



РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА
HERZEN STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY of RUSSIA

ISSN 2687-0223

КОМПЛЕКСНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕТСТВА

COMPREHENSIVE CHILD STUDIES

T. 1 № 3 2019

VOL. 1 No. 3 2019



1797

Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена
Herzen State Pedagogical University of Russia

kid-journal.ru
ISSN 2687-0223 (online)
DOI 10.33910/2687-0223-2019-1-3
2019. Том 1, № 3
2019. Vol. 1, no. 3

Комплексные исследования детства Comprehensive Child Studies

Свидетельство о регистрации СМИ ЭЛ № ФС 77 – 74252,
выдано Роскомнадзором 09.11.2018

Рецензируемое научное издание

Журнал открытого доступа

Учрежден в 2018 году

Выходит 4 раза в год

16+

Редакционная коллегия

Главный редактор

А. Г. Гогоберидзе (Санкт-Петербург, Россия)

Заместитель главного редактора

Е. И. Николаева (Санкт-Петербург, Россия)

Т. А. Барышева (Санкт-Петербург, Россия)

А. Н. Веракса (Москва, Россия)

Н. Е. Веракса (Москва, Россия)

Дайна Войта (Рига, Латвия)

Е. В. Воробьева (Ростов-на-Дону, Россия)

О. А. Граничина (Санкт-Петербург, Россия)

И. Т. Димитров (София, Болгария)

Г. Р. Доброва (Санкт-Петербург, Россия)

Марк Лейкин (Хайфа, Израиль)

С. Б. Малых (Москва, Россия)

К. Э. Мартинсоне (Рига, Латвия)

В. А. Погосян (Санкт-Петербург, Россия)

О. М. Разумникова (Новосибирск, Россия)

А. А. Реан (Москва, Россия)

А. А. Стреленко (Витебск, Республика Беларусь)

А. В. Торхова (Минск, Республика Беларусь)

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена

191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Телефон: +7 (812) 312-17-41

Объем 11,6 Мб

Подписано к использованию 21.11.2019

При использовании любых фрагментов ссылка
на журнал «Комплексные исследования детства»
и на авторов материала обязательна.

Mass Media Registration Certificate EL No. FS 77 – 74252,
issued by Roskomnadzor on 9 November 2018

Peer-reviewed journal

Open Access

Published since 2018

4 issues per year

16+

Editorial Board

Editor-in-chief

Alexandra G. Gogoberidze (St Petersburg, Russia)

Deputy Editor-in-chief

Elena I. Nikolaeva (St Petersburg, Russia)

Tamara A. Barysheva (St Petersburg, Russia)

Alexander N. Veraksa (Moscow, Russia)

Nikolay E. Veraksa (Moscow, Russia)

Daina Voita (Riga, Latvia)

Elena V. Vorobyeva (Rostov-on-Don, Russia)

Olga A. Granichina (St Petersburg, Russia)

Ivan T. Dimitrov (Sofia, Bulgaria)

Galina R. Dobrova (St Petersburg, Russia)

Mark Leikin (Haifa, Israel)

Sergey B. Malykh (Moscow, Russia)

Kristina E. Martinsone (Riga, Latvia)

Viktorya A. Pogosyan (St Petersburg, Russia)

Olga M. Razumnikova (Novosibirsk, Russia)

Artur A. Rean (Moscow, Russia)

Anna A. Strelenko (Vitebsk, Belarus)

Anna V. Torkhova (Minsk, Belarus)

Publishing house of Herzen State Pedagogical
University of Russia

48 Moyka Emb., St Petersburg, Russia, 191186

E-mail: izdat@herzen.spb.ru

Phone: +7 (812) 312-17-41

Published at 21.11.2019

The contents of this journal may not be used in any way
without a reference to the journal “Comprehensive Child
Studies” and the author(s) of the material in question.

Редактор В. М. Махтина

Редактор английского текста О. В. Колотина

Корректор А. Ю. Гладкова

Оформление обложки О. В. Рудневой

Верстка А. М. Ходан

Санкт-Петербург, 2019

© Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Филипова А. Г. О тематическом выпуске	165
Статьи	167
Толвайшиис А., Филипова А. Г. География детства как новое исследовательское направление	167
Костина Е. Ю. География благополучия детей	174
Сидоркина З. И. Геодемография как основа развития географии детства.	181
Лебедева Е. В., Купряшкина Е. А., Ракитина Н. Э. Дети и город: на пути к соучаствующему проектированию	189
Бухтиярова И. Н., Купряшкина Е. А. Дети и место жительства: особенности использования социогеографического подхода (по результатам эмпирического исследования).	200
Колосова Е. А., Коняшкина А. С. В. Стратегии воспитания безопасности детей в городском пространстве: социологический анализ родительских практик поведения	212
Зубова О. Г. Музей Мирового океана как альтернативная образовательная площадка для популяризации естествознания для детей и молодежи	220
Машкина И. В., Никитина Ю. В., Осадчая Е. В. Роль чтения в формировании географических представлений школьников	232
Кузьмин В. А., Роготень Н. Н. Детские художественные и научно-популярные произведения: опыт популяризации географических знаний	246
Высоцкая А. В. Дети и образовательные ресурсы: кластеризация российских регионов	255
Новости научной жизни	265
Майорова-Щеглова С. Н., Губанова А. Ю. Основные направления изучения пространства современного детства в рамках конкурса квалификационных работ молодых исследователей	265

CONTENTS

<i>Filipova A. G.</i> About the special issue	165
Articles.	167
<i>Tolvaišis L., Filipova A. G.</i> The geography of childhood as a new research area	167
<i>Kostina E. Yu.</i> Geography of children's well-being	174
<i>Sidorkina Z. I.</i> Geodemography as a foundation for further development of the geography of childhood	181
<i>Lebedeva E. V., Kupryashkina E. A., Rakitina N. E.</i> Children and the city: On the way to co-participating design	189
<i>Bukhtiyarova I. N., Kupryashkina E. A.</i> Children and place of residence: Peculiarities of applying the sociogeographic approach (based on the results of an empirical study)	200
<i>Kolosova E. A., Konyashkina A. S. V.</i> Strategies of education in child safety in an urban space: Sociological analysis of parental behaviour practices	212
<i>Zubova O. G.</i> Museum of the World Ocean as an alternative educational platform popularising science for children and youth	220
<i>Mashkina I. V., Nikitina Yu. V., Osadchaja E. V.</i> The role of reading in developing geographical representations in schoolchildren	232
<i>Kuzmin V. L., Rogoten N. N.</i> Fiction and non-fiction for children: The experience of popularising geographical knowledge	246
<i>Vysotskaya A. V.</i> Children and educational resources: Clustering Russian regions	255
Academic news and updates	265
<i>Mayorova-Scheglova S. N., Gubanova A. Yu.</i> The main areas of research on the space of modern childhood in the framework of the young researchers' qualifying papers competition	265

О тематическом выпуске

«Дети и пространства» — тема настоящего выпуска журнала. Исследователи из разных областей научного знания (географы, психологи, педагоги, социологи, политологи, математики и др.) приглашены к научной дискуссии — обсуждению особенностей пространственных отношений и пространственных перемещений современных детей, обсуждению методов исследования пространственного поведения детей и пр.

В основе пространственного взгляда на детство лежат две идеи «новой» социологии детства — множественности миров детства и субъектности ребенка.

Само понятие «пространство» является весьма размытым и обтекаемым для современной науки и практики. Зарубежные исследователи пытаются развести понятия «место» (place) и «пространство» (space), рассматривая последнее как «вместилище для природных и социальных событий», а место — как «именованное пространство». Места обретают смысл через действие человека, через жилище, через эмоциональные привязанности, через события и через связанные с ними воспоминания. Иногда эти понятия противопоставляются друг другу: так, например, для географов-гуманистов 1970-х годов «место» стало отправной точкой исследований, противопоставляемой «объективным», «мертвым», позитивистским представлениям о пространстве. В традиционной географии место и пространство может быть определено через систему координат (GPS).

В тематический выпуск журнала вошли семь статей, подготовленных при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований в рамках проектов № 18-00-00976 и № 18-00-00956 «География детства: междисциплинарный синтез исследовательских подходов и практик». Новый тип конкурса «Конвергенция», запущенный РФФИ в 2018 году, объединил исследователей естественно-научного и социогуманитарного направлений — географов и социологов.

Открывает номер статья Леонаса Толвайшиса и Александры Филиповой. В ней представлено новое исследовательское направление, которое сформировалось за рубежом на стыке географических и социальных исследований детства, — география детства (children's geography), выделены этапы его развития, дан обзор методологических оснований, обозначены перспективы географических исследований детей.

Продолжает обзор зарубежных географических подходов к детям и детству статья Елены Костиной, посвященная макрогеографии детского благополучия. Автор рассматривает социально-экономические показатели благополучия населения в целом и детей в частности, анализирует составляющие детского благополучия на основе ежегодных отчетов ЮНИСЕФ о положении детей в мире.

Зинаида Сидоркина в статье «Геодемография как основа развития географии детства» пытается связать пространство Дальневосточного региона и детское население через выделение нового исследовательского направления.

Детские географы интерпретируют «место» не так, как гуманитарные географы, а в большей степени обращаясь к активному созданию детьми места, особенно в городах. Неслучайно три последующие статьи посвящены освоению детьми городского пространства, анализу городских ресурсов и рисков.

Статья авторского коллектива (Елена Лебедева, Евгения Купряшкина, Наталья Ракитина) подготовлена по результатам выполнения совместного белорусско-российского исследовательского проекта «Дружественность среды постсоветских городов к детям и молодежи: компаративный анализ белорусских и российских кейсов». В ней раскрыты теоретические основы и практические подходы (в числе прочего — приемы тактического урбанизма) к включению детей в соучаствующее проектирование городской среды. На примере различных исследований, в т. ч. авторских, раскрываются две технологии детского участия — образовательно-проектная и научно-исследовательская.

Итоги масштабного анкетного опроса 2243 детей и подростков из 11 российских населенных пунктов представлены в статье Ирины Бухтияровой и Евгении Купряшкиной. Результаты анкетирования авторы используют для выявления особенностей восприятия места проживания и жилищных мобильностей респондентов, выявляя корреляции с возрастом и полом детей, размером населенного пункта их проживания и его удаленностью от Москвы. Термин «жилищные

мобильности» введен для обозначения переездов детей. Восприятие детьми своего населенного пункта оценивается по эмоциональной шкале, по частоте упоминания разных городских мест/объектов и по критериям оценки городских мест (экологичность, комфортность, направленность на развитие, внешняя привлекательность и др.).

Статья Анны Софии Коняшкиной и Елены Колосовой продолжает тему детей в городе, но уже с обращением к родительским интерпретациям безопасности городской среды, а также родительским практикам обеспечения этой безопасности. С родительской точки зрения город представляет собой рискогенную среду, явно не приспособленную для детей.

География детства трансформируется в географию для детей в трех следующих публикациях выпуска. Авторы обращаются к опыту популяризации географических знаний, фокусируясь на детской аудитории. Оксана Зубова описывает кейс Музея Мирового океана (Калининград) с точки зрения включенности детей в музейное пространство, адаптированности музейных практик для детей разных возрастных групп. Коллектив, объединивший учителя географии Ирину Машкину, учителя начальных классов Юлию Никитину и учителя русского языка и литературы Евгению Осадчую, анализирует школьное литературное чтение с точки зрения географического компонента. Основное внимание авторы уделяют возможностям использования отрывков художественных произведений на уроках окружающего мира и географии в школе.

Василий Кузьмин и Наталья Роготень продолжают линию анализа художественной литературы как одной из форм популяризации географических знаний. Однако обращаются они к таким не характерным для школьного литературного чтения жанрам, как детские детективы, комиксы и новеллизация радиопередач. Помимо этого, авторы дают обзор современных детских научно-популярных журналов, которые предлагают интересный материал, дополняющий школьные учебники по географии. Разнообразие жанров и источников призвано стимулировать у детей интерес к разным странам, путешествиям, географическим открытиям и т. п.

Завершает тематический выпуск статья Алены Высоцкой об образовательных ресурсах для детей, проживающих в разных российских регионах. Автор использует инструмент кластерного анализа и получает пять кластеров, отличающихся не только социально-экономическими и демографическими особенностями региональной среды, но и разным уровнем развития образовательной инфраструктуры. Кластеризация российских регионов позволит выйти в дальнейшем на моделирование условий развития образовательной среды.

Рубрика «Научная жизнь» содержит информацию о Всероссийском конкурсе выпускных, дипломных, бакалаврских квалификационных работ и магистерских диссертаций в области социологии детства. Авторы публикации Светлана Майорова-Щеглова и Александра Губанова, рассказывая о конкурсе, выделяют конкурсные работы прошлых лет, посвященные теме взаимодействия детей и пространства.

*С уважением,
ответственный за тематический номер журнала
доктор социологических наук,
старший научный сотрудник Института детства
РГПУ им. А. И. Герцена
Александра Геннадьевна Филипова*

УДК 911.3

DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-167-173

География детства как новое исследовательское направление

А. Толвайшис¹, А. Г. Филипова^{✉2}

¹ Университет «Унион — Никола Тесла», 11000, Сербия, Белград, ул. Травничка, д. 2

² Дальневосточный федеральный университет, 690950, Россия, г. Владивосток, ул. Суханова, д. 8

Сведения об авторах

Леонас Толвайшис,
Scopus AuthorID: 37017371100,
e-mail: leonas.tolvaisis@fdb.rs

Александра Геннадьевна
Филипова,
SPIN-код: 7231-0990,
Scopus AuthorID: 57190731212,
ORCID: 0000-0002-7475-1961,
e-mail: Alexgen77@list.ru

Для цитирования:

Толвайшис, А., Филипова, А. Г.
(2019) География детства как
новое исследовательское
направление. *Комплексные
исследования детства*, т. 1, № 3,
с. 167–173.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-167-173

Получена 17 октября 2019;
прошла рецензирование 2 ноября
2019; принята 2 ноября 2019.

Финансирование: Работа
поддержана грантом РФФИ
№ 18-00-00976.

Права: © Авторы (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. В статье раскрываются исторические и методологические основы становления и развития географии детства за рубежом. Это направление сформировалось на стыке гуманитарной географии и новых социальных исследований детства. Оно зародилось в начале 70-х гг. XX в. под влиянием психологии развития и психологии среды в рамках географической науки в Соединенных Штатах Америки. Следующая фаза развития географии детства связана с принятием Конвенции ООН «О правах ребенка», признанием субъектности ребенка, политизацией темы прав ребенка. Современный этап географии детства характеризуется формированием междисциплинарных исследовательских направлений. В фокусе — понимание современной жизни детей через изучение пространства, места и масштаба.

География детства тесно соприкасается с географией молодежи, хотя последняя имеет больший выход на макроуровень, а географию детства часто обвиняют в излишнем внимании к микроуровню.

Перспективными областями исследований географии детства являются:

- память, эмоции, аффекты, близость и уязвимость, которые подразумевают автоэтнографический и творческий подход;
- игра, забава и забота (методологически могут выражаться во внедрении игровых методов исследования);
- материальная и популярная культура — значимые предметы повседневной жизни детей.

Для методологии географии детства характерно вовлечение детей в исследовательский процесс в качестве со-исследователей. В географии детства наряду с количественными (анкетирование и тесты достижений) и качественными методами (интервью, детские рисунки, фокус-группы, включенное наблюдение, этнографическое исследование) используется метод картирования. От исследователя требуется эмоциональная рефлексивность, которая помогает ему настраиваться на ребенка-респондента, улавливать его настроение, а впоследствии понимать, как дети воспринимают исследователей в своих мирах и почему они делятся с ними информацией, а также интерпретировать полученные данные и конструировать смыслы.

Пространственный взгляд на детство стимулирует обращение к новой исследовательской оптике, а также междисциплинарное сближение исследователей, в первую очередь, географов, социологов и педагогов.

Ключевые слова: география, география детства, методология географии детства, эмоциональная рефлексивность, методы исследования.

The geography of childhood as a new research area

L. Tolvaišis¹, A. G. Filipova^{✉2}

¹ Union — Nikola Tesla University, 2 Travnička Str., Belgrade 11000, Serbia

² Far Eastern Federal University, 8 Sukhanova Str., Vladivostok 690950, Russia

Authors

Leonas Tolvaišis,
Scopus AuthorID: 37017371100,
e-mail: leonas.tolvaisis@fdb.rs

Alexandra G. Filipova,
SPIN: 7231-0990,
Scopus AuthorID: 57190731212,
ORCID: 0000-0002-7475-1961,
e-mail: Alexgen77@list.ru

For citation: Tolvaišis, L.,
Filipova, A. G. (2019) The geography
of childhood as a new research area.
Comprehensive Child Studies, vol. 1,
no. 3, pp. 167–173.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-167-173

Received 17 October 2019;
reviewed 2 November 2019;
accepted 2 November 2019.

Funding: The study was supported
by RFBR (project no. 18-00-00976).

Copyright: © The Authors (2019).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC
License 4.0.

Abstract. The article reveals the historical and methodological foundations for the development of the geography of childhood abroad. This research area, formed at the intersection of humanitarian geography and new social research of childhood, was born in the early 1970s within the framework of geographical sciences in the United States of America under the influence of developmental psychology and environmental psychology. The next phase of the scientific area's development is associated with the adoption of the United Nations Convention on the Rights of the Child, the recognition of the subject matter of the child and the politicisation of the topic of children's rights. The modern stage of the geography of childhood is characterised by the development of interdisciplinary research areas with the focus on understanding children's modern lives through exploring space, place and scale.

The geography of childhood is closely connected with the geography of young people, although the latter has more access to the macro level, while the geography of childhood is often criticised for its excessive attention to the micro level.

Promising areas of research in the geography of childhood are:

- memory, emotions, affects, proximity and vulnerability which imply autoethnographic and creative approach;
- games, entertainment and care (methodologically expressed by introducing game methods of research);
- material and popular culture — significant objects of children's everyday lives.

The methodology of the geography of childhood is characterised by the children's involvement in the research process as co-researchers. Here, qualitative methods (interviews, children's drawings, focus groups, included observation, and ethnographic study), and the mapping method are used along with quantitative methods (questionnaires and achievement tests). The researcher needs emotional reflexivity, which enables him to adjust to the child respondent, capture his mood, and subsequently understand how children perceive researchers in their **worlds** and why they share information with them as well as interpret the obtained data and design meanings.

The spatial view of childhood encourages the application of new research optics as well as an interdisciplinary convergence of researchers, primarily geographers, sociologists and educators.

Keywords: geography, the geography of childhood, the geography of childhood methodology, emotional reflexivity, research methods.

Введение

География детства (geography of childhood) — это активно развивающаяся за рубежом область исследований взаимоотношений детства и пространства, сформировавшаяся на стыке гуманитарной географии и социальных исследований детства. Пространственный поворот к детству пришелся на 1990-е гг. Это было связано с проблемами **исчезновения детей с улиц города**, набирающей обороты институционализацией и инсуляризацией детства (помещением детей

в защищенные изолированные городские пространства), распространением явления глобального детства, изменением пространственных представлений детей и пр. В зарубежной науке и практике география детства часто сливается с географией молодежи и семьи.

С 2003 г. издается журнал *Children's Geographies*. Данный журнал — международный и междисциплинарный дискуссионный форум по вопросам географических миров детей, молодежи и их семей. Журнал является площадкой для дискуссии на социально-исторические,

политические, правовые, методологические и этические темы, связанные с детьми, молодежью и семьей.

Отдельные выпуски журнала стали объектом настоящего исследования, целью которого обозначено выявление исторических и методологических основ географии детства, а также определение ключевых подходов к пространственному рассмотрению детей и детства.

История развития

Концепция географии детства в своем развитии прошла три фазы (Skelton 2019). Первые идеи зародились в начале 70-х гг. XX в. в рамках географической науки в Соединенных Штатах Америки под влиянием психологии развития и психологии среды, где интерес уделялся разнообразию мест и сред детского опыта (Hart 1979). В 70–80-е гг. внимание исследователей обращается к осознанию места, географическим знаниям, способностям к ориентированию в пространстве и способам взросления детей. Критика научной обоснованности методологии географий детства, основанной на разговорах с детьми, парадоксальным образом способствовала их взлету, так как с помощью количественных методов не удавалось получить удовлетворительных ответов на исследовательские вопросы. Предметом исследований становились детские способности картирования, однако дискуссии относительно критической оценки способов социального и пространственного конструирования жизни, опыта, взглядов и возможностей детей начались на следующем этапе, когда распространение получили идеи социально конструируемых пространств и пространственно конструируемых социальных сфер (James 1990).

