научный сотрудник отдела социологии, психологии и педагогики детского чтения Российской государственной детской библиотеки (г. Москва, Россия)
E-mail: alexandra.gubanova@gmail.com

Цель мастер-класса: знакомство студентов, молодых специалистов с методикой оценки электронного контента для детей и подростков.

Задачи мастер-класса:

1. Сформировать умение проводить опрос детей и подростков по предложенной методике.
2. Отработать методику в деятельностном режиме.
3. Обсуждение возможностей и ограничений методики оценки электронного контента для детско-подростковой аудитории.

Используемое оборудование: компьютеры с доступом к сети Интернет для ведущего и участников мастер-класса; проектор; форма оценки; опросный лист для интервьюера с наводящими вопросами для респондентов.

Этапы проведения мастер-класса:

1. Знакомство. Введение в тему и обоснование необходимости оценки электронных ресурсов для детско-подростковой аудитории.
2. Демонстрация работы с предложенной формой оценки ведущим, отработка приемов в деятельностном режиме.
3. Самостоятельное оценивание участниками электронного контента для детей и подростков, заполнение формы оценки.
4. Подведение итогов, рефлексия.

Рекомендуемая для изучения литература:

1. О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию: федер. закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ // Российская газета. № 297 от

31.12.2010.

2. Критерии вредного для здоровья и развития детей контента информационной продукции, распространяемой в информационно-телекоммуникационной сети Интернет [Электронный ресурс] : Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Режим доступа: https://rkn.gov.ru/docs/Razdel_6.pdf (дата обращения: 17.03.2017).

3. Губанова А. Ю. Методика оценки контента для детей в Интернете // Четвертая международная научно-практическая социологическая конференция «Продолжая Грушина» (27-28 февраля 2014 г.). М. : ВЦИОМ, 2014. С. 89-92.

4. Criteria Used in Evaluating Web Resources [Электронный ресурс] : Официальный сайт Государственного университета штата Кент (США). Режим доступа: <http://www.library.kent.edu/criteria-evaluating-web-resources> (дата обращения: 17.03.2017).

5. Web Site Evaluation [Электронный ресурс] : Официальный сайт Государственного университета штата Кент (США). Режим доступа: <http://www.library.kent.edu/sites/www.library.kent.edu/files/uploads/webevalform.pdf> (дата обращения: 17.03.2017).

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ В ПРОГРАММЕ DEDUCTOR. ПРОВЕДЕНИЕ КЛАСТЕРНОГО АНАЛИЗА РОССИЙСКИХ РЕГИОНОВ ПО ПРИЗНАКУ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Еськова Анна Владимировна, кандидат технических наук, зав. кафедрой «Информационные системы» Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета (г. Комсомольск-на-Амуре, Россия)
E-mail: eskann68@gmail.com

Филипова Александра Геннадьевна, доктор социологических наук, доцент, профессор Департамента социальных и психологических наук Школы гуманитарных наук Дальневосточного федерального университета (г. Владивосток, Россия)
E-mail: alexgen77@list.ru

Цель мастер-класса: продемонстрировать технические возможности программы Deductor при работе с социологическими данными, в частности, проведении кластерного анализа.

Задачи мастер-класса:

1. Выявить особенности работы в программе Deductor (учебная версия)
2. Осуществить кластерный анализ регионов РФ по индексу экономического развития.
3. Обсудить возможности и ограничения работы в программе.

Используемое оборудование: ПК с программой Deductor (учебная версия), статистический электронный сборник «Регионы России.2016».

Этапы проведения мастер-класса:

1. Изучение интерфейса и организационной структуры программы Deductor.
2. Импорт данных из сборника «Регионы России.2016» в программу.
3. Предобработка данных. Изучение описательных статистик.
4. Настройка параметров кластеризации. Кластеризация с использованием алгоритмов k-means, g-means, самоорганизующиеся карты Кохонена, EM-кластеризация.
5. Выбор оптимального варианта кластеризации и обоснование выбора.
6. Обсуждение данных, экспорт данных в текстовый файл.