Во второй фазе, с начала 90-х гг., распространились феминистский и марксистский подходы географов к идентичности молодых людей и различным способам их познания, а также политизация темы посредством глобальных инициатив в области прав ребенка, субъектности детей и молодежи. Выход географии детства на мировую научную арену обусловлен подписанием Конвенции о правах ребенка ООН в 1989 г. и становлением новой социологии детства, в рамках которой дети рассматриваются не с точки зрения **становления взрослыми**, однако за ними признаются полноценная онтология, набор прав и привилегий. Ввиду необходимости применения конвенции возросла актуальность вопросов определения понятий «ребенок» и «детство», пересмотра социологических, антропологических и поли-

тических понятий детства с точки зрения пространства и места, а также вовлечения детей в процесс принятия решений. Развитию новой социологии детства способствовали дискуссии относительно эффективности Комитета по правам ребенка. Наблюдается отход от рассмотрения детей как вторичного феномена по отношению к действиям родителей. Внимание исследователей обращается к взаимосвязи детей и социальных, культурных, экономических перемен. Исследования детства затрагивают темы демократии, справедливости, гражданства, разнообразия и диалектики локального и глобального начал.

В третьей фазе развития географии детства, приходящейся на два десятилетия XXI в., рассматриваются проблемы политической идентичности, знаний о молодых людях и их географиях, способов создания и воссоздания молодыми людьми пространств и себя самих. Положено начало многим междисциплинарным направлениям исследований, от особенностей ухода за младенцами до детского труда, детей-военнослужащих, миграции, мобильности, образования, молодежной активности. Понятие «пост-детство» подразумевает перенос акцента с ребенка, становящегося взрослым, на **инаковость** ребенка (Aitken 2018). Исследуются способы вовлечения голоса и субъектности ребенка в процесс принятия решений, альтернативные образовательные программы как фактор повышения гражданского участия.

К 90-м гг. географы, изучающие социально-пространственные аспекты жизни детей, преуспели в продвижении и теоретической разработке географических измерений в социальных исследованиях детства, наряду с антропологическими исследованиями и исследованиями развития работы с молодежью, живущей в различных и часто сложных условиях. В целях понимания стратегий выживания детей особое значение приобрели география и мобильность молодых людей в условиях уязвимости, опыта бедности, неравенства и ограниченных возможностей реализации прав. В дискуссиях на вышеупомянутые темы поднимаются вопросы неравного доступа к образованию, устойчивым средствам к существованию, влияния экономических кризисов, опасных заболеваний и прочих бедствий, характеризующих жизненный опыт детей и молодежи. Внимание к деталям ежедневной жизни детей уделяется не только в концептуальных и методологических целях, но также в целях поощрения признания места детей в обществе, их права на адекватное исследование, уникальности миров детства,

а также внесения вклада в географические теории. Изучение географии молодости все активнее проникает в субдисциплины географии. Для ее дальнейшего концептуального и теоретического развития необходима точка срачивания.

География детства сегодня

На исследовательской повестке дня географии детства стоят вопросы о том, каким образом трансформируется современная жизнь детей. Комплексные и разнообразные смыслы и жизненный опыт молодежи являются предметом споров различных субъектов. Изучается влияние постоянно изменяющегося глобального ландшафта экономики, политики, коммуникаций и путешествий на жизнь детей. Выявлены направления, в которые географы могут привнести концептуализацию опыта жизненного этапа детства касательно пространства, места и масштаба.

География детства подвергалась критике за чрезмерное фокусирование на микроуровне, тогда как география молодости была быстрее вовлечена в более широкие дискуссии. Звучали призывы к признанию ограниченности пространств перцепции и действия детей. Географам молодости, напротив, удалось быстрее продемонстрировать, как молодые люди создают свои собственные глобальные географии, иногда носящие весьма локальный характер и сопровождающиеся тактикой сопротивления. В географии молодости наблюдалась не только растущая критическая масса исследований, выходящая за рамки ранних теорий делинквентности (отклоняющегося поведения, связанного с нарушением правовых норм) 1960-х гг. в криминологии и социологии. Она также предоставляла возможность исследовать сквозь призму географии повседневную жизнь молодежи во множестве контекстов, формирование опыта и исследование географии более молодых людей, открывать новые направления для социальных наук. В географии молодости подчеркивалось значение пространства, места, масштаба и мобильности для реального понимания различных молодежных культур как локальных, так и глобальных мест сопротивления, формирование повестки для географов, концептуализирующих молодежь как создающую различные пространственные идентичности в значимых для них местах и посредством их (Kraftl, Horton 2019). География молодости в силу своего междисциплинарного положения внесла значимый вклад в более широкие дебаты об идентичности, относительности, временном

аспекте и мобильности, а также в изучение последствий экономического кризиса, социальных и политических изменений (Naafs, Skelton 2018). Специфика времени и пространства взросления человека проливает свет на различия и противоречия вокруг вопросов пола, расы и инвалидности, а также то, как они проявлялись посредством сопротивления различного масштаба — от местного (включая вопросы человеческого тела) до глобального. Тем не менее к настоящему времени становление географии молодости в качестве субдисциплинарного поля еще не произошло. Ведется работа над упрочением идентичности географии молодости и глобальной теоретической модели. Развитие межпоколенческих исследований в географии поспособствовало абсорбции исследований молодежи более широкими рамками географии возраста, а также географии семейной жизни (Valentine 2019).

Наблюдается перенос акцента с простого понимания молодежи в контекстах обычных концептуализаций, представлений о мобильности, пространственности и временном аспекте на необходимость учиться у молодежи формированию теорий и концептов о ней. Основной вызов для географов молодости на ближайшее десятилетие будет сопряжен с осознанием меняющегося ландшафта молодого населения и **деколонизации мышления**, т. е. концептуального представления о том, что такое молодежь, без умаления важности экономических, социальных и политических контекстов (van Blerk 2019).

В свою очередь, среди недостаточно изученных перспективных направлений географии детства особо отмечаются:

- память, эмоции, аффекты, близость и уязвимость, которые подразумевают автоэтнографический и творческий подход;
- игра, забава и забота (методологически могут выражаться во внедрении игровых методов исследования);
- материальная и популярная культура — значимые предметы повседневной жизни детей (например, игрушки, их отображение в детской литературе).

Внимание географов детства в последнее время обращается к способам бытия, работы и письма, не обремененных рациональностью и причинностью. Общепринятые правила мышления и действия ставятся под вопрос. Звучат призывы к преодолению оторванности исследования от мира игрушек и ролей, которые они

играют в жизни детей. Материальные объекты признаются не нейтральными, но связанными с культурами, политикой, социальными идентичностями и пространственностью, и, в силу своего географического значения, перспективными предметами анализа. Обращает на себя внимание важность, придаваемая игре и сопровождающему ее духу жизненности и радости. Игра содействует пониманию деталей жизни детей и молодежи, что позволяет увидеть глубинные корни и познание материальности. Она дает знания о существовании вещей, символизирующих больше, чем они есть на самом деле, и обладающих эмоциональной силой, которые могут быть отрицательными или же заключать в себе потенциал надежды на счастье, радость и игру.

Контекстом многочисленных исследований географии детства выступает сила политики, выражающейся в пространственных историях (Harju 2018), а также различных траекторий детства в контексте социального неравенства, нередко привычных для детства финансовых кризисов, которые могут находить выражение в чувстве стыда, вызываемом бедностью, и осознании необходимости тяжело трудиться, чтобы ее избежать. Целью географии детства в таком контексте является выявление неравенства и стремление изменить контекст, в котором многие дети живут в бедности, а многие молодые люди откладывают принятие важных жизненных решений в поисках достойно оплачиваемой работы.

Методология географии детства

Для методологии географии детства характерно вовлечение детей в исследовательский процесс в качестве со-исследователей и выявление методов, позволяющих взглянуть на предмет исследования глазами ребенка (Honkanen, Poikolainen, Karlsson 2018; McNamee 2016) и соблюсти право ребенка на корректное исследование. В основу методологии закладывается диалог с ребенком, а также вовлечение родителей в исследовательский процесс. Большое значение придается благоприятным для детей — «деторазмерным» (*child-framed*) методам исследования.

Сбор информации в исследованиях географии детства может осуществляться как качественными, так и количественными методами. Из качественных методов распространены интервью, фокус-группы, включенное наблюдение, case study, тематический анализ, этнографическое исследование (Allerton 2016; Hashemi, Sánchez-

Jankowski 2013), анализ рисунков, фотографий (Hackett, MacRae, McCall et al. 2018) и театральные постановки (Roerig, Evers 2019); лонгитюдные исследования. Например, игра с детьми и их игрушками в их доме, а также прогулки по маршрутам, планируемым детьми, позволяют им выразить, какие места представляют для них важность и почему, а исследователю — посмотреть на происходящее в исследуемых местах глазами детей и принять во внимание детский взгляд на будущее этих мест (Irvine, Lee 2018).

В исследованиях эмоционального фона особую важность приобретают нарративный анализ и этнографические методы картирования опыта детей. В поиске подходов к концептуализации городского пространства и при изучении практических задач применяется также когнитивное картирование города (Monk 2019). Так, неконвенциональный подход к урокам литературы предполагает изучение учащимися пространственных идентичностей в целях глубинного прочтения богатого литературного наследия, охватывающего произведения, действие которых происходит в родном городе учащегося. В целях стимулирования дискуссии участники могут документировать места своей игры. Дискурс-анализ и нарративный анализ используются в исследованиях **конструирования** ребенка в публичном дискурсе и частных нарративах. Речь и жестикуляция ребенка рассматриваются как выражение смыслов, объединенных и рас-пределенных межпоколенческой сетью в рамках исследуемых пространств.

Широко используется автоэтнографический метод, предполагающий детство исследователя («автопортрет») в качестве основного либо дополняющего объекта исследования.

Количественные и качественные методы в географии детства дополняют друг друга. В географии детства используются такие количественные методы, как тесты достижений, анкетирование и пр.

От географа детства требуется эмоциональная рефлексивность. Позиционирование исследователя и его отношения с ребенком влияют на сбор и анализ данных. **Взрослость** исследователя сказывается на собранных данных с позиции личности исследователя и того, как дети-участники рассматривают его в рамках своих местных культурных контекстов. Подчеркивается необходимость нейтрального подхода исследователя при изучении эмоций детей. Часто исследователи носят **маску**, чтобы сгладить дискомфорт у детей, рассказывающих свои истории. Рекомендуется воздерживаться от концептуализации детей как отвлеченных

объектов. Для исследователя важно продемонстрировать эмоциональную рефлексивность, помогающую понять, как исследователи воспринимают и создают смыслы в полевом исследовании детства, а также как дети воспринимают исследователей в своих **мирах** и почему они делятся с ними информацией. Это особенно важно для культур, где на встречу ребенка и взрослого накладывается отпечаток поколенческого уважения. В приводимых в статьях автоэтнографических справках представлены результаты саморефлексии исследователей. Сообщается, как сами ученые понимают свою эмоциональную позиционированность, эмоциональные вызовы в полевом исследовании и пути их решения, каково отношение детей к ним и как оно влияет на процесс исследования как в ходе его проведения, так и в ходе написания и анализа. Эмоции взрослого исследователя и позиционирование исследователя как взрослого критически оцениваются в любой разработке эмоциональной информации детей. В детоцентричном исследовании приоритет отдается опыту и мнениям молодых людей, но анализ детских эмоций побуждает учесть, **кто такой** исследователь. Дети нередко делятся информацией о своих мыслях и чувствах субъективно, принимая во внимание, кем является исследователь по классовой, половой, возрастной или этнической принадлежности. Так, если исследователь приходится ребенку **братом** и **другом**, респонденты делятся с ним чувствами в атмосфере доверия и воображаемого родства. Если исследователь **друг мамы**, ребенка это обстоятельство может побудить к вежливости и соблюдению принципа помощи старшим. Умение **подобрать ключ** к детям — участникам исследования — залог достоверности собранных данных. Так, инсайдерская привилегия знания о происходящем в различных актуальных для детей средах может сделать исследователя **хранителем тайн**. Состав исследовательской команды оказывает большое влияние на образование фокус-групп.

В детоцентричной методологии картирования эмоциональной реальности детей (обзор чувств страха и моментов радости у ребенка) большое значение придается эмоциональному опыту ребенка и способам его артикуляции ребенком (Khan 2018). В ходе детоцентрического исследования эмоций позиционирование исследователя подвергается рефлексивной критике.

Эмоции рассматриваются как «подвижное знание» (Huijsmans 2018). Культурная сенсibilизация и концептуализация пересекающихся понятий места и личности/индивидуальности считаются предпосылкой совершенствования формата участия ребенка в исследованиях, образовательном процессе и пр. Грамотное управление этим форматом позволит развить уважительное понимание детского опыта, выявлять и устранять ограничения партиципаторного подхода в образовательном пространстве, формировать «безопасные пространства исследования» (Fay 2018).

Отдельной областью исследований географии детства является развитие методологии в контексте права ребенка быть адекватно исследуемым. Особое внимание уделяется зародившимся на местах локальным партиципаторным подходам исследования работы с детьми на основе широкого участия (Skelton 2018). Методология и приоритеты исследований детства разрабатываются в контексте реализации Конвенции о правах ребенка (Конвенция о правах ребенка 1989). Налицо движение от концепции ребенка как «гражданина в процессе становления» в сторону концепции ребенка как гражданина (McNamee 2016).

Заключение

География детства как новое исследовательское направление, сформировавшееся на стыке гуманитарной географии и социальных исследований детства, привлекает внимание к взаимодействиям детей и пространств/мест. Эти взаимодействия можно рассматривать под разными углами — с точки зрения пространственного конструирования неравенства детства относительно мира взрослых, освоения и присвоения детьми окружающих мест, процесса идентификации с этими местами; ориентации детей в разных пространствах, прав детей на пространства и отстаивание этих прав; пространственных ограничений детства, установления границ, удерживания детей в безопасных, надежных местах и т. п. Пространственный взгляд на детство стимулирует обращение к новой исследовательской оптике, а также междисциплинарное сближение исследователей, в первую очередь географов, социологов и педагогов.

References

- Aitken, C. S. (2018) Children's geographies: Tracing the evolution and involution of a concept. *Geographical Review*, vol. 108, no. 1, pp. 3–23. DOI: 10.1111/gere.12289 (In English)
- Allerton, C. (ed.). (2016) *Children: Ethnographic encounters*. London; New York: Bloomsbury Academic, 200 p. (In English)
- Fay, F. (2018) The impact of the school space on research methodology, child participation and safety: Views from children in Zanzibar. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 4, pp. 405–417. DOI: 10.1080/14733285.2017.1344770 (In English)
- Hackett, A., MacRae, C., McCall, K. et al. (2018) Coda: Posthumous conversations. A reading group to discuss the work of Dr Elee Kirk. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 5, pp. 571–577. DOI: 10.1080/14733285.2018.1497142 (In English)
- Harju, A. (2018) Children practising politics through spatial narratives. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 2, pp. 196–207. DOI: 10.1080/14733285.2017.1350635 (In English)
- Hart, R. (1979) *Children's experience of place*. New York: Irvington Publishers, 518 p. (In English)
- Hashemi, M., Sánchez-Jankowski, M. (eds.). (2013) *Children in crisis: Ethnographic studies in international contexts*. New York: Routledge, 140 p. DOI: 10.4324/9780203387764 (In English)
- Honkanen, K., Poikolainen, J., Karlsson, L. (2018) Children and young people as co-researchers — Researching subjective well-being in residential area with visual and verbal methods. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 2, pp. 184–195. DOI: 10.1080/14733285.2017.1344769 (In English)
- Huijsmans, R. (2018) “Knowledge that moves”: Emotions and affect in policy and research with young migrants. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 6, pp. 628–641. DOI: 10.1080/14733285.2018.1468869 (In English)
- Irvine, R. D. G., Lee, E. (2018) Over and under: Children navigating terrain in the East Anglian fenlands. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 4, pp. 380–392. DOI: 10.1080/14733285.2017.1344768 (In English)
- James, S. (1990) Is there a “place” for children in geography? *Area*, vol. 22, no. 3, pp. 278–283. (In English)
- Khan, A. A. (2018) From the peaks and back: Mapping the emotions of trans-Himalayan children education migration journeys in Kathmandu, Nepal. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 6, pp. 616–627. DOI: 10.1080/14733285.2018.1479732 (In English)
- Konventsija o pravakh rebenka. Prinyata rezolyutsiej 44/25 General'noj Assamblei ot 20 noyabrya 1989 goda [Convention on the Rights of the Child: adopted by UN General Assembly resolution 44/25 of 20 November 1989]. (1989) [Online]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (accessed 02.10.2019). (In Russian)
- Kraftl, P., Horton, J. (2019) Neon bright: *Cool Places*, youth cultures and hopeful political-theoretical futures. *Children's Geographies*, vol. 17, no. 1, pp. 17–23. DOI: 10.1080/14733285.2018.1536255 (In English)
- McNamee, S. (2016) *The social study of childhood*. London; New York: Palgrave, 224 p. (In English)
- Monk, J. (2019) Mapping the soft city: Using cognitive mapping to respond to London-based literature and explore the construction of teenage place-related identity. *Children's Geographies*, vol. 17, no. 2, pp. 162–176. DOI: 10.1080/14733285.2018.1471448 (In English)
- Naafs, S., Skelton, T. (2018) “Youthful futures? Aspirations, education and employment in Asia”. *Children's Geographies*, vol. 16, no. 1, pp. 1–14. DOI: 10.1080/14733285.2018.1402164 (In English)
- Roerig, S., Evers, S. J. T. M. (2019) Theatre Elicitation: Developing a potentially child-friendly method with children aged 8–12. *Children's Geographies*, vol. 17, no. 2, pp. 133–147. DOI: 10.1080/14733285.2017.1407404 (In English)
- Skelton, T. (2018) FOREWORD. Playfulness in geography: Respite from neo-liberalism in the academy? *Children's Geographies*, vol. 16, no. 4, pp. 444–445. DOI: 10.1080/14733285.2018.1457707 (In English)
- Skelton, T. (2019) Youthful geographies: From *Cool Places* to hyperdynamic Asia. *Children's Geographies*, vol. 17, no. 1, pp. 24–27. DOI: 10.1080/14733285.2018.1535696 (In English)
- Valentine, G. (2019) Geographies of youth — a generational perspective. *Children's Geographies*, vol. 17, no. 1, pp. 28–31. DOI: 10.1080/14733285.2018.1535697 (In English)
- van Blerk, L. (2019) Where in the world are youth geographies going? Reflections on the journey and directions for the future. *Children's Geographies*, vol. 17, no. 1, pp. 32–35. DOI: 10.1080/14733285.2018.1535695 (In English)

География благополучия детей

Е. Ю. Костина^{✉1}

¹ Дальневосточный федеральный университет, 690950, Россия, г. Владивосток, ул. Суханова, д. 8

Сведения об авторе

Елена Юрьевна Костина,
SPIN-код: 9085-7681,
Scopus AuthorID: 57192236172,
ORCID: 0000-0003-4482-9497,
e-mail: kostinaeu2000@mail.ru

Для цитирования:

Костина, Е. Ю. (2019) География благополучия детей. *Комплексные исследования детства*, т. 1, № 3, с. 174–180.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-174-180

Получена 14 августа 2019; прошла рецензирование 16 сентября 2019; принята 26 сентября 2019.

Финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 18-00-00976).

Права: © Автор (2019).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. В статье рассматриваются основные характеристики благополучия детей, их взаимосвязь с пространством и местом проживания. Через возможности нового исследовательского направления «география детства» и с опорой на идею о множественности детских миров и позицию детей-акторов сделан анализ благополучия детей в окружающем пространстве. Главное внимание уделено анализу методов изучения благополучия детей в современном мире (многомерный анализ статистических данных, опросы общественного мнения, стандартизированные психологические методики). В статье рассматриваются, какие социально-экономические показатели позволяют судить о благополучии населения в целом и детей в частности, анализируется опыт ежегодных отчетов ЮНИСЕФ о положении детей в мире, в котором выделены основные составляющие благополучия детей (материальное благополучие; образование; отношение внутри семьи и со сверстниками; здоровье и безопасность; поведение и риски; субъективное благополучие). Детство — важный период жизни человека, во многом определяющий его будущее, поэтому особое внимание уделено рассмотрению отношения детей к географическому пространству и физическому окружению в повседневной жизни. Выделены основные показатели, делающие пространство доброжелательным к детям и содействующим их развитию (инклюзия, участие, возможности и внимание со стороны взрослых). Благополучию детей способствует несколько взаимодополняющих вещей, и потеря любой из них негативно скажется на данном показателе. Во-первых, это свободный доступ ребенка к образованию, медицинским и социальным услугам, учреждениям культуры и спорта. Во-вторых, это семья, ближайшее окружение в среде проживания (соседство), так как поддержка семьи, родственников и соседей положительно сказывается на благополучии детей, позволяет использовать потенциал окружающей среды для досуга и развития детей.

Ключевые слова: география детства, социальное благополучие, субъективное благополучие, детство, социальное пространство, пространство детства.

Geography of children's well-being

E. Yu. Kostina✉¹

¹ Far Eastern Federal University, 8 Sukhanova Str., Vladivostok 690950, Russia

Author

Elena Yu. Kostina,
SPIN: 9085-7681,
Scopus AuthorID: 57192236172,
ORCID: 0000-0003-4482-9497,
e-mail: kostinaeu2000@mail.ru

For citation: Kostina, E. Yu. (2019)
Geography of children's well-being.
Comprehensive Child Studies,
vol. 1, no. 3, pp. 174–180.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-174-180

Received 14 August 2019;
reviewed 16 September 2019;
accepted 26 September 2019.

Funding: The study was supported
by RFBR (project no.18-00-00976).

Copyright: © The Author (2019).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC
License 4.0.

Abstract. The present research aims to identify the main characteristics of children's well-being, their connections with the space and location of residence. An analysis of children's well-being in the space that surrounds them is conducted via a new research area of the geography of childhood and is based on the idea of multiplicity of children's worlds and the position of the children-actors. The main attention is devoted to the analysis of methods for studying children's well-being in the modern world (multivariate analysis of statistical data, social surveys, and standardised psychological techniques). This article identifies what socio-economic indicators make it possible to evaluate the well-being of the population in general and of children in particular, analyses the experience of the UNICEF annual reports that highlight the main components of children's well-being (financial well-being; education; atmosphere in the family and peer attitude; health and safety; behaviour and risks; subjective well-being). Childhood is an important period of a person's life, which largely determines one's future, therefore, special attention is given to the connections between children and geographical space and physical environment in everyday life. The author highlights the main indicators that make the space friendly to children and contribute to their development (inclusion, participation, opportunities, and attention from adults). The children's well-being is facilitated by several elements that complement each other, and the absence of any of them will have a negative effect on the indicator. Such elements as a child's free access to education, medical and social services, cultural and sports institutions contribute to their well-being. Another important contributing factor is the family — a child's closest environment in the living space (neighbourhood), since the support of the family, relatives and neighbours helps to increase children's well-being, as it unlocks the potential of the environment for children's leisure and development.

Keywords: geography of children, social well-being, subjective well-being, childhood, social space, childhood environment.

Концепции социального благополучия

Благополучие человека составляет желаемое им состояние счастья, здоровья, экономического процветания и безопасности. То есть благополучие человека состоит как из субъективных переживаний и ощущений удовлетворенностью жизнью, так и из объективных показателей условий и качества жизни. Социальное благополучие — это многофакторный конструкт, представляющий взаимосвязь социальных, психологических, культурных, физиологических, экономических и духовных факторов, которые позволяют человеку успешно физически, психически, социально и экономически функционировать в обществе (Костина, Орлова 2015).

Соответственно, крайне сложно дать исчерпывающее определение такому сложному конструкту, который соединяет и объективное, и субъективное. Исследователи едины в оценке значимости защищенности и безопасности для благополучия человека, в нестабильности и ситуации постоянных политических и экономических потрясений не может идти речи о благопо-

лучии населения. Поэтому исследователи часто прибегают к оценке объективных показателей, которые позволяют судить о благополучии данного общества в целом: это количество убийств и самоубийств, заключаемых браков и разводов, рождение детей, уровень миграции, средний доход и уровень безработицы, а также показатели качества и уровня жизни населения. Понятно, что при таком подходе нельзя рассматривать социальное благополучие без учета экономического, экологического и социального развития региона проживания людей, так как они создают основу для реализации человеком своих желаний и удовлетворения потребностей.

Конечно же, нельзя свести благополучие человека к «бездущным» социально-экономическим индикаторам — затертое выражение «за деньги счастье не купить» имеет право на существование. Так, известный парадокс Истерлина гласит, что увеличение дохода не ведет к пропорциональному увеличению счастья (субъективного благополучия) людей; как показывают исследования, большее значение имеет уровень доверия и снижение социального

расслоения в обществе (Easterlin 2013). Соответственно, важно понимать, как сам человек оценивает свое положение в обществе и удовлетворенность различными аспектами собственной жизни, то есть насколько человек счастлив, как он сам оценивает свое субъективное благополучие. По мнению Р. М. Шамянова, субъективное благополучие — эмоционально-оценочное отношение человека к своей жизни, своей личности, взаимоотношениям с другими и процессам, имеющим значение с точки зрения усвоенных нормативно ценностных и смысловых представлений о «благополучной» внешней и внутренней среде, выражающейся в удовлетворенности ею, ощущении счастья (Шамянов 2014).

В научном дискурсе сегодня существует два основных подхода к определению субъективного благополучия человека: гедонистический и эвдемонистический. Первый концентрируется на получении счастья и удовольствия, а также на избегании боли и разочарования. Это во многом сиюминутное пассивное ощущение счастья; но жизнь нельзя свести лишь к определенным моментам, в ней происходят изменения, которые влияют на положение человека и переживаемые им эмоции в длительной перспективе. Благополучие человека не может быть сведено лишь к моменту в его жизни, его границы эластичны, и оно распространяется на всю жизнь человека. В основе второго подхода к определению субъективного благополучия заложен деятельностный принцип и идея самореализации человека. То есть счастья не надо ждать, его надо создавать самому, именно поэтому ценен опыт неудач и разочарований, так как он позволяет сделать выводы, изменить свое поведение и больше ценить достигаемое.

Понятно, что при наличии разных подходов к определению благополучия человека в научных исследованиях прибегают к разнообразным методам оценки благополучия человека: это и многомерный статистический анализ социально-экономических показателей, и опросы общественного мнения, и стандартизированные психологические методики («Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Динера, «Шкала психологического благополучия» К. Рифф).

Детское благополучие: кто может оценить?

Благополучие детей долгое время рассматривалось только в перспективе выживания детей, когда основное внимание уделялось угрозам и мерам по их предотвращению. Детское благополучие долго оценивали исходя из показателей детской и младенческой смертности, доступа к образованию, иммунизации, детской заболеваемости и доступа к современному

здравоохранению. Но к сегодняшнему дню, как и во многих других областях, произошло смещение фокуса внимания с выживаемости к благополучию.

И тут исследователи столкнулись с рядом сложностей в оценке благополучия детей, так как они были вынуждены довольствоваться вторичными данными, перенося часть показателей, которые принято использовать при данной оценке с населения в целом, на детей в частности. Если отдельно останавливаться на экономическом благосостоянии, то данный показатель не только определяет уровень и качество жизни ребенка в настоящем, но и влияет на будущее. Развитие общества не только оказывает воздействие на социальное и когнитивное развитие детей, но и создает социальные нормы и требуемые компетенции для разных возрастов. Благополучие ребенка во многом связано со способностью и условиями использовать разные возможности, а также со свободой выбора с учетом собственных предпочтений.

Также сложно, да и почти невозможно отделить ребенка от человека/людей, осуществляющих уход за ним: еще британский психоаналитик Д. Винникотт в 1975 году написал, что «нет такого понятия, как ребенок» (Winnicott 1975), подразумевая, что невозможно в нашем понимании отделить ребенка от его окружения, которое создает среду для его социализации и становления как личности. Стоит учитывать, что ребенок не создает социальную и культурную среду вокруг себя, особенно на ранних этапах развития, — он воспринимает ее как данность, а себя — как ее часть, и именно благодаря включению в нее он осваивает социальные и культурные практики. Поэтому логичным кажется спросить о благополучии ребенка у экспертов и родителей. Взрослые, отвечающие за ребенка, действительно имеют больше жизненного опыта, чтобы оценить ситуацию, в которой находится ребенок, но они не всегда могут взглянуть на нее глазами самого ребенка. Это видно из исследований, когда проводят сравнение оценок родителей и детей, которые они давали изолированно друг от друга, — результаты показывают разницу в полученных ответах. Соответственно, нельзя базировать оценку благополучия детей только на мнении взрослых, но ее необходимо учитывать, так как многие из социальных агентов, сопровождающих детей в процессе взросления, могут выступать экспертами в разных областях, касающихся благополучия детей.

Долгое время среди исследователей продолжался спор (полностью не разрешенный и сейчас): можем ли мы спрашивать у самих детей, насколько они счастливы или удовлетворены своей жизнью? Оценка субъективного благопо-

лучия взрослых — довольно сложный процесс, так как люди не всегда честны даже с собой, да и в целом сложно оценить, насколько ты счастлив, без отрыва от «здесь и сейчас». Что же говорить о детях — смогут ли они понять вопрос, правильно на него ответить, имеем ли мы вообще право спрашивать такое у самих детей, может быть, лучше спросить у взрослых? Исследователям надо начать доверять детям как респондентам, а не списывать информацию, получаемую от них, как ненадежную. При правильно построенном инструментарии и создании условий для исследования дети являются прекрасными источниками уникальной информации, характеризующей именно их реальность, благополучие и основные составляющие удовлетворенности жизнью.

Исходя из всего рассмотренного, можно заключить, что оценка детского благополучия должна включать в себя:

- 1) условия жизни детей и объективные показатели их благополучия;
- 2) восприятие и стремление детей в отношении своей собственной жизни, включая и оценку субъективного благополучия самими детьми;
- 3) оценки различных социальных агентов, которые могут оценить условия жизни детей (родители, учителя, педиатры, социальные работники).

География детства как отрасль гуманитарной географии

На стыке социальной и гуманитарной географии во время культурного поворота появилась география детства, указывающая, что ребенка необходимо изучать с учетом экологического, культурного и регионального ландшафта, который его окружает. Осознаваемая многими гуманитарными науками важность пространства для понимания мира и обусловила данный поворот в географической науке, которая предложила множество пространственных теорий и концепций; география детства является на сегодняшний день одной из данных концепций. В становлении географии детства принято выделять три этапа поиска своего места и объекта исследования.

Первый этап, зарождение географии детства, происходит в 70-х годах XX века, когда основное внимание уделялось влиянию окружающей среды на развитие ребенка. Введение в научный оборот термина «география детства» принято приписывать Р. Харту, который написал ключевую для данной области работу «Детский опыт места: развивающее исследование» (Hart 1979), где обратил внимание, что детские миры множественные и сложные, и надо сосредоточиться на изучении того, как ребенок «переживает» разные

пространства и разное географическое положение.

Второй этап начинается с 90-х годов, когда особое внимание стало уделяться идентичности детей и молодежи, а географическое положение детей стало определяющим в области их прав. Благодаря подписанию «Конвенции ООН о правах ребенка» в исследовательской повестке большинства наук, затрагивающих человека, возникли «детские» вопросы: что именно представляют собой дети? какими правами они наделены? и каковы возможности их участия в принятии решений, затрагивающих их интересы? Основой географического взгляда на детство стала глобализация, стирающая экономические, политические, социокультурные различия между регионами (Филипова, Ракитина, Купряшкина 2018).

Современный этап развития географии детства (рубеж XX и XXI веков) характеризуется выделением географии детства в отдельную «субдисциплину», так как количество научных работ по данной тематике достигло критической массы. Анализ сегодняшнего состояния географии детства как отрасли знаний позволяет выделить несколько научно-исследовательских центров, занимающихся исследованиями в данном направлении (Костина, Бухтиярова 2018): это группа исследователей влияния окружающей среды на детей (Children's Environments Research Group), исследовательская группа географии детей, молодежи и семей Королевского географического общества Института британских географов (Geographies of Children, Youth and Families Research Group), Международная ассоциация исследования окружающей среды (International Association People-Environment Studies).

В географии развивается разностороннее изучение социально-пространственной жизни детей. Особое влияние тут оказала социологическая теория социального конструирования детства, которая утверждала, что дети — это не просто маленькие взрослые, они сами по себе социальные агенты (субъекты), право которых быть услышанными следует признавать. География детства на современном этапе преодолевает дисциплинарные и территориальные границы, открывая новые горизонты исследований и формируя новые исследовательские команды. Ученых интересует уже не только вопрос создания и трансформации детьми пространства, но и вопросы эмпирической, политической, эстетической оценки пространства детей, а также привлечение самих детей к исследованию их миров.

Сегодняшняя география детства, по мнению С. Аткина, посвящена изучению пространств жизни детей, которые можно охарактеризовать эмпирически, эстетически, политически, мораль-

но и этически (Aitken 2018). Современная концепция географии детства обосновывает, что дети создают и переделывают пространства, окружающие их, а следовательно, изменяют и самих себя. Очень важно, чтобы взрослые не навязывали свои взгляды путем репрессий и ограничений, используя свой «колониальный» опыт.

География благополучия детей

Благополучие — это пространство существования человека, которое в большей степени обусловлено вполне реальными показателями экономического и социального общественного развития (Попов 2010). На сегодняшний день можно смело утверждать, что политические силы большинства стран мира демонстрируют заинтересованность в поощрении и поддержке благополучия детей, общество испытывает потребность в повышении благополучия и благосостояния детей. Это породило определенный пространственный сдвиг в исследованиях географии благополучия детей, что привело к разработке различного инструментария, позволяющего лучше понять географию детства и выделить основные пространственные паттерны благополучия детей. Благополучие детей определяется тем, где они живут, насколько детям безопасно в общественных местах или они вынуждены быть изолированы в безопасной домашней обстановке. Важным представляется создать основу для понимания того, как дети живут в своем окружении (физическом окружении), как взаимодействуют с окружающими их факторами, которые определяют их благополучие. Дж. МакКендрик утверждает, что местность, в которой живут дети, является неотъемлемой и одной из центральных частей детского опыта, который и формирует личность человека (McKendrick 2009). Именно поэтому в исследовании географии детского благополучия важно уделять внимание доминирующей местности и повседневным практикам детей в ней, необходимо сфокусироваться на том, что окружает детство.

Макрогеография благополучия детей

Самыми известными и цитируемыми макро-данными, характеризующими благополучие детей в разных странах, являются ежегодные отчеты Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) «Положение детей в мире» (Research and reports. UNICEF), где анализируются различные социально-экономические показатели. В отчете ЮНИСЕФ обычно говорится о шести аспектах благополучия детей:

- 1) материальное благополучие;
- 2) образование;

- 3) отношение внутри семьи и со сверстниками;
- 4) здоровье и безопасность;
- 5) поведение и риски;
- 6) субъективное благополучие (ощущение удовлетворенности жизнью).

В своих отчетах ЮНИСЕФ избегает построения единых таблиц, включающих все страны по любому из рассматриваемых критериев, так как, вырванные из общего контекста, они могут быть неправильно истолкованы, важно их рассматривать вместе и анализировать общую ситуацию, которая сложилась с детством в той или иной стране. ЮНИСЕФ в своих отчетах стремится дать анализ внутри конкретной страны, выделив точки роста и спада, на которые необходимо обратить внимание. Единственный показатель, который используют для построения общих таблиц ЮНИСЕФ, это смертность детей в возрасте до 5 лет, так как он считается критическим и поднимает вопрос не о благополучии, а именно о выживании, о чем мы говорили ранее.

Исследователи обращают внимание на то, что набор многомерных индикаторов нуждается в тщательной разработке и тестировании, которые бы обеспечивали их надежность. Так как, к сожалению, даже ЮНИСЕФ не от всех стран может получить всю интересующую его информацию, страна может просто не собирать ряд данных или не хотеть их предоставлять. Есть также сомнения в подлинности и надежности поставляемых данных; часто неполной является информация по дошкольникам, детям мигрантов, а также детям с ограниченными возможностями и воспитанникам специальных внесемейных учреждений (детские дома, приюты). Это не значит, что обобщенный индекс благополучия детей не может существовать и надо отказываться от многомерных статистических показателей, но надо помнить, что существует разительное разнообразие в опыте детей и их детства во всем мире, которое требует учета социального контекста при рассмотрении даже универсальных потребностей детей.

Макрогеография накапливает знания о пространстве детства; когда именно пространство выступает точкой отсчета для оценки благополучия детей на месте, это вызвано административно-политическим делением на страны, районы. Но также это важное средство влияния на политику в отношении детей в той или иной местности, средство для реализации принципов, заложенных в Конвенции о правах ребенка.

Что такое «хорошее» пространство для детей

Место жительства человека является одним из главных факторов, который позволяет оценить

социальное благополучие населения данной территории, так как географическое расположение, специфические особенности экономики региона, уровень урбанизации, состояние социальной инфраструктуры (Винокурова, Костина 2015) выступают основными факторами, оказывающими влияние на благополучие проживающих тут людей. Конечно же, основной структурой поддержки детей должна выступать семья в самом широком понимании объединения родителей, опекунов, братьев и сестер, которые ежедневно организуют уход за детьми и отвечают за их воспитание. Но не стоит забывать, что мир за границами дома (квартиры) также вносит большой вклад в поддержку и повышение благополучия детей.

В анализе нуждаются такие показатели окружающего пространства, которые показывают, насколько оно доброжелательно к ребенку и способствует повышению его качества жизни. Важно принимать во внимание количество и качество детских игровых площадок для разных возрастов, знаки, запрещающие детские игры (запрещенные территории), степень, в которой общественный транспорт ориентирован на детей, возможно ли использование велосипеда или скейтборда в данной местности, является ли это маргинальным видом передвижения или поддерживается окружающей средой и т. д. Данные вещи указывают на коллективное желание содействовать благополучию детей, созданию дружественной к детям соседской окружающей среды.

Объединяя данные макрогеографии благополучия детей и общего анализа пространств детства, Дж. МакКендрик (см. по: Ben-Arieh, Casas, Frønes, Korbin 2014) формулирует определение «хорошего места» для детей. Это те места, в которых детям не мешают низкие доходы семей и плохое жилье; те, в которых они имеют равный

доступ к здравоохранению и образованию; те, в которых их благополучию ничего не угрожает, а риск их вовлечения в деструктивные отношения нивелируется. То есть «хорошее место» — это не там, где все есть, а там, где есть возможность роста, развития и достижения успеха. Хорошее место для благополучия детей, по его мнению, должно обеспечивать:

- 1) инклюзию, то есть предоставлять эквивалентный доступ всем детям;
- 2) участие, активную роль детей в его формировании и использовании;
- 3) возможности, способствовать улучшению благополучия детей;
- 4) внимание специальных организаций и специалистов, которые необходимы для поддержания качества жизни и формирования основы для его процветания в будущем.

Вместо вывода

География детства дает возможность для «преодоления разрывов детского и взрослого миров» (Филипова 2012), помогает детям и взрослым понять друг друга, выработать общий язык в географическом пространстве. Благополучию детей способствует несколько взаимодействующих вещей, и потеря любой из них негативно скажется на данном показателе. Во-первых, это свободный доступ ребенка к образованию, медицинским и социальным услугам, учреждениям культуры и спорта, а также специалистам и волонтерам, работающим в них. Во-вторых, это семья, ближайшее окружение в среде проживания (соседство), так как поддержка семьи, родственников и соседей способствует повышению благополучия детей, позволяет использовать потенциал окружающей среды для досуга и развития детей.

Литература

- Винокурова, А. В., Костина, Е. Ю. (2015) Социальное благополучие населения в контексте регионального развития (на примере Приморского края). *Вестник Бурятского государственного университета*, № 6, с. 49–53.
- Костина, Е. Ю., Орлова, Н. А. (2015) Социальные индикаторы благополучия человека в современном российском обществе. *Социосфера*, № 3, с. 93–97.
- Костина, Е. Ю., Бухтиярова, И. Н. (2019) Точки притяжения географии детства: научно-исследовательские центры и ключевые исследователи. *Известия Географического общества Узбекистана*, т. 55, с. 165–169.
- Попов, Е. А. (2010) Социальное благополучие человека в научном дискурсе. *Социология в современном мире: наука, образование, творчество*, № 2, с. 16–23.
- Филипова, А. Г., Ракитина, Н. Э., Купряшкина, Е. А. (2018) Новые исследовательские ориентации в социологии детства. *Социологические исследования*, № 3, с. 86–93. DOI: 10.7868/S0132162518030091
- Филипова, А. Г. (2012) *Социальная защита детства в современной России*. СПб.: Астерион, 247 с.
- Шамяионов, Р. М. (2014) Этнокультурные факторы субъективного благополучия личности. *Психологический журнал*, т. 35, № 4, с. 68–81.
- Aitken, S. C. (2018) Children's geographies: Tracing the evolution and involution of a concept. *Geographical Review*, vol. 108, no. 1, pp. 3–23. DOI: 10.1111/gere.12289

- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I., Korbin, J. E. (eds.). (2014) *Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspective*. Dordrecht: Springer Netherlands, 3258 p. DOI: 10.1007/978-90-481-9063-8 *Children's Environments Research Group* [Online]. Available at: <https://cernyc.org/> (accessed 08.08.2019).
- Easterlin, R. A. (2013) Happiness, growth, and public policy. *IZA Discussion Paper*, no. 7234, 53 p. [Online]. Available at: <https://www.econstor.eu/handle/10419/71662> (accessed 08.08.2019).
- Geographies of Children, Youth and Families Research Group*. [Online]. Available at: <https://gcyfrg.wordpress.com/> (accessed 08.08.2019).
- Hart, R. (1979) *Children's experience of place*. New York: Irvington Publishers, 518 p.
- International Association People-Environment Studies*. [Online]. Available at: <https://iaps-association.org/> (accessed 08.08.2019).
- McKendrick, J. (2009) Localities: A holistic frame of reference for appraising social justice in children's lives. In: J. Qvortrup, W. A. Corsaro, M.-S. Honig (eds.). *The palgrave handbook of childhood studies*. London: Palgrave Macmillan, pp. 238–255. DOI: 10.1007/978-0-230-27468-6_17
- Research and reports. UNICEF*. [Online]. Available at: <https://www.unicef.org/research-and-reports> (accessed 08.08.2019).
- Winnicott, D. W. (1975) *Through paediatrics to psycho-analysis*. New York: Basic Books, 350 p.