Рекомендуемая для изучения литература:

1. Терещенко, О.В. Многомерный статистический анализ данных в социальных науках: учеб. пособие / О.В. Терещенко, Н.В. Курилович, Е.И. Князева. – Минск : БГУ, 2012. – 239 с.
2. Deductor: продвинутая аналитика без программирования [Электронный ресурс] : BASEGROUP.RU: технологии анализа данных. 2016. Режим доступа: <https://basegroup.ru/deductor/description> (дата обращения: 01.02.2017).
3. Гришин, А.Ф. Статистические модели: построение, оценка, анализ: учеб. пособие для студ. вузов / А.Ф. Гришин, Е.В. Кочерова. – М. : Финансы и

статистика, 2005. – 416 с.

4. Барсегян, А.А. Анализ данных и процессов: учеб. пособие / А.А. Барсегян, М.С. Куприянов, И.И. Холод, М.Д. Тесс, С.И. Елизаров. – СПб. : БХВ-Петербург, 2009. – 512 с.

5. Симчера В.М. Методы многомерного анализа статистических данных: учеб. пособие. – М. : Финансы и статистика, 2008. – 400 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА ДЕТСКОЙ УЧЕБНОЙ И РАЗВИВАЮЩЕЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Колосова Елена Андреевна, кандидат социологических наук, доцент, заведующая отделом социологии, психологии и педагогики детского чтения Российской государственной детской библиотеки, доцент кафедры теории и истории социологии Российского государственного гуманитарного университета (г. Москва, Россия)
E-mail: the_shmiga@mail.ru

Цель мастер-класса: знакомство студентов, молодых специалистов с методикой проведения контент-анализа на примере учебной и развивающей литературы для детей.

Задачи мастер-класса:

Дать краткое описание метода контент-анализ, историю возникновения, виды контент-анализа

Рассмотреть на примере детских учебников и развивающей литературы особенности применения методики контент-анализа.

Отработать в группе методику проведения контент-анализа

Обсудить сложности проведения метода, возможности и ограничения методики при изучении детства.

Используемое оборудование: компьютер, проектор, форма для заполнения (бланк контент-анализа).

Этапы проведения мастер-класса:

1. Теоретический экскурс.
2. Практическая работа

3. Дискуссия

Рекомендуемая для изучения литература:

1. Изучение пользователей библиотек: социологический подход. Ч. 2. Неопросные методики исследования : методическое пособие для библиотекарей [Электронный ресурс] / авт.-сост. Колосова Е. А.; ред. Карданова М. В. // Российская государственная детская библиотека; отдел социологии, психологии и педагогики детского чтения. – М., 2013. – 38 с. – Режим доступа: http://soc.rgdb.ru/images/Socis_Docs/Методичка_2.pdf (дата обращения: 15.03.2017).

2. Майорова-Щеглова, С. Н. Социологические исследования детей: границы и возможности применения неопросных методов. Социология детства [Электронный ресурс] : Официальный сайт профессора РГГУ, доктора социологических наук Светланы Николаевны Майоровой-Щегловой. – Режим доступа: http://www.childsoc.ru/doc/metod_1.pdf (дата обращения: 15.08.2013).

3. Майорова-Щеглова, С. Н. Особенности изучения мнения детей, как субъектов дошкольного воспитания. Социология детства [Электронный ресурс] : Официальный сайт профессора РГГУ, доктора социологических наук Светланы Николаевны Майоровой-Щегловой. – Режим доступа : <http://www.childsoc.ru/index.php?parametrr=31> (дата обращения: 15.08.2013).

4. Майорова-Щеглова, С. Н. Роль учебников в профессиональной социализации младших школьников / Майорова-Щеглова С. Н., Колосова Е. А. // Педдиагностика. – 2012. – №6. – С. 75-81.

5. Методы анализа документов : Рабочая книга социолога / под общ. ред. Г. В. Осипова. – Изд. 3-е. – Москва : Едиториал, 2003. – С. 280-307.

6. Ньюман, Л. Неопросные методики исследования / Л. Ньюман // Социологические исследования. – 1998. – № 6. – С. 119-129.

7. Орлова, Л. А. Контент-анализ / Л. А. Орлова // Тезаурус социологии. Кн. 2. Методология и методы социологических исследований. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – С. 136-140.

8. Семенова, А.В. Контент-анализ СМИ: проблемы и опыт применения /

Семенова А. В., Корсунская М. В.; под ред. В.А. Мансурова. – М. : ИС РАН, 2010. – 324 с.