References

- Aitken, S. C. (2018) Children's geographies: Tracing the evolution and involution of a concept. *Geographical Review*, vol. 108, no. 1, pp. 3–23. DOI: 10.1111/gere.12289 (In English)
- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I., Korbin, J. E. (eds.). (2014) *Handbook of child well-being: Theories, methods and policies in global perspective*. Dordrecht: Springer Netherlands, 3258 p. DOI: 10.1007/978-90-481-9063-8 (In English)
- Children's Environments Research Group*. [Online]. Available at: <https://cernyc.org/> (accessed 08.08.2019). (In English)
- Easterlin, R. A. (2013) Happiness, growth, and public policy. *IZA Discussion Paper*, no. 7234, 53 p. [Online]. Available at: <https://www.econstor.eu/handle/10419/71662> (accessed 08.08.2019). (In English)
- Filipova, A. G. (2012) *Sotsial'naya zashchita detstva v sovremennoj Rossii [Social protection of childhood in modern Russia]*. Saint Petersburg: Asterion Publ., 247 p. (In Russian)
- Filipova, A. G., Rakitina, N. E., Kupryashkina, E. A. (2018) Novye issledovatel'skie orientatsii v sotsiologii detstva [New research orientations in sociology of childhood]. *Sotsiologicheskie issledovaniya — Sociological Studies*, no. 3, pp. 86–93. DOI: 10.7868/S0132162518030091 (In Russian)
- Geographies of Children, Youth and Families Research Group*. [Online]. Available at: <https://gcyfrg.wordpress.com/> (accessed 08.08.2019). (In English)
- Hart, R. (1979) *Children's experience of place*. New York: Irvington Publishers, 518 p. (In English)
- International Association People-Environment Studies*. [Online]. Available at: <https://iaps-association.org/> (accessed 08.08.2019). (In English)
- Kostina, E. Yu., Orlova, N. A. (2015) Sotsial'nye indikatory blagopoluchiya cheloveka v sovremenном rossijskom obshchestve [Social indicators of human well-being in modern Russian society]. *Sotsiosfera — Sociosphere*, no. 3, pp. 93–97. (In Russian)
- Kostina, E. Yu., Buhtiyarova, I. N. (2019) Tochki prityazheniya geografii detstva: nauchno-issledovatel'skie tsentry i klyuchevye issledovateli [Point of attraction in the geography of children: Research centers and researchers]. *Izvestiya Geograficheskogo obshchestva Uzbekistana*, vol. 55, pp. 165–169. (In Russian)
- McKendrick, J. (2009) Localities: A holistic frame of reference for appraising social justice in children's lives. In: J. Qvortrup, W. A. Corsaro, M.-S. Honig (eds.). *The palgrave handbook of childhood studies*. London: Palgrave Macmillan, pp. 238–255. DOI: 10.1007/978-0-230-27468-6_17 (In English)
- Popov, E. A. (2010) Sotsial'noe blagopoluchie cheloveka v nauchnom diskurse [Social well-being in scientific discourse]. *Sociologiya v sovremenном mire: nauka, obrazovanie, tvorchestvo — Sociology in the Modern World: Science, Education, Creativity*, no. 2, pp. 16–23. (In Russian)
- Research and reports. UNICEF*. [Online]. Available at: <https://www.unicef.org/research-and-reports> (accessed 08.08.2019). (In English)
- Shamionov, R. M. (2014) Etnokul'turnye faktory sub'ektivnogo blagopoluchiya lichnosti [Ethno-cultural factors of person's subjective well-being]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 35, no. 4, pp. 68–81. (In Russian)
- Vinokurova, A. V., Kostina, E. Yu. (2015) Sotsial'noe blagopoluchie naseleniya v kontekste regional'nogo razvitiya (na primere Primorskogo kraja) [Social welfare of population in the context of regional development (on the example of the Primorsky territory)]. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta — Buryat State University Bulletin*, no. 6, pp. 49–53. (In Russian)
- Winnicott, D. W. (1975) *Through paediatrics to psycho-analysis*. New York: Basic Books, 350 p. (In English)

УДК 314 (571.63)

DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-181-188

Геодемография как основа развития географии детства

З. И. Сидоркина^{✉1}

¹ Тихоокеанский институт географии ДВО РАН, 690041, Россия, г. Владивосток, ул. Радио, д. 7

Сведения об авторе

Зинаида Ивановна Сидоркина,
SPIN-код: 8661-7741,
Scopus AuthorID: 6507953392,
ORCID: 0000-0003-4115-464X,
e-mail: sidorkina@tig.dvo.ru.

Для цитирования:

Сидоркина, З. И. (2019)
Геодемография как основа
развития географии детства.
Комплексные исследования
детства, т. 1, № 3, с. 181–188.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-181-188

Получена 18 октября 2019;
прошла рецензирование
22 октября 2019;
принята 25 октября 2019.

Финансирование: Работа
поддержана грантом РФФИ
№ 18-00-00956.

Права: © Автор (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. География обладает значительным интеграционным потенциалом, включая естественнонаучное и социально-экономическое содержание, что создает предпосылки изучения целостной системы «природа — общество — человек». Комплексный географический подход при изучении жизнедеятельности общества предполагает взаимодействие демографических структур на различных территориальных уровнях, включая отдельные группы населения. Объекты исследования, ранее изучаемые отдельными дисциплинами, для формирования и развития новых теоретических и методологических подходов используют междисциплинарную интеграцию знаний. На основе накопленных результатов исследования в изучении региональной геодемографии формируется новая отрасль демографических исследований — география детства — и получает все более широкое признание. Изучение вопросов детского возраста предполагает первоначально анализ сложившейся общей демографической ситуации. Демографический потенциал в рыночных условиях подвергся разрушению. На территории Сибирского и Дальневосточного федеральных округов проживает около 25,5 млн чел. Слабая заселенность восточных районов, депопуляция и отток населения делают эти территории наиболее проблемными для России. В целом с 1991 по 2017 гг. Дальний Восток потерял почти пятую часть населения. В условиях, когда на Дальнем Востоке продолжается постепенное снижение численности населения, демографический фактор в исследованиях социальных вопросов становится главным. Снижение численности обусловлено оттоком населения вместе с отрицательным естественным приростом. Главную социально-демографическую угрозу составляет отток из округа квалифицированной части трудового потенциала при замещении неквалифицированными трудовыми ресурсами с низким уровнем образования. В статье анализируется влияние социально-экономического развития на региональную демографическую ситуацию, способную определить основные направления изучения географии детства, зависящие от тесного переплетения социально-экономических, общественно-политических процессов в стране и регионе. Показана трансформация возрастной структуры населения и необходимые условия для улучшения качественного потенциала детского населения. География детства — одна из развивающихся дисциплин, призванная решать проблемы формирования не только личности, но и всей будущей структуры общественного развития.

Ключевые слова: география детства, демографический потенциал, Дальний Восток, сокращение населения, миграция, естественная убыль, воспроизводство населения.

Geodemography as a foundation for further development of the geography of childhood

Z. I. Sidorkina^{✉1}

¹ Pacific Institute of Geography, Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences, 7 Radio Str., Vladivostok 690041, Russia

Author

Zinaida I. Sidorkina,
SPIN: 8661-7741,
Scopus AuthorID: 6507953392,
ORCID: 0000-0003-4115-464X,
e-mail: sidorkina@tig.dvo.ru.

For citation: Sidorkina, Z. I. (2019) Geodemography as a foundation for further development of the geography of childhood. *Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 3, pp. 181–188. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-181-188

Received 18 October 2019;
reviewed 22 October 2019;
accepted 25 October 2019.

Funding: The research was supported by the RFBR grant “Geography of childhood: interdisciplinary synthesis of research approaches and practices” (project no. 18-00-00956).

Copyright: © The Author (2019). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract. Geography has a significant integrative potential, including natural science and socio-economic content which creates the prerequisites for the study of the integral system of “nature — society — man”. An integrated geographical approach towards studying the life of society involves the interconnection of demographic structures at different territorial levels, including individual population groups. The objects of research that were previously studied by individual disciplines apply interdisciplinary integration of knowledge in order to form and develop new theoretical and methodological approaches. On the basis of the accumulated research results in the study area of regional geodemography, a new branch of demographic research – the geography of childhood is being formed and is increasingly recognised. The study of childhood issues involves an initial analysis of the current general demographic situation. Demographic potential has been severely affected by market economy conditions. About 25.5 million people live on the territory of the Ural, Siberian and Far Eastern Federal districts. The low population density of the Eastern regions, depopulation and outflow of population make these areas the most problematic for Russia. Overall from 1991 to 2017 the population of the Far East decreased by almost 20 per cent. At a time when the gradual decline of the population in the Far East continues, the demographic factor in the study of social issues becomes crucial. The observed decline is caused by the outflow of population along with negative natural growth. The main socio-demographic threat is the outflow of highly skilled labour from the district and its replacement with low-skilled or unskilled labour. The article analyses the impact of socio-economic development on the regional demographic situation, which may determine the main research areas of the geography of childhood, which are closely linked with socio-economic and socio-political processes in the region and in the country as a whole. The author identifies the transformation required of the population age structure and the conditions necessary to improve the child population quality potential. The geography of childhood is an emerging discipline designed to solve the problems not only of an individual's development, but also of the future structure of social development.

Keywords: geography of childhood, demographic potential, Far East, population reduction, migration, natural decline, population reproduction.

Введение

Важнейшую роль среди аспектов общественного развития играет демографическая составляющая. С одной стороны, важным параметром является воспроизводство населения, с другой стороны, важны качественные его характеристики.

Ведущая роль человеческого фактора в экономическом развитии и национальном богатстве становится все более очевидной. По оценкам Всемирного банка, составленным на основе данных по 192 странам мира, в середине 1990-х гг. 64 % мирового богатства составлял

человеческий капитал, 21 % — физический капитал, 15 % — природные ресурсы, тогда как за столетие до этого соотношение составляющих было прямо противоположным (Саградов 2005). Человеческий фактор развития общества имеет многоаспектный характер. Существенной характеристикой современного этапа комплексного изучения воспроизводства населения является междисциплинарная организация исследования. Развитие демографических процессов происходит в рамках интенсивно и усиленно формирующейся социологической, экономической и других систем знаний. Как отмечалось ранее Дж. Джонстоном,

направление специализации в географии в целом возникло как ответ на чрезмерный рост количества накопленных знаний, исключавший возможность освоить их полностью в рамках единой науки (Джонстон 1987).

География обладает значительным интеграционным потенциалом, включая естественно-научное и социально-экономическое содержание, что создает предпосылки изучения целостной системы «природа — общество — человек». У нее большие возможности для изучения всей совокупности знаний о территории, познания не только нынешнего состояния, но и прошлого, и будущего. В общественной географии возможность научно предвидеть будущее и на этой основе выстраивать систему планирования имеет огромные перспективы. Это хорошо учитывалось в прошлом веке при развитии страны и не учитывается в нынешнее время (Сидоркина 2019).

Население в условиях непрерывного развития научных знаний рассматривается не только как условие (независимое, естественное) общественной организации, но и как основа и субъект этой организации. Осознание единства этих условий наполнило понятие демографического фактора новым содержанием. Анализируются не только его территориальные перемещения, но и возраст, образование и семейное положение. Позже такие междисциплинарные исследования охватили более широкий круг вопросов: тенденции в области рождаемости, смертности, семейно-брачных отношений, интенсивность и направление миграционных процессов, расселение населения по территории страны, приживаемость вынужденных переселенцев и т. д.

Комплексный подход к изучению воспроизводства населения способствует интеграции наук, изучающих его отдельные стороны, образованию синтетических взаимосвязанных направлений изучения имеющейся проблемы. Когда представители ряда наук делают попытки изучать, например, семью, то каждый из них рассматривает какое-то одно, свое направление. Так, экономистов интересует бюджет семьи, возможность поддержания уровня жизни семей с детьми, семейная собственность, затраты труда в семье, потребление. Социологи тщательно рассматривают распределение ролей членов семьи в зависимости от пола, возраста, образования, места жительства (город, село), с учетом других особенностей.

Происходящие последние три десятка лет на территории бывшего Советского Союза перемещения масс людей определяют задачу осмысления причин этого явления в каждом регионе,

их последствия как для отдельного макрорегиона, так и для всей страны (Авдеев, Сидоркина, Ушакова 2017). Необходимо прибегать к анализу не только внутренних взаимодействий, но и окружающей среды, как социальной, так и экономической, влияния социальной политики, которые воздействуют на образ жизни, уклад семьи.

Анализ социально-демографических явлений связан с учетом их причин в разных регионах, обусловленных возрастной структурой населения, соотношением городских и сельских жителей, традиционно сложившимися в процессе исторического развития демографическими особенностями и т. д. Новое направление исследований, выявляющее все эти особенности, изучающее демографические процессы на конкретной территории и их региональные особенности, дифференциацию, было названо «геодемографией» (Федоров 1984). Появление этого термина связано с потребностью в более широком понимании демографической ситуации. Использование географического мышления необходимо для выявления региональных различий демографических процессов с их сложной обусловленностью социально-экономическими факторами, для обобщения внутренних зависимостей социально-демографических процессов на конкретной территории.

География детства — одно из новых направлений развивающейся системы знаний о молодом поколении, призванное решать проблемы формирования не только личности, но и всей будущей структуры общественного развития. Теоретические и методологические проблемы различных научных областей исследования детства предполагают необходимость изучения современного его состояния, социализации внутри и вне системы общественного образования, пространства взросления, практик семейного воспитания в условиях разнообразия моделей родительства или семейной культуры. С этих позиций правильнее обозначить такие исследования «геодемографией детства». Целью настоящей статьи выступает аналитическое описание геодемографического направления исследования детства на примере Дальневосточного региона.

Регион исследования, объекты и методы

В ситуации, когда на Дальнем Востоке продолжается постепенное снижение численности населения, демографический фактор становится главным. Каков будущий демографический

потенциал развития и как будут реализовываться планы развития территории?

Для анализа ситуации использованы демографический, сравнительно-географический и статистический методы.

Совокупная численность населения Сибири и Дальнего Востока составляет 25,5 млн. чел. (17,7 % населения РФ). Переход от плановой экономики особенно жестко отразился на восточных территориях страны. Дальний Восток вместе с Сибирью (выборочно) пустеет уже почти три десятилетия. Дальневосточный федеральный округ — самый крупный экономический район России (36,4 % территории). Численность населения округа (с Республикой Бурятия и Забайкальским краем) по оценке на 1 января 2018 г. составила 8225,8 тыс. чел. — это чуть более 4 % от общей численности населения страны, из них 25 % — сельские жители (Сидоркина 2019). Слабая заселенность восточных районов, депопуляция и отток населения делают эти территории наиболее проблемными районами России. Демографический потенциал в рыночных условиях подвергся разрушению. Отмена субсидий, надбавок к заработной плате и социальных льгот сделали проживание на Дальнем Востоке непривлекательным для россиян. Поэтому с начала 1990-х гг. все регионы Дальнего Востока стали испытывать миграционный отток. Особенно в холодных, северных областях опустели целые населенные пункты: Магаданская область потеряла около трети своего населения, Чукотский автономный округ — почти две трети. В общей сложности потери Дальнего Востока с 1991 по 2018 гг. составили почти пятую часть населения. Все эти тенденции необходимо учитывать при исследовании детского населения в социально-экономических, социологических, педагогических, юридических и других научных направлениях.

Оценки современных процессов сокращения населения восточных районов РФ в литературе изменяются от резко негативных («сдача позиций», «потеря освоенных территорий и адаптированного населения») до полностью позитивных («люди станут жить в нормальных, а не экстремальных условиях», «сокращение заселенной территории — благо») (Бакланов 2012). К концу первого десятилетия XXI в. стало ясно, что политика Центра в отношении восточных районов крайне уязвима. Демографическая диспропорция с тенденцией сокращения населения на территории региона с ростом демографического потенциала в соседних странах вызывает особое беспокойство по отношению к национальной безопасности.

Динамика рождаемости населения

Демографический потенциал региона определяется действием таких факторов, как рождаемость, смертность и миграция населения. Показатели воспроизводства населения Дальнего Востока уже в 1980-е гг. были на уровне и даже ниже простого замещения поколений. Население увеличивалось благодаря потенциалу роста, накопленному в его возрастной структуре. Высокие темпы роста населения обеспечивались за счет миграции и естественного прироста, что объясняется значительным притоком сюда молодежи. По данным статистики, в 1940-е гг. естественный прирост населения Дальнего Востока составлял свыше 600 тыс. чел., а в 1950-е гг. — уже 965,5 тыс. чел. В эти годы рождаемость на Дальнем Востоке была значительно выше средней по стране. Так, число родившихся на 1000 чел. в РСФСР в 1940 г. составляло 33 чел., а на Дальнем Востоке — 48,9; в 1950 г. соответственно 26 и 42,5 чел. на 1000 населения; в последующие годы рождаемость также оставалась высокой. Заметим, что тогда и численность населения была в 2 раза меньше. К концу 1980-х гг. по сравнению с началом 1950-х гг. уровень рождаемости снизился в 4 раза (Сидоркина 2018).

К началу 1990-х гг. этот потенциал был практически исчерпан, а социально-экономические трудности реформенного периода способствовали резкому снижению рождаемости и повышению смертности. В 1990-е гг. на Дальнем Востоке, как и по всем другим территориям, отмечено снижение уровня рождаемости более чем в 2 раза. Произошло смещение частоты рождений из старших (35 лет) в младшие возрастные группы. Характер рождаемости в регионе определяется массовым распространением малодетности (1–2 ребенка), сближением параметров рождаемости городского и сельского населения, откладыванием рождения первого ребенка, ростом внебрачной рождаемости. В уровне рождаемости прослеживаются и этнические различия.

Если в 1990 г. суммарный коэффициент рождаемости по Дальнему Востоку составлял 2,07, то к 1999 г. он сократился до уровня 1,21 (это минимальный уровень за всю историю заселения региона). С этого момента данный показатель до настоящего времени сохраняет тенденцию к росту, и в 2015 г. он составил 1,89. При этом следует иметь в виду, что он был обеспечен за счет таких субъектов федерации как Республика Саха (Якутия), где на протяжении последних пяти лет он превышает 2,0, а в 2015

году составил 2,19, а также вышедших на этот уровень в 2015 году Сахалинской области, Еврейской автономной области и Чукотского автономного округа (Авдеев, Сидоркина, Ушакова 2017).

С 2005 г. простому замещению поколений соответствуют показатели в Республике Саха (Якутии) (1,8), Чукотском автономном округе (2,2), Корякском автономном округе (1,9) ребенка на женщину. В сельском населении национальных образований особенно заметно изменение суммарного коэффициента рождаемости: более 2 детей на каждую женщину фертильного возраста. Повсеместно же число рожденных одной женщиной детей составляет 1,1–1,3 ребенка, т. е. 110–130 детей на 100 женщин детородного возраста (Сидоркина 2018). Однако есть основания предполагать, что ситуация с рождаемостью может ухудшиться в будущем, поскольку женщины, которые будут вступать в детородный возраст в течение ближайших 15 лет, уже родились. И их число меньше на 11 % от уровня 2002 г. Снижение рождаемости — закономерный ответ на модернизацию общества. При двухдетной модели семьи регион неизбежно подойдет к границе, за которой начинается депопуляция.

Тенденция, на которой сегодня строятся ожидания роста численности за счет естественного воспроизводства, носит кратковременный характер и объясняется главным образом событиями начала коренных социально-экономических перемен в стране. Уровень рождаемости в ДФО в полтора раза меньше, чем требуется для замещения поколений родителей их детьми, т. е. возобновление поколений осуществляется по пути сужения числа последующих поколений относительно предыдущих. В последние 3–4 года отмечается небольшой рост числа родившихся, что нужно расценивать как результат мер действующей демографической политики. Коэффициент рождаемости на Дальнем Востоке мал даже для простого воспроизводства населения (общий коэффициент рождаемости менее 16,0 ‰ считается низким).

Суженное воспроизводство в возрастах от 5 до 14, а в некоторых субъектах и до 19 лет является следствием, с одной стороны, выбора демографического поведения с ориентацией на одного ребенка в семье, а с другой — вступлением в фертильный возраст родившихся до перестройки, в результате чего на протяжении ряда лет наблюдался некоторый рост рождаемости. Вместе с тем это показывает также и то, что в среднесрочной перспективе Республика Саха (Якутия) и Чукотский автономный округ

имеют более обнадеживающие перспективы по сравнению, например, с Приморским и Хабаровским краями или Амурской областью.

Динамика смертности населения

На рубеже 1990-х гг. общий коэффициент смертности населения в России находился на среднеевропейском уровне (11,2 ‰ в 1990 г.), на Дальнем Востоке был даже ниже (8,2 ‰), а в Чукотском автономном округе он был 5,6 ‰ (1989 г.). Оценка влияния стресса в условиях смены курса экономического развития в нашей стране возможна через демографические показатели. Последнее десятилетие XX века, отмеченное резким ухудшением условий жизни, приводит к росту смертности населения (Авдеев, Сидоркина, Ушакова 2017). С начала 1990-х гг. рост коэффициента смертности достиг рекордного по величине уровня. Количество умерших на Дальнем Востоке возросло в 1,9 раза. Рост числа умерших привел к почти двойному увеличению общих коэффициентов смертности и почти наполовину превысил показатели рождаемости. Темпы роста смертности в 2000-е годы на Дальнем Востоке превосходят аналогичный показатель по России. Высокие показатели смертности в субъектах Федерации Дальнего Востока формируются за счет более высоких показателей смертности населения в трудоспособном возрасте, в основном от неестественных причин. Причем в самых дееспособных возрастах прирост смертности был наибольшим. Смертность в трудоспособном возрасте в 2017 г. по региону составила 589 чел. на 100 тыс. населения, а в Чукотском автономном округе — 822,7 человек. В 2000 г. прирост смертности среди молодежи в возрасте 20–30 лет был чрезвычайно высоким как для мужчин (почти в 2 раза), так и для женщин (на 70 %). В итоге регион теряет воспроизводительный потенциал для замещения поколения родителей поколением детей, что означает сокращение базы формирования экономически активного населения и, следовательно, функционирования рынка труда. Основной причиной такой ситуации следует считать кризисную ситуацию в экономике, низкий уровень жизни большей части жителей.

Естественный прирост (убыль) населения

В России коэффициент естественной убыли (на 1000 чел. населения) составлял в 1993 г. –5,1 ‰, в 2006 г. — –4,8 ‰, на Дальнем Востоке

соответственно $-1,3\%$ и $-2,5\%$, 2017 г. — $-0,05\%$ (Бакланов 2012; Сидоркина 2018). Дальний Восток сохраняет внешнее благополучие относительно среднероссийских показателей, что приводит к непониманию чрезвычайно тревожного положения, складывающегося в демографической ситуации региона. За период с 1993 по 2006 гг. коэффициент естественной убыли населения (депопуляции) увеличился по Дальнему Востоку на $192,3\%$, в России в целом сократился на $5,9\%$ (Авдеев, Сидоркина, Ушакова 2017). Естественный прирост с 2005 г. и далее стал положительным в Республике Саха (Якутия), Чукотском автономном округе. Постепенно естественный прирост установился с 2011 г. в Камчатском крае, в Хабаровском — с 2012 г., в Сахалинской и Магаданской областях — с 2013 г. В Амурской области (за исключением 2013 г.), в Приморском крае все эти годы фиксируется убыль населения (Сидоркина 2018). В целом по Дальнему Востоку естественная убыль населения составляла в 2017 г. $-0,05\%$. К этому периоду положительный естественный прирост сохраняется в Республике Саха (Якутия) — $6,4\%$, в Чукотском автономном округе — $3,7\%$, Камчатском крае — $0,9\%$, Сахалинской области — $1,0\%$. В остальных субъектах ДВФО продолжается естественная убыль населения. Вероятно, депопуляция населения будет иметь долгосрочный характер, поскольку происходит под двойным давлением: низких показателей рождаемости и катастрофически высоких показателей смертности.

В Дальневосточном федеральном округе средняя продолжительность жизни составляет 70,09 года. Наиболее низкой она отмечена в Чукотском автономном округе — 66,10 лет, наиболее высокая в Республике Саха (Якутия) — 71,69 года. Средняя продолжительность жизни у дальневосточных мужчин — 64,8 и женщин — 75,53 года (2017 г.). На Дальнем Востоке мужчины живут почти на 10 лет меньше, чем в Китае, Корее.

Сложившаяся социально-экономическая ситуация и условия проживания в Дальневосточном федеральном округе являются основным фактором формирования миграционных ориентаций населения. Миграционная убыль в 2017 г. по региону составила -28 человек на 10 тыс. населения, в Чукотском автономном округе — -132 человека. Одновременно оживился миграционный прирост в Камчатском крае и составил $+17$, по Сахалинской области $+4,9$ человека на 10 тыс. населения. Главную социально-демографическую угрозу составляет

отток из округа квалифицированной части трудового потенциала в активном трудоспособном возрасте. Люди, достигшие определенных карьерных, социальных высот, кадры, которые могли бы дать многое местному бизнесу и экономике, в силу межрегиональных различий в уровне и качестве жизни принимают решение о выезде за пределы округа. Выезжают из Дальневосточного федерального округа и выпускники вузов, которые не смогли найти достойного применения полученным знаниям в регионе, но стали востребованными российскими и иностранными компаниями, которые делают ставку на молодые кадры. По данным фонда «Общественное мнение», доля желающих переехать из дальневосточных субъектов высокая, от 34% в Приморском крае до 59% в Магаданской области (Хабаровский край — 42% , Камчатский край — 38% , Еврейская автономная область — 35%). Например, желающих покинуть свой регион в Москве — 25% , Краснодарском крае — 16% , Санкт-Петербурге — 7% (Бакланов 2012). Намерение молодежи Дальнего Востока покинуть свой регион подтверждают результаты социологического опроса, проведенного в конце 2012 г. среди студентов — выпускников высших учебных заведений Хабаровского и Камчатского краев, Еврейской автономной области. Желание уехать с Дальнего Востока высказали 41% , из которых $26,6\%$ молодых людей хотели бы переехать в другой регион, $14,4\%$ хотят покинуть страну. К 2018 г. их число не уменьшилось. При этом самыми комфортными для жизни и работы выпускники вузов считают Москву и Санкт-Петербург, их выбрали соответственно $27,3\%$ и $26,6\%$ опрошенных. Почти 13% считают привлекательными города Южного федерального округа, и только $8,2\%$ выбирают дальневосточные территории. В 2015 г. с Дальнего Востока в другие регионы России выбыло детей в 1,7 раза больше, чем прибыло того же возраста (2010 г. — в 1,3 раза), а уехавших лиц трудоспособного возраста в 1,3 раза больше, чем прибывших (2010 г. — в 1,2 раза). Уровень образования выбывших мигрантов выше, чем прибывших: доля выбывших мигрантов с дипломами высшего профессионального образования составила в 2015 г. $26,7\%$ (2010 г. — $31,6\%$), а прибывших — $25,1\%$ (2010 г. — $29,8\%$) (Сидоркина 2018). Это еще одно свидетельство того, что в регионе мало оснований для ожиданий улучшения качества населения. Особенно заметно преобладание среди выбывших мигрантов лиц со средним общим образованием, которое имеет каждый пятый мигрант, со сред-

ним общим — каждый четырнадцатый. Наблюдается дифференциация оттока высокообразованных мигрантов по территории Дальнего Востока: Чукотский автономный округ — 31,2 %, Камчатский край — 29,3 %, Хабаровский край — 28,1 %, Еврейская автономная область — 21,3 % (Сидоркина 2018). В то же время субъекты наполняют контингент низкой квалификации, плохо говорящий на русском языке, не имеющий порой не только профессиональных навыков, но даже базового начального образования. Процесс социализации мигрантов происходит случайным образом, без участия образовательных структур и профессиональной подготовки. Для Дальнего Востока, где каждый человек на счету, жизненно важно повлиять на демографические показатели, но в силу разных причин на протяжении трех десятилетий сохраняется устойчивая тенденция сокращения численности населения. Сложившаяся демографическая структура населения не оставляет поводов для ожиданий существенного роста численности населения округа.

Региональные особенности сложившихся параметров рождаемости и смертности на территории Российской Федерации (в виде отношения коэффициента смертности к коэффициенту рождаемости) можно интерпретировать как скорость вымирания населения. Очевидна локализация зоны наиболее интенсивного вымирания населения (с превышением смертности над рождаемостью более чем в 2 раза) по направлениям к северо-западу и юго-востоку от Москвы. Дальний Восток находится в лучшем положении, чем европейская часть страны. Особенно в северной части Дальнего Востока, где ситуация изменилась в позитивную сторону.

Изменения в возрастной структуре населения

В начале 1990-х гг. Дальний Восток по возрастному составу населения был в числе ведущих по удельному весу лиц моложе трудоспособного возраста (1996 г. — 24,6 %). Он уступал только Восточно-Сибирскому (26,1 %) и Центральному округам (24,9 %) (Бакланов 2012). Проведение переписей показало заметное превышение молодежи и населения трудоспособного возраста и меньшую долю пенсионеров в структуре населения Дальневосточного федерального округа по сравнению с Российской Федерацией в целом. К 2017 г. по Дальнему Востоку молодежь в возрастном составе населения составляла 19,8 %, из них в Республике

Саха (Якутия) — 24,9 %, в Чукотском автономном округе — 23,8 %.

В тоже время в возрастной структуре отмечается значительное постарение населения. По Дальневосточному федеральному округу старение происходит неравномерно. Число лиц старшего трудоспособного возраста за период с 1991 по 2017 гг. увеличилось с 11,0 до 22,4 % (Авдеев, Сидоркина, Ушакова 2017; Сидоркина 2018). Причем более высокие темпы роста наблюдались в северных субъектах: в Чукотском автономном округе, Магаданской и Камчатской областях. Очевидно, что прежде всего сказывается отсутствие у значительной части пожилых людей, особенно лиц старшей части пожилого возраста, возможностей к самостоятельному переезду, включая и отсутствие средств не только для выезда, но и обустройства в других регионах.

Следует подчеркнуть, что влияние изменений в возрастной структуре заметно, но пока ошибочно считать, что старение населения в своей динамике необратимо. С 2009 г. в трудоспособный возраст вступило малочисленное поколение родившихся в 1990-х гг., а вышло из него — многочисленное поколение родившихся в 1950–60-х гг., однако в запасе есть 4–5-летний лаг между вступлением в трудоспособный возраст и началом трудовой деятельности.

Относительно роста числа пенсионеров стоит учитывать, что треть из них официально продолжают работать после выхода на пенсию. Они не несут дополнительных расходов, а, наоборот, приносят отчисления в Пенсионный фонд РФ, но эти отчисления лишены прозрачности, поэтому их трудно проанализировать. При сохранении тенденций, сложившихся к 2017 г., старение населения невозможно будет приостановить.

Для ускорения развития региона требуется решение проблемы повышения конкурентоспособности региона в сфере образовательных и научных услуг (Сидоркина 2018). Кроме этого, в исследуемом регионе, по сравнению с экономически развитыми странами и российскими регионами, следует отметить:

- 1) низкий уровень оплаты труда специалистов с высшим образованием, а также ученых, занятых фундаментальными и прикладными исследованиями;
- 2) недооценку государством высококвалифицированных специалистов и сфер их деятельности;
- 3) несформированность рынков труда работников с высшим образованием

- и научно-технической продукции, являющейся результатом их деятельности;
- 4) отсутствие исследований, посвященных анализу влияния образовательного фактора на социально-экономическое развитие страны и ее регионов.

Заключение

Необходимы обновления политики в сфере труда, практики социально-трудовых отношений в целях повышения их эффективности, усиления социальной справедливости в экономике и обществе; развитие системы рабочих мест на основе структурной переориентации экономики с сырьевых отраслей на обрабатывающие, а также на сектор высоких технологий (Авдеев,

Сидоркина, Ушакова 2017). Требуется поощрять гибкость сегментов рынка труда под воздействием сетевизации экономики, формирования новых нестандартных форм занятости и новых типов трудовых отношений (индивидуализации); применять новые модели ценообразования на рабочую силу. Однако за коммерческой выгодой необходимо не забывать о геостратегических последствиях. А это требует проведения соответствующей экономической политики по улучшению качественного потенциала дальневосточной молодежи, начиная с самого детства. Чтобы они имели положительный тренд, следует наращивать демографический потенциал в условиях интеграции со смежными отраслями общественных дисциплин.

Литература

- Авдеев, Ю. А., Сидоркина, З. И., Ушакова, В. Л. (2017) Территориальная структура демографического потенциала российского Дальнего Востока. *Уровень жизни населения регионов России*, № 2 (204), с. 16–22.
- Бакланов, П. Я. (ред.). (2012) *Тихоокеанская Россия: страницы прошлого, настоящего, будущего*. Владивосток: Дальнаука, 406 с.
- Джонстон, Р. Дж. (1987) *География и географы: Очерк развития англо-американской социальной географии после 1945 года*. М.: Прогресс, 368 с.
- Саградов, А. А. (2005) *Экономическая демография*. М.: ИНФРА-М, 254 с.
- Сидоркина, З. И. (2018) Проблемы демографического роста на Дальнем Востоке России. *Псковский регионологический журнал*, № 2 (34), с. 30–39.
- Сидоркина, З. И. (2019) Значение географических факторов в социально-демографическом развитии Дальнего Востока. В кн.: П. Я. Бакланов, В. В. Ермошин, К. С. Ганзей (ред.). *Геосистемы Северо-Восточной Азии: особенности их пространственно-временных структур, районирование территории и акватории*. Владивосток: Тихоокеанский институт географии ДВО РАН, с. 461–467.
- Федоров, Г. М. (1984) *Геодемографическая обстановка*. Л.: Наука, 112 с.

References

- Avdeev, Yu. A., Sidorkina, Z. I., Ushakova, V. L. (2017) Territorial'naya struktura demograficheskogo potentsiala rossijskogo Dal'nego Vostoka [The territorial structure of demographic potential of the Russian Far East]. *Uroven' zhizni naseleniya regionov Rossii — Living Standards and Quality of Life*, no. 2 (204), pp. 16–22. (In Russian)
- Baklanov, P. Ya. (ed.). (2012) *Tikhookeanskaya Rossiya: Stranitsy proshlogo, nastoyashchego, budushchego* [Pacific Russia: Pages of the past, present, future]. Vladivostok: Dal'nauka Publ., 406 p. (In Russian)
- Fedorov, G. M. (1984) *Geodemograficheskaya obstanovka* [Geodemographic situation]. Leningrad: Nauka Publ., 112 p. (In Russian)
- Johnston, R. J. (1987) *Geografiya i geografyy: Ocherk razvitiya anglo-amerikanskoy sotsial'noj geografii posle 1945 goda* [Geography and geographers: Anglo-American human geography since 1945]. Moscow: Progress Publ., 368 p. (In Russian)
- Sagradov, A. A. (2005) *Ekonomicheskaya demografiya* [Economic demography]. Moscow: INFRA-M Publ., 254 p. (In Russian)
- Sidorkina, Z. I. (2018) Problemy demograficheskogo rosta na Dal'nem Vostoke Rossii [Problems of demographic growth in the Far East of Russia]. *Pskovskij regionologicheskij zhurnal — Pskov Regionological Journal*, no. 2 (34), pp. 30–39 (In Russian)
- Sidorkina, Z. I. (2019) Znachenie geograficheskikh faktorov v sotsial'no-demograficheskom razvitii Dal'nego Vostoka [The importance of geographic factors in the sociodemographic development of the Far East of Russia]. In: P. Ya. Baklanov, V. V. Ermoshin, K. S. Ganzej (eds.). *Geosistemy Severo-Vostochnoj Azii: Osobennosti ikh prostranstvenno-vremennykh struktur, rajonirovanie territorii i akvatorii* [Geosystems of North-East Asia: The peculiarities of their spatialtemporal structures, zoning of land and waters]. Vladivostok: Pacific Geographical Institute FEB RAS Publ., pp. 461–467. (In Russian)

УДК 316.77

DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-189-199

Дети и город: на пути к соучаствующему проектированию

Е. В. Лебедева¹, Е. А. Купряшкина², Н. Э. Ракитина³✉

¹ Белорусский государственный университет,

220030, Республика Беларусь, г. Минск, пр-т Независимости, д. 4

² АНПО «Дальневосточный центр непрерывного образования» Академический колледж,
690990, Россия, г. Владивосток, ул. Гоголя, д. 41

³ Комсомольский-на-Амуре государственный университет,
681013, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре, пр-т Ленина, д. 27

Сведения об авторах

Елена Викторовна Лебедева,
SPIN-код: 3618-5246,
e-mail: Elena.lebedeva_bsu@tut.by
Евгения Алексеевна Купряшкина,
SPIN-код: 1139-8656,
e-mail: zhenya.gorelowa@yandex.ru

Наталья Эдуардовна Ракитина,
SPIN-код: 9601-1098,
e-mail: rakitina.nat@gmail.com

Для цитирования:

Лебедева, Е. В., Купряшкина, Е. А.,
Ракитина, Н. Э. (2019)

Дети и город: на пути
к соучаствующему
проектированию. *Комплексные
исследования детства*,
т. 1, № 3, с. 189–199.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-189-199

Получена 17 сентября 2019;
прошла рецензирование
16 октября 2019;
принята 16 октября 2019.

Финансирование: Работа
поддержана грантом
БРФФИ (договор № Г18Р-241
от 01.06.2018 г.) и грантом РФФИ
(проект № 18-511-00019).

Права: © Авторы (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. В статье обосновано участие детей в решении вопросов, затрагивающих их интересы, через включение в исследование и преобразование городской среды. Принцип партиципации позволяет как детям, так и взрослым стать частью городского сообщества, ощутить социальную ответственность за состояние городской среды, включиться в процессы благоустройства своего двора и микрорайона. Идеи соучаствующего проектирования городской среды активно развиваются представителями нового урбанизма (Дж. Джекобс, Я. Гейл, О. Ньюман, Г. СанOFF и др.). Практическим инструментом создания дружественной городской среды, обеспечивающим активное вовлечение детей и подростков, является тактический урбанизм. Тактический урбанизм позволяет сокращать дистанцию в социальных взаимодействиях детей и взрослых, конструировать городские пространства, исходя из детско-подростковых представлений о них, поддерживать локальные сообщества и пр. Примерами реализации принципов тактического урбанизма с участием детей и подростков являются: создание временных игровых площадок, создание небольших зеленых зон, атака «зебрами» и другие социальные арт-интервенции. Наиболее эффективно вовлечение детей и подростков в преобразование городской среды происходит посредством научно-исследовательских и образовательных мероприятий. В статье описаны кейсы городских исследований с участием детей, а также примеры реализации метода проектов относительно социальных проблем локальных сообществ и организации городской среды. Для того чтобы уловить детские потребности и правильно их интерпретировать, нужно развивать направление соучаствующих исследований городской среды с включением детей как информантов, исследователей и интерпретаторов. При этом важно понимать, что потребности детей изменяются по мере взросления, и важно услышать не только голоса подростков, но и мнение детей дошкольного и младшего школьного возраста. В этом могут помочь «мягкие» методики с элементами проекции. Следующим шагом на пути включения детей в процесс преобразования городской среды может стать подготовка социальных проектов. Проектирование помогает вывести детей на уровень решения социальной проблемы, определив набор конкретных действий.

Ключевые слова: дети, город, соучаствующее проектирование, тактический урбанизм, соучаствующие исследования, метод проектов.