9. Фридлянд, О. А. Контент-анализ текстов массовой культуры / О. А. Фридлянд // Homo legens – 3 : сборник статей : Памяти Алексея Алексеевич Леонтьева (1936-2004) ; ред. Б. В. Бирюков. – М. : Школьная библиотека, 2006. – С. 105-117.

10. Щеглова, С. Н. Как изучать детство / С.Н. Щеглова. – М. : ЮНПРЕСС, 2000. – 72 с.

ДАННЫЕ GOOGLE MAPS: РАБОТА С ИСТОРИЕЙ ПЕРЕМЕЩЕНИЙ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ПОВСЕДНЕВНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Сивак Елизавета Викторовна, научный сотрудник Центра исследований современного детства (Институт образования, НИУ ВШЭ, г. Москва, Россия)
E-mail: esivak@hse.ru

Исследование повседневной жизни людей давно интересует представителей социальных наук. В последние годы резко вырос интерес к анализу поведенческих данных, которые собираются автоматически, например, с помощью сенсоров мобильных телефонов. Существует ряд исследований, в которых данные встроенных в телефоны GPS-трекеров используются для изучения повседневных перемещений, а также для предсказания различных характеристик людей (например, эмоционального состояния или школьной успеваемости).

Данные о перемещениях от GPS-трекеров в сыром виде можно получить, например, с помощью сервиса Google Maps.

Цель мастер-класса – научиться переводить сырые данные об истории перемещений в более удобную для использования базу данных для изучения повседневной мобильности.

Используемое программное обеспечение: пакет Anaconda (версия Python 3.6). Ссылка для скачивания: <https://www.continuum.io/downloads>

Основные этапы мастер-класса:

1. Введение: новые данные в исследовании повседневной мобильности людей, преимущества и ограничения; задачи мастер-класса; краткое представление основных структур языка Python и данных, которые мы будем использовать на мастер-классе.

2. Работа с данными истории перемещений Google Maps: первичная обработка и создание переменных, необходимых для анализа повседневной мобильности.

3. Заключение: итоги мастер-класса, заключительные вопросы.

Рекомендуемая для изучения литература:

Доусон, М. Програмируем на Python / М. Доусон. – М. : Питер, 2014. – Гл. 1-6.

КАК РАБОТАТЬ С ИНДЕКСАМИ?

Хуснутдинова Маргарита Рафаильевна, кандидат социологических наук, старший научный сотрудник Центра прикладных психолого-педагогических исследований, Московский государственный психолого-педагогический университет (г. Москва, Россия)
E-mail: husnutdinovaMR@mgppu.ru

Целью мастер-класса является демонстрация возможности «сжатия», объединения исходных переменных в суммарные показатели – индексы для повышения надежности и валидности измерения.

Используемое программное обеспечение: SPSS, Excel.

Основные этапы мастер-класса:

1. Понятие индекса. Основные виды. Объединение нескольких индикаторов в одну переменную. Возможности индексов в повышении надежности и валидности измерения.

2. Формирование модели измерения. Отбор индикаторов. Процедура «взвешивания».

3. Программирование алгоритма формирования индекса с помощью Syntax в SPSS.

4. Анализ данных.

Рекомендуемая для изучения литература:

1. Бююль, А. SPSS: искусство обработки информации. Анализ статистических данных и восстановление скрытых закономерностей / А. Бююль, П. Цёфель. – М. : DiaSoft. – 2002. – Гл. 8. – С. 138 – 142.
2. Девятко, И.Ф. Методы социологического исследования / И.Ф. Девятко. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1998. – Гл. 6. – С. 113-134.
3. Татарова, Г.Г. Методология анализа данных в социологии / Г.Г. Татарова. – Москва: Стратегия, 1998. – Гл. 2. – С. 58 – 86.

Научное издание

МНОГОМЕРНЫЕ СТАТИСТИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ
В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ДЕТСТВА

Материалы Всероссийской молодежной научной школы-конференции

Владивосток,
6–8 июня 2017 г.

Электронный ресурс

В авторской редакции

Издательство ЦНИТ «АСТЕРИОН»
Санкт-Петербург, 191015, а/я 83,
тел. /факс (812) 685-73-00, 663-53-92, 970-35-70
E-mail: asterion@asterion.ru