Children and the city: On the way to co-participating design

E. V. Lebedeva¹, E. A. Kupryashkina², N. E. Rakitina³✉

¹ Belarusian State University, 4 Independence Avenue, Minsk 220030, Republic of Belarus

² Far East Center for Continuing Education, Academic College, 41 Gogol Str., Vladivostok 690990, Russia

³ Komsomolsk-na-Amure State University, 27 Lenin Avenue, Komsomolsk-on-Amur 681013, Russia

Authors

Elena V. Lebedeva,
SPIN: 3618-5246,
e-mail: Elena_lebedeva_bsu@tut.by
Evgenia A. Kupryashkina,
SPIN: 1139-8656,
e-mail: zhenya.gorelowa@yandex.ru

Natalya E. Rakitina,
SPIN: 9601-1098,
e-mail: rakitina.nat@gmail.com

For citation:

Lebedeva, E. V.,
Kupryashkina, E. A.,
Rakitina, N. E. (2019) Children and
the city: On the way
to co-participating design.
Comprehensive Child Studies,
vol. 1, no. 3, pp. 189–199.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-189-199

Received 17 September 2019;
reviewed 16 October 2019;
accepted 16 October 2019.

Funding: The study was supported
by the BFBF grant (Contract no.
Г18Р-241 of 01.06.2018) and the
RFFI grant (Project no. 18-511-
00019).

Copyright: © The Authors (2019).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC
License 4.0.

Abstract. The article substantiates the idea that children can participate in the process resolving the issues that affect them by being involved in the study and transformation of the urban environment. The principle of participation allows both children and adults to become part of the urban community, to feel social responsibility for the state of the urban environment, to become involved in the processes of improvement of their immediate vicinity and neighbourhood. The ideas of urban environment co-design are actively developed by representatives of the new urbanism (J. Jacobs, J. Gale, O. Newman, G. Sanoff, etc.). Tactical urbanisation is a practical tool for creating a friendly urban environment that ensures active involvement of children and adolescents. Tactical urbanism serves to reduce the distance in social interactions between children and adults, to design urban spaces based on child and adolescent ideas about them, to support local communities, etc. Examples of the ways the principles of tactical urbanism involving children and adolescents may be implemented are such small-scale low-cost temporary improvements as temporary playgrounds, isles of greenery, pedestrian crossings, and other social art interventions. The most effective involvement of children and adolescents in the transformation of the urban environment is via research and educational activities. The article describes cases of urban research involving children, as well as examples of implementing the project method in relation to social problems of local communities and organising urban environment. In order to understand and correctly interpret children's needs it is necessary to further develop the area of co-participating research of the urban environment and to include children as informants, researchers, and interpreters. At the same time, it is important to understand that the children's needs change as they grow up, and it is important to hear not only the voices of adolescents, but also the views of pre-school and primary school age children. "Soft" techniques with elements of projection can be instrumental for the achievement of this task. The authors suggest that the next step towards involving children in the transformation of the urban environment could be taken by including them in the preparation of social projects. Participation in project design may help to bring children to the level of solving a social problem by determining a set of concrete actions.

Keywords: children, city, co-engineering, tactical urbanism, co-research, project method.

Введение

Одним из базовых принципов, зафиксированных в Конвенции ООН «О правах ребенка», является право детей на участие в принятии решений, затрагивающих их интересы. Изучение практик вовлечения детей в совместную деятельность, учитывая их нужды и приоритеты, раскрывает непосредственные детские представления о действительности, повышает уровень внутренней ответственности самих детей, формирует их инициативность. Формирование дружественного к детям сообщества, где они

наравне со взрослыми могут обсуждать значимые для них проблемы и предлагать их решение, позволяет ребенку с ранних лет воспринимать события и среду как личное, имеющее ценность и смысл.

Зарубежные специалисты, архитекторы, дизайнеры, маркетологи и урбанисты нашего времени давно пытались заинтересовать жителей в самостоятельных изменениях и улучшении окружающей их среды. Потому в основу нового урбанизма легли популярные зарубежные урбанистические исследования (Дж. Джекобс, Я. Гейл, О. Ньюман, Г. Санофф и др.). Новый урбанизм

раскрывает секреты комфортного для всех без исключения жителей города, района совместного проживания, внедряет методы оживления устоявшейся городской ткани.

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» (Купряшкина 2017). Истоки партиципаторного (участвующего) подхода можно увидеть в критической теории франкфуртской школы, прежде всего работах Ю. Хабермаса, теории социальных изменений П. Штомпки (Хабермас 1990; Штомпка 1996). Участвующий подход переключается с идеей М. Буравого о роли публичной социологии в изменении социальной реальности (Буравой 2008). Основой партиципаторного подхода стало включение детей как значимых участников исследования. Такой подход в отечественной науке чаще называют «участвующим».

Современные специалисты социологии детства видят в детях непосредственных компетентных акторов социального взаимодействия, подчеркивая необходимость изучать культуру и взаимодействия детей в социальной среде исключительно через самих детей и для детей. Инклюзивная направленность исследований опосредует участвующим подходом возможность детей самостоятельно влиять на окружающую среду в своих собственных интересах, тогда как мир «взрослых решений» оставляет детское мнение за пределами компетентности. 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» (Ярская-Смирнова, Романов 2004, 363).

В силу многих причин большие города все реже выполняют гуманитарные функции (способствуют развитию личности, транслируют культуру), все чаще превращаясь в источник получения прибыли (обычно краткосрочной). Особенно уязвимы к этим переменам дети, подростки и молодежь, которые, с одной стороны, находятся на этапе личностного становления и развития, поиска и конструирования жизненных стилей, приобретения социального опыта, накопления социального капитала, а с другой стороны, имеют крайне мало возможностей влиять на свое жизненное пространство и зачастую чувствуют себя чужими (Митрофанова

2017). В будущем это формирует поколение горожан, которые крайне слабо соотносят себя с какой-либо частью городской территории, приводит к ослаблению чувства идентичности с собственным городом и прививает потребительское отношение к городской среде (Лебедева 2017).¹

Важнейшей функцией городской среды является вовлечение горожан в общественную жизнь и формирование чувства ответственности за свой город. Особый интерес в этом отношении представляют детские площадки и дворы как разновидности городского публичного пространства, которые определяются как смысловой центр детско-взрослых взаимодействий, «узел социальных отношений» (Филипова 2016). Кроме того, стимулирование коллективных решений по созданию и преобразованию дворовых территорий (*place-making*) является важным шагом для повышения роли участия детей в решении вопросов, затрагивающих интересы локальных сообществ.

Тактический урбанизм и дети

Практическим инструментом создания дружелюбной городской среды, обеспечивающим активное вовлечение детей и подростков, является тактический урбанизм.

Понятие «тактический урбанизм» (DIY-урбанизм, самодельный урбанизм) появилось недавно, в 2010 году, в США под влиянием идей архитектора М. Лайдона (Лайдон, Гарсия 2019) и за короткий срок стало международным. В его основе лежит так называемая «теория малых дел» — представление о том, что локальные действия могут привести к глобальным переменам, не только в городе, но и в обществе в целом. Сам Лайдон определил тактический урбанизм как «движение отвоевания пространств наших городов с помощью действий, которые не занимают много времени, но имеют долгосрочную перспективу». Задача тактического урбанизма — вовлекать горожан (в том числе детей и подростков) в преобразование городской среды доступными средствами, позволяя им ощутить собственную значимость, причастность

¹ Проведенное в 2016 году исследование показало, что только 9 % молодых людей полагают, что они могут влиять на принятие управленческих решений, связанных с изменением города в целом или своего района в частности. Всего пятая часть респондентов (20,4 %) согласилась с тем, что у них есть возможность преобразовывать (изменять, украшать, благоустраивать) территорию города (в том числе собственного района) по своему желанию. При этом только половина опрошенных (51,4 %) в принципе чувствуют какую-либо ответственность за благоустройство и привлекательность своего города (в том числе и своего района).

к городской жизни, сформировать ответственное отношение к городу (не ждать инициативы «сверху», а действовать «здесь и сейчас») (Майк Лайдон о тактическом урбанизме 2012). При таком подходе публичные места «вырастают» из уже существующего обжитого пространства, не разрушая его, а, напротив, ориентируясь на потребности живущих по соседству людей, превращаясь в инструмент формирования сильного местного сообщества, обретая выраженный социальный и культурный смыслы.

Тактический урбанизм как инструмент гармонизации городской среды позволяет:

- корректировать событийное наполнение городской жизни с учетом интересов и потребностей детей и подростков;
- поддерживать существование локальных сообществ;
- создавать городскую среду исходя из представлений детей и подростков о комфорте и безопасности;
- сокращать дистанцию во взаимодействии детей, подростков и взрослых.

При грамотном использовании тактический урбанизм может стать значимым ресурсом развития не только городской среды, но и общества в целом, способным сформировать молодое поколение, равнодушное к жизни своей страны, умеющее направлять активность и энергию в конструктивное русло.

Примерами использования принципов тактического урбанизма с участием детей и подростков являются:

Создание временных игровых площадок — временное превращение городских территорий (как правило, не предназначенных для игры) в игровую зону для детей, используя для этого любые подручные материалы (обычно мел, клейкая лента, старые поддоны и пр.).

Атака «зебрами» — используя мел или смываемую краску, городские активисты создают временные «зебры» в местах, которые, по их мнению, требуют наземного пешеходного перехода (иногда создаются мобильные резиновые или картонные «зебры», которые можно свободно переносить с места на место). Главная задача инициативы — показать, что пешеходы должны быть главным приоритетом в транспортной и инфраструктурной политике города.

Parking — «создание небольших парковых зон силами горожан».² Креативные горожане размещают зеленые парклеты на подходящих для этого участках, из подручных средств соз-

дают временные игровые площадки, места отдыха с шезлонгами (даже устанавливают надувные бассейны) и тому подобное.

Социальные арт-интервенции — активные горожане (в том числе дети и подростки), используя разнообразные возможности уличного рисунка, подчеркивают существующие недостатки городской инфраструктуры (к примеру, отсутствие зелени или места для игры).

Chair-bombing (дословно с английского — «бомбардировка стульями») — распространение по территории города самодельных стульев, изготовленных из вторсырья (например, из ненужных паллетов) для того, чтобы показать важность городских мест, подходящих для коммуникации и отдыха.

«Гений места» — поиск и/или создание локальных достопримечательностей в периферийных жилых районах на основе реальных историй из жизни детей (например, создание «туристического путеводителя» или «карты-комикса» глазами детей) (Ярлыкова 2016).

Однако в большей степени вовлечение детей и подростков в соучаствующее проектирование городской среды происходит посредством научно-исследовательских и образовательных мероприятий.

Метод проектов и вовлечение детей в преобразование городской среды

В настоящее время образовательные технологии склоняются в сторону активизации навыков самостоятельности обучающихся. Метод проектов является одним из наиболее широко используемых методов в современном образовании. В использовании проектного подхода с вовлечением детей акцент делается на выявлении потребностей, обозначении проблем и путей их решения самими детьми, несмотря на то, что реализация проекта зачастую возможна только при участии заинтересованных взрослых (родителей, педагогов, исследователей и т. д.). Во многих российских школах в качестве факультативов или дополнительных тематических блоков к отдельным предметам проводится курс «Основы проектной деятельности».

Проектное обучение — дидактическая система, педагогическая технология, которая предусматривает не только интеграцию имеющихся знаний, но и применение их в конкретных ситуациях, а также приобретение новых знаний (Поливанова 2011).

Апробацией соучаствующего проектирования стала реализация исследовательского модуля

² Чаще всего подобные городские интервенции проводятся в международный PARK(ing) Day, который отмечают в третью пятницу сентября.



Рис. 1. Проект плана микс-парка
(авторы: Ермаков Марк, Нагорный Ярослав, Грищенко Дарья, 8 «А», 2016 г.)

«Я и дело» среди семиклассников-лицеистов (54 человека) в городе Владивостоке. На протяжении месяца командами детей разрабатывались собственные инициативные решения. Проектная деятельность включала несколько последовательных этапов:

- формулировка идеи проекта;
- разработка цели проекта через обозначение основных проблем;
- детализация задач в этапах проведения работ;
- техническое исполнение видов работ (проведение соцопросов, монтаж видеороликов и т. д.);
- рефлексия проекта (заполнение анкет, проведение итогового обсуждения).

При таком включении в проектную деятельность за школьниками сохраняется свобода

выбора темы проекта, соратников в команде, методов достижения цели и оформления результатов работы. Организация свободной проектной работы со школьниками раскрывается в принципиальном признании потребностей и интересов каждого в круге командного общения, информационной открытости и свободе самовыражения для осмысленного участия в изменениях, непредвзятости к мнению любого участника детской дискуссии.

Результатом свободного проектирования стали вариации решений следующих актуальных проблем современных подростков:

Нехватка мест для катания на роликах.

Результат: создание плана микс-парка (парк для отдыха и парк для активной мобильности) и участие с макетом на городском конкурсе (см. рис. 1).



Рис. 2. Журнал о здоровом образе жизни
(авторы: Беднарчик Анастасия, Введенская Александра, Шульга София, Кан Кристина, 8 «В», 2016 г.)



Рис. 3. Благотворительная акция

(авторы: Иванов Илья, Домасевич Валентина, Аверичев Никита, Корягина Евгения, 8 «А», 2016 г.; фото: Тарасенко Тимофей; специальная общеобразовательная школа-интернат № 1, г. Владивосток)

Тема, выбранная участниками данной проектной группы, была связана с их собственными увлечениями — экстремальным катанием на роликах и велосипедах. Для того чтобы учесть предпочтения ребят с другими хобби и объединить в одном месте людей с разными интересами, авторы социального проекта провели соц-опрос среди лицеистов. В дальнейшем план «микс-парка» был доработан, детализирован и представлен на городском конкурсе. Таким образом, лицеисты не только привлекли внимание к актуальной социальной проблеме своего города, заявили о своем социальном статусе, что особенно важно в подростковом возрасте, но и овладели навыками сбора информации, выполнения расчетов и эффективного взаимодействия с другими учащимися лицея.

Как быть спортивным, если ты — не профессиональный спортсмен? Результат: выпуск лицейского журнала о здоровом образе жизни с полезными рецептами и интервью со спортивными старшеклассниками (см. рис. 2).

Представленный социальный проект имеет большую практическую ценность. Во-первых, благодаря проведению интервью со спортсменами лица из разных классов у ребят появилась возможность лучше узнать друг друга, научиться задавать правильные вопросы, обрести опыт организации встреч — созвониться, подобрать время и место и т. д. Во-вторых, в разработанном журнале было приведено много полезной информации: рецепты, программы зарядок и тренировок, советы по здоровому образу жизни. Содержание журнала максимально соответствовало запросу читателей, поскольку то, что важно и интересно, выбирали сами дети. В-третьих, особую значимость имеет популяризация здорового образа жизни: главный акцент в проекте был сделан на том, что спорт доступен каждому.

Как помочь детям с ограниченными возможностями здоровья проявить свои способности? Результат: организация благотворительной акции в коррекционном детском доме (проведение творческого мастер-класса,

показ спектакля, организация сбора вещей) (см. рис. 3).

Тема была выбрана по инициативе одного из участников команды и была обусловлена личными обстоятельствами, однако получила активную поддержку, и проект был полностью реализован, объединив и других учеников. Во время подготовки участники команды ставили перед собой множество полезных задач: создание и распространение объявлений о сборе вещей, организация самого сбора, разработка сценария, привлечение активных творческих ребят к проведению праздника, информационная, теоретическая часть работы — узнать, как общаться с «особыми» детьми, что необходимо учитывать и т. д.

Какие городские мероприятия подходят молодежи? Результат: создание календаря городских молодежных событий (см. рис. 4).

Работа над представленным социальным проектом предполагала анкетирование сверстников с целью определения городских событий, которые им знакомы, в которых они участвуют, которые им нравятся; поиск городских информационных интернет-ресурсов обо всех мероприятиях; выделение из них тех, которые бы заинтересовали молодое поколение, и презентация результатов в формате календаря. Авторы социального проекта об актуальных для молодежи городских событиях в дальнейшем возглавили рубрику всех мероприятий на страницах лица в социальных сетях.

Социальные проекты являются доступным инструментом, который поможет обозначить важное в жизни как взрослого, так и ребенка; определить направление действий по улучшению мира вокруг; почувствовать значимость своей деятельности; проявить свои возможности. Включение проектного формата работы в образовательный процесс мотивирует детей на обучение, формирует активную личную позицию, учит взаимодействовать в команде, принимать отличное от своего мнение и находить компромиссы.

Дети как участники городских исследований

Принцип реализации «участвующего исследования» описан в методической разработке С. Ю. Митрофановой, Е. А. Купряшкиной, А. Г. Филиповой «Полевая социология для школьников». В таких исследованиях дети включаются как со-исследователи и со-интерпретаторы. Курс рассчитан на занятия со старшеклассниками (8–11 классы). Результатом освоения курса



Рис. 4. Календарь городских молодежных событий (авторы: Державина Александра, Максимов Александр, Тищенко Михаил, 8 «Б», 2016 г.)

становится усвоение обучающимися сути процессов, протекающих в современном обществе, повышение социализируемости личности подростков с позиций осознанного самоопределения, актуализации собственных интересов и ресурсов в сфере исследовательской деятельности (Филипова, Купряшкина, Митрофанова 2016). Подобный формат научно-исследовательской работы, с одной стороны, обеспечивает погруженность исследователя в исследовательское поле, максимально сближает позиции исследователя и исследуемого. С другой стороны, он будет способствовать формированию у детей навыков научно-исследовательской работы, а также сопутствующих — коммуникативных, организаторских и прочих.

Примером зарубежного исследования с участием детей является проектирование детских площадок. По мнению П. Джонсон, до начала планирования 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 (Johnson 2016): «Какие самые опасные, страшные



Рис. 5. Детские рисунки городских объектов, 2019 г.

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 идешь, чтобы побыть одному? А чтобы побыть с друзьями? Какую самую глупую вещь ты когда-нибудь совершал? Какие игры ты придумываешь?»

Авторы еще одного зарубежного исследования по методике картирования также привлекали детей к продуктивному участию в исследовательской деятельности. На карту города наносились точки любимых/нелюбимых мест. Использование исследователями технологий геоинформационных систем позволило наглядно картировать комфортные зоны пребывания для детей и опасных мест. Маркирование территорий сопровождалось комментариями голландских школьников относительно характеристик этих мест, что позволило исследователям воспроизвести карту благоприятных и неблагоприятных мест центра города и представить функциональное деление пространства с точки зрения разнообразия деятельности для детей (Alarasi, Martinez, Amer 2016).

О включении детей в проектирование городских пространств как непосредственных разработчиков-архитекторов свидетельствует проект «Наш город», проводившийся департа-

ментом архитектуры Питтсбургского университета Карнеги-Меллона в Пенсильвании. В основу проекта легла полуторагодичная программа, осуществляемая проектно-исследовательской группой из двух десятков 8–9-летних детей, учеников общеобразовательной школы для семей низкого достатка и проживающих в государственном жилом секторе. В роли координаторов выступили студенты университета, которые собирали и фиксировали детские идеи (записи, фотоснимки). В результате мозгового штурма «Что такое город?» ответы детей сгенерировали элементы городских пространств, которые студенты нанесли на карту портативного города. Далее детям было предложено построить трехмерные модели этих элементов из вторсырья (картон, коробки, трубки и т. д.). Дети воспроизвели имеющиеся в окружающей среде конструкции, добавили многофункциональные здания и проложили транспортные маршруты по ткани города. Процесс детского проектирования сопровождался ролевыми играми, в которых группы детей, разделенные по районам города, примеряли на себя роли архитекторов, провозглашали главные принципы соседства в городских пространствах — «никаких наркотиков, никакого оружия, никаких взрослых за исключением родителей!». Постепенно организационные стратегии групп слились в единую идею совместного соседства на осно-

ве взаимопомощи и солидарности жителей внутри одного города. По итогам работы была спланирована электронная 3D-карта города по районам глазами детей (Gallagher 2016).

В исследовании дружелюбности среды дальневосточных городов к детям российскими исследователями был использован метод вовлечения детей в организацию исследования через составление детских городских карт (Филипова, Ракитина 2017). Детям-участникам исследования давалась инструкция: «Представь, что к тебе в гости приехал друг (подруга) из другого города. Куда бы ты его повел в своем городе? Что бы ты показал? Нарисуй, пожалуйста, карту, подпиши на ней эти места».

В ходе или после завершения составления карты ребенку задавались вопросы: «Что ты изобразил? Почему ты выбрал эти места? Что там можно делать?» Исследование показало (это отмечает и Н. В. Веселкова), что такая постановка задачи предопределяет взгляд, в первую очередь, **на лицо города** (Веселкова 2010). Дети стремились представить город для своего гостя с лучшей стороны, отвести его во все значимые для города места.

Детями 6 дальневосточных городов среди городских общественных пространств были выделены значимые, по их мнению, городские объекты (упоминаний более 2 раз).

Метод составления городских карт доказал свою применимость в изучении городских пространств, обособлении востребованных детьми объектов и зон. Дети, являясь воспитанниками современного общества потребления, расставляют приоритеты в пользу многофункциональных пространств, сочетающих организации питания, торговлю, досуговую и развлекательную составляющую отдыха, коммуникативную функцию и пр.

Заключение

Дружелюбный город дружелюбен для всех горожан независимо от их возраста, социального положения, национальности и т. п. Однако городу важно учитывать специфические потребности отдельных групп горожан. Так, для детей это растущая по мере взросления потребность в самостоятельном освоении города, в организации пространства для общения со сверстниками и для активных мобильностей (с использованием велосипедов, роликов, самокатов и пр.), а также потребность в саморазвитии.

Для того чтобы уловить детские потребности, правильно их интерпретировать, нужно развивать направление соучаствующих исследований городской среды с включением детей как информантов, исследователей и интерпретаторов. При этом важно понимать, что потребности детей изменяются по мере взросления, и важно услышать не только голоса подростков, но и мнение детей дошкольного и младшего школьного возраста. В этом могут помочь *мягкие* методики с элементами проекции (карты города/городских мест, методика незаконченных предложений, детские рисунки и пр.). Следующим шагом на пути включения детей в процесс преобразования городской среды может стать подготовка социальных проектов. При этом городские исследования также могут стать подготовительной частью проектирования, реализуя задачу диагностирования социальной проблемы и ее описания. Проектирование помогает вывести детей на уровень решения социальной проблемы, определив набор конкретных действий.

Литература

- Буравой, М. (2008) За публичную социологию. В кн.: П. Романов, Е. Ярская-Смирнова (ред.). *Общественная роль социологии*. М.: ООО «Вариант», с. 8–51.
- Веселкова, Н. В. (2010) Ментальные карты города: вопросы методологии и практика использования. *Социология: методология, методы, математическое моделирование*, № 31, с. 5–29.
- Купряшкина, Е. А. (2017) Подростки в соучаствующем проектировании. В кн.: А. Г. Филипова (ред.). *Многомерные статистические модели и их применение в социологических исследованиях детства: материалы Всероссийской молодежной научной школы-конференции*. СПб.: Астерион, с. 140–145.
- Лайдон, М., Гарсия, Э. (2019) *Тактический урбанизм: Краткосрочные действия — долгосрочные перемены*. М.: Strelka Press, 304 с.
- Лебедева, Е. В. (2017) Публичное пространство постсоветского города: возможности для развития социальности и «кризис публичности». *Журнал социологии и социальной антропологии*, т. 20, № 1, с. 74–92. DOI: 10.31119/jssa.2017.20.1.5
- Майк Лайдон о тактическом урбанизме и городском перепланировании. (2012) *Партизанинг*, 11 ноября. [Электронный ресурс]. URL: <http://partizaning.org/?p=5066> (дата обращения 18.08.2019).

- Митрофанова, С. Ю. (2017) Участвующий подход в социологии детства. *Многомерные статистические модели и их применение в социологических исследованиях детства: материалы Всероссийской молодежной научной школы-конференции*. СПб.: Астерион, с. 145–151.
- Поливанова, К. Н. (2011) *Проектная деятельность школьников: пособие для учителя*. 2-е изд. М.: Просвещение, 192 с.
- Филипова, А. Г. (2016) Городская «доброжелательность» к детям: взрослый и детский взгляды (на материалах городов юга Дальнего Востока). *Лабиринт. Журнал социально-гуманитарных исследований*, № 5, с. 58–67.
- Филипова, А. Г., Купряшкина, Е. А., Митрофанова, С. Ю. (2016) Принцип участвующего исследования и полевая социология для детей. *Universum: Общественные науки*, № 10 (28). [Электронный ресурс]. URL: <http://7universum.com/ru/social/archive/item/3821> (дата обращения 18.03.2017).
- Филипова, А. Г., Ракитина, Н. Э. (2017) *Городская «доброжелательность» к детям: от неравенства к соучаствующему проектированию городской среды (на материалах городов юга Дальнего Востока)*. Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 188 с.
- Хабермас, Ю. (1990) Познание и интерес. *Философские науки*, № 1, с. 90–97.
- Штомпка, П. (1996) *Социология социальных изменений*. М.: Аспект Пресс, 416 с.
- Ярыкова, А. (2016) 5 идей тактического урбанизма. *День*, 22 сентября. [Электронный ресурс]. URL: <https://day.kyiv.ua/ru/article/obshchestvo/5-idey-takticheskogo-urbanizma> (дата обращения 18.08.2019).
- Ярская-Смирнова, Е. Р., Романов, П. В. (2004) *Социальная антропология*. Ростов-на-Дону: Феникс, 388 с.
- Alarasi, H., Martinez, J., Amer, S. (2016) Children's perception of their city centre: A qualitative GIS methodological investigation in a Dutch city. *Children's Geographies*, vol. 14, no. 4, pp. 437–452. DOI: 10.1080/14733285.2015.1103836
- Gallagher, C. B. (2004) "Our town": Children as advocates for change in the city. *Childhood*, vol. 11, no. 2, pp. 251–262. DOI: 10.1177/0907568204043060
- Johnson, P. (2016) How to engage kids and community in playground design. *Playscapes*, 1 February. [Online]. Available at: <http://www.play-scapes.com/play-design/resources/engagekids/> (accessed 18.03.2017).

References

- Alarasi, H., Martinez, J., Amer, S. (2016) Children's perception of their city centre: A qualitative GIS methodological investigation in a Dutch city. *Children's Geographies*, vol. 14, no. 4, pp. 437–452. DOI: 10.1080/14733285.2015.1103836 (In English)
- Burawoy, M. (2008) Za publichnuyu sotsiologiyu [For public sociology]. In: P. Romanov, E. Yarskaya-Smirnova (eds.). *Obshchestvennaya rol' sotsiologii [Public role of sociology]*. Moscow: LLC "Variant" Publ, pp. 8–51. (In Russian)
- Filipova, A. G. (2016) Gorodskaya "dobrozhelatel'nost'" k detyam: vzroslyj i detskij vzglyady (na materialakh gorodov yuga Dal'nego Vostoka) ["Child-friendliness" of cities: Children's and adults' views (based on the cases of Russia's Far East cities)]. *Labirint. Zhurnal sotsial'no-gumanitarnykh issledovanij — Labyrinth: Journal of Social & Humanities Research*, no. 5, pp. 58–67. (In Russian)
- Filipova, A. G., Kupryashkina, E. A., Mitrofanova, S. Yu. (2016) Printsip uchastvuyushchego issledovaniya i polevaya sotsiologiya dlya detej [The principle of participating research and field sociology for children]. *Universum: Obshchestvennye nauki*, no. 10 (28). [Online]. Available at: <http://7universum.com/ru/social/archive/item/3821> (accessed 18.03.2017). (In Russian)
- Filipova, A. G., Rakitina, N. E. (2017) *Gorodskaya "dobrozhelatel'nost'" k detyam: ot neravenstva k souchastvuyushchemu proektirovaniyu gorodskoj sredy (Na materialakh gorodov yuga Dal'nego Vostoka) ["Child-friendliness" of cities: From inequality to co-design of the urban environment (On the materials of the cities of the South of the Far East)]*. Vladivostok: Far Eastern Federal University Publ., 188 p. (In Russian)
- Gallagher, C. B. (2004) "Our town": Children as advocates for change in the city. *Childhood*, vol. 11, no. 2, pp. 251–262. DOI: 10.1177/0907568204043060 (In English)
- Habermas, J. (1990) Poznanie i interes [Knowledge and human interests]. *Filosofskie nauki — Russian Journal of Philosophical Sciences*, no. 1, pp. 90–97. (In Russian)
- Johnson, P. (2016) How to engage kids and community in playground design. *Playscapes*, 1 February. [Online]. Available at: <http://www.play-scapes.com/play-design/resources/engagekids/> (accessed 18.03.2017). (In English)
- Kupryashkina, E. A. (2017) Podrostki v souchastvuyushchem proektirovanii [Teenagers in co-participating design.]. In: A. G. Filipova (ed.). *Mnogomernye statisticheskie modeli i ikh primenenie v sotsiologicheskikh issledovaniyakh detstva: materialy Vserossijskoj molodezhnoj nauchnoj shkoly-konferentsii [Multidimensional statistical models and their application in sociological research of childhood: Materials of the All-Russian youth scientific school-conference]*. Saint Petersburg: Asterion Publ., pp. 140–145. (In Russian)
- Lebedeva, E. V. (2017) Publichnoe prostranstvo postsovetского goroda: vozmozhnosti dlya razvitiya sotsial'nosti i "krizis publichnosti" [Public space in post-Soviet cities: Sociability and "crisis of publicity"]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noj antropologii — The Journal of Sociology and Social Anthropology*, vol. 20, no. 1, pp. 74–92. DOI: 10.31119/jssa.2017.20.1.5 (In Russian)

- Lydon, M. Garcia, A. (2019) *Takticheskij urbanizm: Kratkosrochnye dejstviya — dolgosrochnye peremeny* [Tactical urbanism: Short-term action for long-term change]. Moscow: Strelka Press Publ., 304 p. (In Russian)
- Majk Lajdon o takticheskom urbanizme i gorodskom pereplanirovanii [Mike Lydon about tactical urbanism and urban redevelopment]. (2012) *Partizaning*, 11 November. [Online]. Available at: <http://partizaning.org/?p=5066> (accessed 18.08.2019). (In Russian)
- Mitrofanova, S. Yu. (2017) Uchastvuyushchij podkhod v sotsiologii detstva [Participating approach in the sociology of childhood]. In: A. G. Filipova (ed.). *Mnogomernye statisticheskie modeli i ikh primenenie v sotsiologicheskikh issledovaniyakh detstva: materialy Vserossijskoj molodezhnoj nauchnoj shkoly konferentsii* [Multidimensional statistical models and their application in sociological research of childhood: Materials of the All-Russian youth scientific school-conference]. Saint Petersburg: Asterion Publ., pp. 145–151. (In Russian)
- Polivanova, K. N. (2011) *Proektnaya deyatel'nost' shkol'nikov: posobie dlya uchitelya* [Project activity of schoolchildren: Teacher manual]. 2nd ed. Moscow: Prosveshchenie Publ., 192 p. (In Russian)
- Sztompka, P. (1996) *Sotsiologiya sotsial'nykh izmenenij* [Sociology of social changes]. Moscow: Aspekt Press Publ., 416 p. (In Russian)
- Veselkova, N. V. (2010) Mental'nye karty goroda: voprosy metodologii i praktika ispol'zovaniya [Mental maps of the city: Questions of methodology and practice of use]. *Sotsiologiya: metodologiya, metody, matematicheskoe modelirovanie — Sociology: Methodology, Methods, Mathematical Modeling*, no. 31, pp. 5–29. (In Russian)
- Yarlykova, A. (2016) 5 idej takticheskogo urbanizma [5 ideas of tactical urbanism]. *Den'*, 22 September. [Online]. Available at: <https://day.kyiv.ua/ru/article/obshchestvo/5-idey-takticheskogo-urbanizma> (accessed 18.08.2019). (In Russian)
- Yarskaya-Smirnova, E. R., Romanov, P. V. (2004) *Sotsial'naya antropologiya* [Social anthropology]. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 388 p. (In Russian)

Дети и место жительства: особенности использования социогеографического подхода (по результатам эмпирического исследования)

И. Н. Бухтиярова^{✉1}, Е. А. Купряшкина²

¹Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова,
119991, Россия, ГСП-1, г. Москва, Ленинские Горы, д. 1

²АНПОО «Дальневосточный центр непрерывного образования» Академический колледж,
690990, Россия, г. Владивосток, ул. Гоголя, д. 41

Сведения об авторах

Ирина Николаевна Бухтиярова,
SPIN-код: 4721-3940,
Scopus AuthorID: 57202031162,
ORCID: 0000-0003-3173-929X,
e-mail: ira_irina@mail.ru

Евгения Алексеевна Купряшкина,
SPIN-код: 1139-8656,
e-mail: zhenya.gorelowa@yandex.ru

Для цитирования:

Бухтиярова, И. Н.,
Купряшкина, Е. А. (2019)
Дети и место жительства:
особенности использования
социогеографического подхода
(по результатам эмпирического
исследования). *Комплексные
исследования детства*, т. 1, № 3,
с. 200–211.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-200-211

Получена 17 сентября 2019;
прошла рецензирование
28 октября 2019;
принята 2 октября 2019.

Финансирование: Работа
поддержана грантами РФФИ
№ 18-00-00976 и № 18-00-00956.

Права: © Авторы (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. В статье рассматривается восприятие детьми своего жизненного пространства, отношение к своему городу, раскрывается тема жилищной мобильности, а также трудностей, сопровождающих процесс смены места жительства у детей разных возрастов, проживающих в разных населенных пунктах (от городов-миллионников до сел). Авторами проведен комплексный анализ особенностей детских перемещений, условий для адаптации детей к городской среде, оценочных суждений относительно характеристик территории проживания с использованием социогеографического подхода. Критериями сравнения высказываний выбраны пол, возраст, тип населенного пункта и федеральный округ. В исследовании использовался метод анкетного опроса. В качестве эмпирической базы были выбраны респонденты, проживающие в 16 населенных пунктах, расположенных на территории 11 регионов из 6 российских федеральных округов. Всего было опрошено 2243 учащихся 5–11-х классов. Задачей исследования явилось описание пространственных отношений и пространственного поведения детей и их отношения к своему городу на уровнях микрорайона, населенного пункта проживания и страны, а также выявление значимых факторов, влияющих на их особенности. Проведенное исследование через субъективное восприятие детьми своего города позволило выявить особенности организации пространства, где проходит жизнь современного ребенка. По итогам исследования можно отметить, что процесс жилищной мобильности оказывает значительное влияние на социальные аспекты детской повседневности — на первом месте для всех респондентов оказалась переживание сложностей, связанных с поиском новых друзей на новом месте жительства. Более положительно о местах своего проживания отзываются жители Центрального, Северо-Западного и Южного федеральных округов. В качестве основных принципов организации городского пространства участники называют привлекательность, дружелюбность и комфортность населенного пункта. Респонденты женского пола более позитивно оценивают город. Самыми комфортными населенными пунктами по ответам детей являются крупные и крупнейшие города, а также село. По результатам эмпирического исследования можно заключить: чтобы изменить восприятие детьми собственного городского пространства в положительную сторону, нужно создавать комфортные условия для культурной и социальной активности детей с учетом особенностей населенного пункта; организовать пространства для свободной игры и активной мобильности; позволить детям участвовать в решениях, касающихся организации их жизненного пространства.

Ключевые слова: социогеографический подход, дети, пространственное поведение, пространственные отношения, город, село, мобильность.

Children and place of residence: Peculiarities of applying the sociogeographic approach (based on the results of an empirical study)

I. N. Bukhtiyarova^{✉1}, E. A. Kupryashkina²

¹ Lomonosov Moscow State University, 1 Leninskie Gory, GSP-1, Moscow 119991, Russia

² Far East Center for Continuing Education, Academic College, 41 Gogol Str., Vladivostok 690990, Russia

Authors

Irina N. Bukhtiyarova,
SPIN: 4721-3940,
Scopus AuthorID: 57202031162,
ORCID: 0000-0003-3173-929X,
e-mail: ira_irina@mail.ru

Evgenia A. Kupryashkina,
SPIN: 1139-8656,
e-mail: zhenya.gorelowa@yandex.ru

For citation: Bukhtiyarova, I. N., Kupryashkina, E. A. (2019) Children and place of residence: Peculiarities of applying the sociogeographic approach (based on the results of an empirical study). *Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 3, pp. 200–211. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-200-211

Received 17 September 2019;
reviewed 28 October 2019;
accepted 2 October 2019.

Funding: The study was supported by RFBR (projects no. 18-00-00976 and no. 18-00-00956).

Copyright: © The Authors (2019). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract. The article examines children's perception of their living space and their attitude to their city, and addresses the issues of mobility, as well as the analysis of the difficulties that accompany the process of changing their place of residence for children of different ages who live in different localities. The authors conducted a comprehensive analysis of the features of children's movements and the conditions for their adjustment to an urban environment, and their evaluative judgments in regard to the characteristics of their residence locality by means of the sociogeographic approach based on the criteria of the children's gender, age, type of locality, and Federal district of residence. The interviewed sample was comprised of 2243 school students (grades 5–11) residing in 16 localities of the Russian Federation. The purpose of the study was to describe the children's spatial relationships and spatial behaviour, and their attitude to their city on the scale of the microdistrict, the locality of residence, and of the country as a whole, as well as to identify significant factors that affect their characteristics. According to the results of the study, it can be noted that moving house has a significant impact on the social aspects of children's daily lives: all respondents mentioned difficulties associated with finding new friends as the most crucial factor. In accordance with the principles of urban space organisation, the participants ranked attractiveness, conductivity, and comfort of the locality as most important. According to the results of the empirical study, it can be argued that in order to change a child's perception of their urban space in a positive way, it is necessary to create comfortable conditions for their cultural and social activities, taking into account the characteristics of the locality; to organise spaces for active games; to allow them to participate in decision-making concerning the organisation of their living space.

Keywords: sociogeographic approach, children, spatial behaviour, spatial relations, city, village, mobility.

Введение

Влияние городской среды на жизнь ребенка сегодня вызывает все больше противоречий как в научной среде, так и в родительском отношении к ограничениям и ресурсам, определяя детскую повседневность, расставляя приоритеты зачастую не в пользу детей. Возможности и преимущества города в противовес опасностям и рискам большинства современных российских городов требуют серьезного пересмотра мер от государства и общества, направленных на создание условий для независимой детской мобильности, актуальное событийное наполнение городской среды, устранения факторов, представляющих опасность и дискомфорт, а также признание способности детей быть деятельными соучастниками городской жизни.

Исследователями в области изучения детства в городской среде в конце 1970-х гг. была инициирована масштабная программа «Взросление в городах» (“Growing up in cities”) под руководством К. Линча (Lynch 1977), что позволило собрать разносторонние данные о жизни детей в городе и их отношении к разным сферам городской жизни. М. О’Брайен (O’Brien, Jones, Sloan et al. 2000), М. Кьяттэ (Kyttä 2004), Л. Карстен (Karsten 2005), К. Мэлоун (Malone, Hasluck 1998) в своих работах детально описывали городские перемещения, связанные с транспортной системой, уровнем благополучия местности и т. д. Среди российских исследователей стоит отметить вклад М. Балакиревой (Балакирева 2015), Л. Л. Шпаковской (Шпаковская 2015), А. А. Бесчасной (Бесчасная 2016), С. Н. Майоровой-Щегловой (Майорова-Щеглова 2013) и т. д.

Табл. 1. Распределение респондентов по классам

	5 кл.	6 кл.	7 кл.	8 кл.	9 кл.	10 кл.	11 кл.
Количество респондентов	8,1 %	9,8 %	19,6 %	20,9 %	18,8 %	12,9 %	10,1 %

Благодаря вниманию урбанистов, социологов, общественных деятелей к аспектам детской повседневности в условиях городской среды сегодня мы можем актуализировать данные о возможностях использования детьми транспорта, детских переездов, формах детского досуга, состоянии социальной инфраструктуры для детей, модернизации городских пространств, используемых детьми и др. Для гармоничного формирования у детей таких важных навыков, как способность к овладению новыми способами познания, развитие креативного мышления в поиске нестандартных путей решения проблем, эффективное взаимодействие с городским сообществом, город должен стать пространством свободы, активности, развития и безопасности.

Методология и методы

Целью исследования является выявление особенностей пространственных перемещений и взаимодействий детей, проживающих в разных типах российских городов.

Теоретической рамкой исследования выступает социогеографический подход — эмпирико-теоретический подход, сущность которого заключается в установлении связей социального и физического пространств и определении влияния, оказываемого ими на детей, с одной стороны, и изучении влияния детей на пространства — физические и социальные, с другой. Он задает новые траектории исследований — вписанность ребенка в определенное пространство, процессы взаимного конструирования пространства и детства, соединение глобального и локального пространственных влияний на детство, формирование пространственных представлений детей, особенности пространственного поведения детей и др. (Филипова, Ракитина, Купряшкина 2018).

Метод исследования — анкетный опрос. Структура анкеты представлена блоками вопросов: «Переезды и трудности», «Перемещения», «Населенный пункт», «Окружающий мир/География», «Дорога в школу», «Путешествия», «Паспортичка». В целом анкета включает 21 вопрос.

Всего в опросе приняли участие 2243 человека, в том числе 47,7 % из опрошенных представители мужского и 52,3 % — женского пола. Выборочная совокупность представлена детьми, учащимися 5–11 классов, проживающими на территории России:

- Центральный федеральный округ (22 %);
- Приволжский федеральный округ (10,5 %);
- Северо-Западный федеральный округ (23,7 %);
- Южный федеральный округ (7 %);
- Сибирский федеральный округ (5 %);
- Дальневосточный федеральный округ (31,7 %).

Распределение респондентов также происходило по различным типам населенных пунктов по основанию численности населения в следующем процентном соотношении (см. табл. 1):

- крупнейший город (26,7 %);
- крупный город (32,6 %);
- большой город (16,9 %);
- средний город (4,7 %);
- малый город (2,9 %);
- село (16,2 %).

Переезды и трудности

Вопросы анкеты данного блока были связаны с наличием опыта переездов, их частотой, оценкой прошлого и настоящего места жительства и трудностями, связанными с переездом. Анализ данных был осуществлен в разрезе — пол, класс, федеральный округ, размер населенного пункта.

Относительно частотности переездов можно заметить, что большая часть респондентов переезжали многократно (35,5 %), значительная часть из них (90 %) осуществляли переезд трижды, на втором месте по частоте ответов вариант «никогда» (28,8 %), и наименьшая часть респондентов переезжали однократно (24,3 %). При этом на вопрос «Какое место жительства нравилось больше?» 36,7 % опрошенных отмечают новое место жительства, а 13,2 % — предыдущее.

Проверка взаимозависимости частоты переездов с полом и возрастом респондентов не выявила статистически значимых связей, в то время как связь частоты переездов и раз-

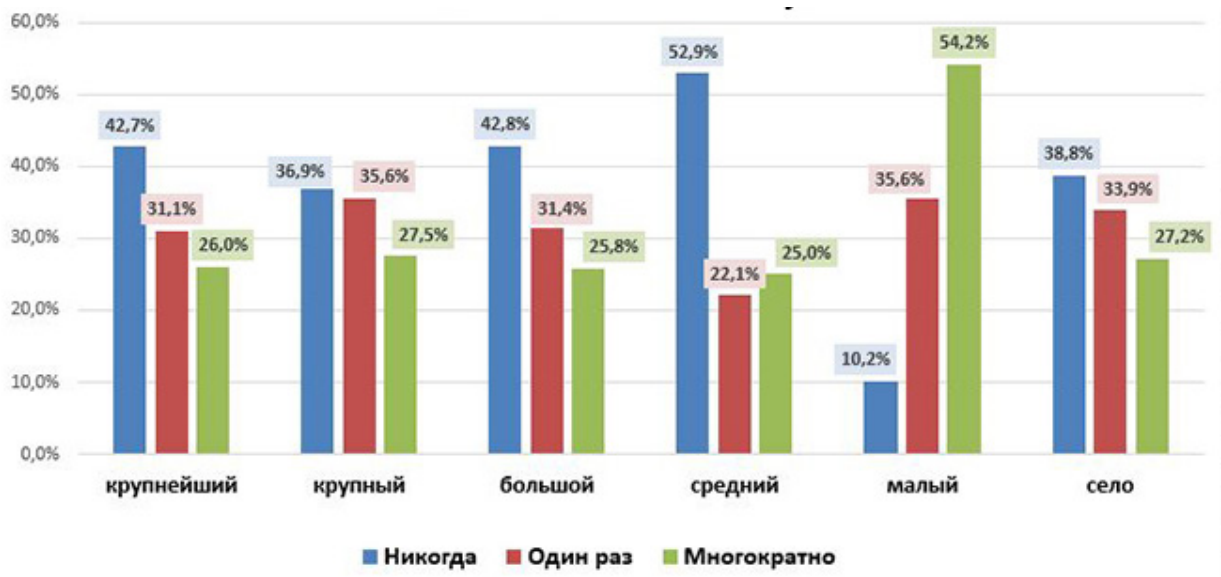


Рис. 1. Сопряженность вопросов «Как часто в своей жизни ты переезжал(а)?» и «Вид населенного пункта»
Fig. 1. The conjugacy of the questions “How often in your life did you move?” and “The kind of locality”

мера населенного пункта оказалась статистически значимой (уровень значимости $p = 0,032$).

Из рис. 1 видно, что жители малых городов переезжают более часто (ответ «переезжал многократно» — 54,2 %), в отличие от детей из крупных городов (самый высокий процент ответов «переезжал 1 раз» — 35,6 %), и тем более от детей из крупнейших городов («никогда не переезжал» — 42,7 %). Таким образом, чем меньше населенный пункт, тем чаще переезды.

Проверка взаимозависимости частоты переездов и федерального округа демонстрирует слабую связь, коэффициент корреляции = 0,106. Анализ данных демонстрирует закономерность: чем отдаленнее федеральный округ от Центрального, тем больше количество переездов.

Таким образом, из данных табл. 2 можно заметить, что дети — участники исследования из Дальневосточного федерального округа пере-

езжали многократно в 2 раза чаще в сравнении с жителями Центрального федерального округа (40,6 % и 19,5 % соответственно).

Ответы на вопросы, связанные с трудностями при переезде, распределились следующим образом: 31,8 % опрошенных отмечают, что вовсе не испытывали трудностей, 29 % переживали трудности с поиском новых друзей, 18 % испытывали трудности с адаптацией в школе и 16,8 % — трудности с привыканием к новому месту или климату. Также респондентам было предложено дописать свой вариант трудностей, с которыми они столкнулись при переезде. Так, чаще всего упоминались трудности, связанные с ремонтом и обустройством нового дома: «Жить в недоделанной квартире», «Трудно было вещи перетаскивать, и с братом выбирать, кому какая мебель»; налаживанием нового распорядка дня и образа жизни: «Были трудности по посещению

Табл. 2. Таблица сопряженности вопросов «Как часто в своей жизни ты переезжал(а)?» и «Федеральный округ»

	Федеральный округ				
	Центральный ФО	Приволжский ФО	Северо-Западный ФО	Сибирский ФО	Дальневосточный ФО
Никогда	27,6 %	12,2 %	26,5 %	5,9 %	27,9 %
Один раз	23,2 %	10,8 %	22,4 %	5,9 %	37,6 %
Множественно	19,5 %	11,9 %	23,5 %	4,4 %	40,6 %

Табл. 3. Таблица сопряженности вопросов «Трудности, связанные с переездом» и «Класс»

	5 кл.	6 кл.	7 кл.	8 кл.	9 кл.	10 кл.	11 кл.
Нет трудностей	29,1 %	40,9 %	24,4 %	29,4 %	45,6 %	44,4 %	43,0 %
Трудности с адаптацией в школе	25,3 %	11,4 %	20,8 %	21,3 %	21,7 %	15,3 %	24,1 %
Трудности с поиском новых друзей	41,8 %	34,1 %	42,9 %	30,6 %	28,3 %	26,4 %	16,5 %
Трудности с привыканием к месту/климату	16,5 %	21,6 %	21,4 %	21,3 %	10,0 %	19,4 %	22,8 %

кружков, ведь сбился график», «Сложно справляться с привыканием к другому часовому поясу»; трудности, связанные с проблемами адаптации в новом коллективе: «Частые издевательства одноклассников, из-за того, что я из деревни».

Анализ трудностей в зависимости от пола демонстрирует отсутствие значимых корреляций, т. к. уровень значимости $> 0,05$. Так, и у мальчиков, и у девочек наиболее частым ответом был «Трудности с поиском новых друзей» (32,7 % и 32,2 % соответственно), на втором месте вариант «Трудности с адаптацией в школе»

и на третьем — «Трудности с привыканием к месту, климату».

В табл. 3 представлено распределение выбранных вариантов трудностей при переезде в зависимости от класса респондентов. Корреляция трудностей от класса значима (уровень значимости = 0). Однако связь очень слабая (коэффициент корреляции = 0,067).

Из данных табл. 3 можно отметить следующую тенденцию: при увеличении класса трудности уменьшаются. Так, 43 % одиннадцатиклассников не испытывают трудностей при переезде, а среди пятиклассников так ответили

Табл. 4. Таблица сопряженности вопросов «Трудности, связанные с переездом» и «Размер населенного пункта»

	крупнейший	крупный	большой	средний	малый	село
Нет трудностей	42,4 %	34,4 %	26,1 %	41,0 %	41,5 %	32,4 %
Трудности с адаптацией в школе	12,7 %	23,4 %	26,8 %	23,1 %	17,1 %	21,2 %
Трудности с поиском новых друзей	25,7 %	39,0 %	35,2 %	38,5 %	24,4 %	31,8 %
Трудности с привыканием к месту/климату	12,2 %	16,5 %	19,7 %	30,8 %	22,0 %	26,5 %

Табл. 5. Таблица сопряженности вопросов «Трудности, связанные с переездом» и «Федеральный округ»

	Центральный ФО	Приволжский ФО	Северо- Западный ФО	Сибирский ФО	Дальневосточный ФО
Нет трудностей	38,9 %	42,7 %	41,2 %	25,0 %	28,4 %
Трудности с адаптацией в школе	19,7 %	6,8 %	20,9 %	35,7 %	22,8 %
Трудности с поиском новых друзей	34,2 %	23,3 %	28,0 %	25,0 %	37,8 %
Трудности с привыканием к месту/ климату	18,7 %	13,6 %	17,1 %	17,9 %	21,6 %

только 29,1 % респондентов. Кроме того, существенно отличается выбор варианта «Трудности с поиском новых друзей» для респондентов разных возрастных групп. Для учеников младших классов это самая значимая проблема (5 кл. — 41,8 %, 6 кл. — 34,1 %, 7 кл. — 42,9 %), в то время как старшеклассники легче справляются с поиском новых друзей (11 кл. — 16,5 %).

Как мы видим из табл. 4, трудности с привыканием к месту и климату в основном испытывают дети из средних, малых городов и сел — 30,8 %, 22,0 %, 26,5 % соответственно. А дети, проживающие в крупнейших городах, чаще не имеют трудностей, связанных с адаптацией в школе (12,7 %). Корреляция трудностей от размера населенного пункта значима, уровень значимости = 0, но связь очень слабая (коэффициент корреляции = 0,145).

Анализ взаимосвязи типа трудностей при переезде и федерального округа демонстрирует значимую корреляцию, уровень значимости = 0, связь слабая (коэффициент корреляции = -0,076). Как мы видим из табл. 5, дети — участники исследования, проживающие в отдаленных от Центрального федеральных округах — Сибирском и Дальневосточном, чаще испытывают трудности при переезде, об этом свидетельствуют результаты ответов с вариантом «не испытываю трудностей при переезде». Кроме того, жителям Дальневосточного федерального округа в сравнении с остальными сложнее даются переезды по причине трудностей с поиском новых друзей и привыканием к новому месту и климату (37,8 % и 21,6 % соответственно).

Табл. 6. Таблица сопряженности вопросов «Оценка города» и «Класс»

	КЛАСС						
	5	6	7	8	9	10	11
положительная	74,4 %	71,3 %	67,7 %	55,6 %	55,1 %	62,9 %	52,4 %
нейтральная	18,3 %	23,0 %	22,7 %	29,5 %	27,3 %	20,3 %	23,0 %
отрицательная	7,3 %	5,6 %	9,6 %	14,9 %	17,6 %	16,8 %	24,6 %
Всего	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Табл. 7. Таблица сопряженности вопросов «Оценка города» и «Федеральный округ»

	Федеральный округ					
	Центральный	Приволжский	Северо-Западный	Южный	Сибирский	Дальневосточный
положительная	72,5 %	64,4 %	71,8 %	66,0 %	65,7%	44,1 %
нейтральная	16,6 %	19,2 %	19,0 %	22,9%	23,2 %	36,5 %
отрицательная	10,9 %	16,4 %	9,2 %	11,1 %	11,1 %	19,4 %
Всего	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0	100,0 %

Особенности восприятия и оценки пространства, в котором живут дети — участники исследования

В ходе анкетного опроса респондентов просили в двух-трех предложениях описать город или поселок, в котором они проживают. Ответы на открытый вопрос рассматривались с нескольких позиций: эмоции описания места (положительные, нейтральные, негативные); места, упоминаемые детьми в описании города; принципы организации городского пространства.

Наряду с прочим анализировалась эмоциональная окраска ответа, полученная из словесного описания респондентами собственного места проживания, — положительная, нейтральная, отрицательная. Так, 61,5 % школьников описывают свой город в положительном ключе, 24,6 % — в нейтральном и лишь 13,9 % — отрицательно.

Надо отметить, что девочки более позитивно настроены в оценке города (63,9 %), чем мальчики (59,1 %), отрицательная оценка распределена поровну (50 % мальчиков и девочек). Корреляционно оценка не связана с полом.

Была выявлена слабая положительная зависимость оценки города проживания от

класса, в котором учится ребенок (уровень значимости = 0, коэффициент корреляции = 0,137), федерального округа (уровень значимости = 0, коэффициент корреляции = 0,207) и размера населенного пункта (уровень значимости = 0, коэффициент корреляции = 0,077).

Дети среднего школьного возраста (5–6 класс) более позитивно оценивают свой город, самая высокая отрицательная оценка присуща ученикам 11-х классов. Критичность в оценке собственного города/поселка возрастает по мере взросления респондента (см. табл. 6).

Выявлена статистически значимая связь оценки города и удаленности федерального округа от столицы. Исследование показало, что к положительной оценке места проживания в большей степени склонны дети, проживающие в Центральном (72,5 % положительных оценок), Северо-Западном (71,8 %) и Южном (66,0 %) федеральных округах, что можно увидеть из табл. 7. По отрицательным оценкам лидируют Дальневосточный (19,4 %) и Приволжский (16,4 %) федеральные округа.

Мнение респондентов о своем городе также изменяется в зависимости от размера населенного пункта. Более положительно оценивают свой город жители средних

Табл. 8. Таблица сопряженности вопросов «Оценка города» и «Размер населенного пункта»

	крупнейший	крупный	большой	средний	малый	село
положительная	67,6 %	63,5 %	48,4 %	70,3 %	35,8 %	62,7 %
нейтральная	19,3 %	26,3 %	30,3 %	18,8 %	37,7 %	23,9 %
отрицательная	13,1 %	10,2 %	21,3 %	10,9 %	26,4 %	13,5 %

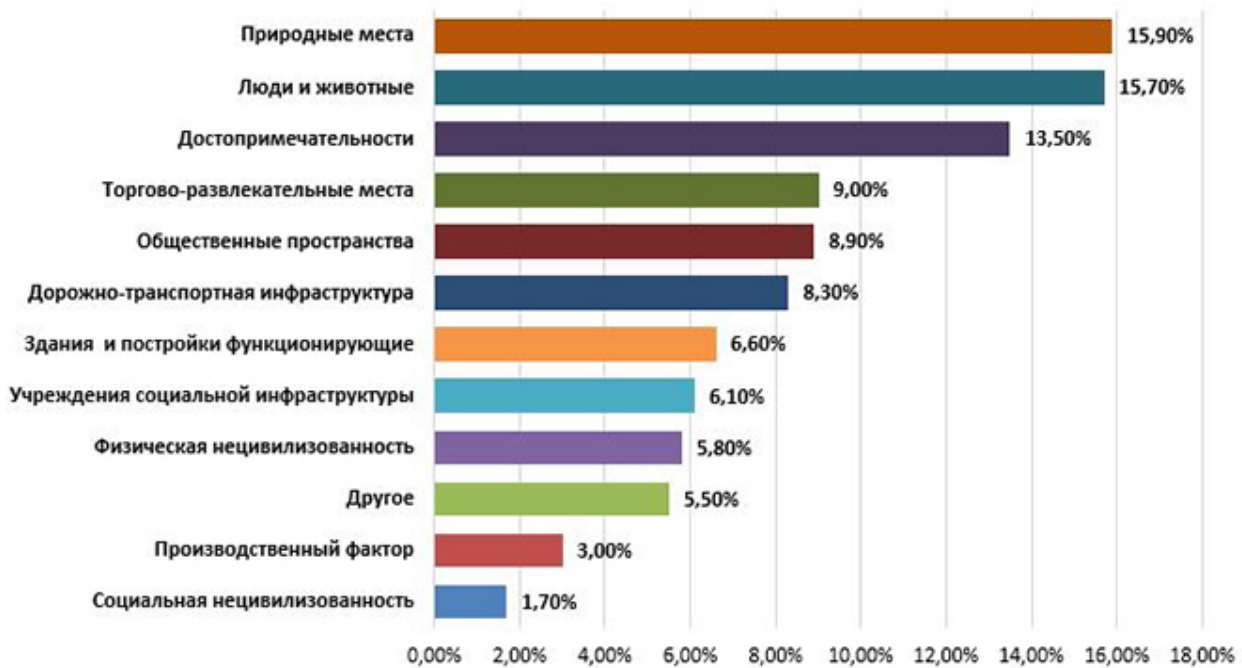


Рис. 2. Частота упоминания городских мест/объектов
Fig. 2. Frequency of mentioning of urban places/facilities

(70,3 % положительных оценок), крупнейших (67,6 %) и крупных (63,5 %) городов, часто употребляя в описании эпитеты «красивый, уютный, хороший, доброжелательный», в то же время негативные тона в описании своего города прослеживаются сильнее у жителей малых (26,4 %), больших (21,3 %) городов и жителей сельской местности (13,5 %) (см. табл. 8).

Открытый вопрос о своем городе требовал дополнительной кодировки, которая была сделана в отношении упоминаемых городских объектов. Места, упоминаемые детьми в описании города, были разделены на 12 групп:

- достопримечательности/достопримечательные места (памятники, церковь, музеи, галереи, театр);
- учреждения социальной инфраструктуры (школы, вузы, детские сады, больница, поликлиники, дом творчества, спортшколы);
- дорожно-транспортная инфраструктура (дороги, тротуары, проспекты, транспорт, светофоры, пробки, пешеходные переходы, ГАИ, аэропорт, железнодорожные пути, мосты, фуникулер);
- торгово-развлекательные места (ТРЦ, кинотеатры, кафе, магазины, рынки, батутные центры, парк с аттракционами, океанариумы, зоопарки, цирк);

- общественные пространства (парки, прогулочные зоны, скверы, набережные, места для активностей, детские площадки, стадионы, спортивные площадки, фонтаны);
- физическая нецивилизованность (заброшенные/недостроенные здания, грязь, свалки, битые окна, граффити, открытые люки, грязные подъезды);
- социальная нецивилизованность (бродяги, гопники, попрошайки, наркоманы, алкоголики, бродячие животные);
- функционирующие здания и постройки (дома, гаражи, придомовые постройки, дача);
- природные места (река, мыс, море, лес, бухта, поля, сад);
- люди и животные;
- другое;
- производственный фактор (заводы, промышленные предприятия, военные объекты).

Распределение городских объектов, упоминаемых детьми при описании города, свидетельствует о внимании респондентов к трем основным группам объектов. Характерно, что детские описания города были связаны преимущественно с природными местами

Табл. 9. Таблица сопряженности вопросов «Описание города» и «Размер населенного пункта»

	крупнейший	крупный	большой	средний	малый	село
Достопримечательности	28,5 %	22,0 %	10,2 %	29,2 %	5,3 %	5,7 %
Учреждения социальной инфраструктуры	7,6 %	4,9 %	6,8 %	16,7 %	0,0 %	14,3 %
Дорожно-транспортная инфраструктура	14,2 %	13,3 %	12,4 %	8,3 %	10,5 %	4,3 %
Торгово-развлекательные места	12,2 %	9,8 %	14,7 %	16,7 %	21,1 %	12,2 %
Общественные пространства	16,0 %	8,0 %	7,9 %	12,5 %	15,8 %	13,9 %
Физическая нецивилизованность	9,6 %	3,8 %	16,4 %	0,0 %	31,6 %	2,6 %
Социальная нецивилизованность	4,9 %	0,0 %	2,3 %	8,3 %	0,0 %	0,4 %
Функционирующие здания и постройки	9,6 %	6,4 %	11,3 %	4,2 %	0,0 %	10,9 %
Природные места	18,3 %	32,6 %	18,6 %	29,2 %	5,3 %	17,0 %
Люди и животные	21,8 %	22,7 %	21,5 %	8,3 %	10,5 %	21,7 %
Другое	1,7 %	1,5 %	2,8 %	0,0 %	0,0 %	27,8 %
Производственный фактор	2,6 %	1,5 %	16,4 %	8,3 %	0,0 %	0,0 %
Всего	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

(15,9 % ответов), людьми и животными (15,7 %) и местными достопримечательностями (13,5 %) (см. рис. 2).

Дети почти всех возрастов и федеральных округов описывают свой город преимущественно через природные места и людей. Свой город с достопримечательностями в большей степени связывают жители Приволжского (24,3 %) и Южного (41,1 %) федеральных округов.

Природные объекты чаще всего упоминали ребята из крупных, больших, средних городов и сел, согласно табл. 9. Город дети описывали через «доброту и отзывчивость горожан», их готовность помочь, улыбки или, наоборот, через атмосферу замкнутости, отсутствие коммуникаций и др., чаще других этот ответ встретился у респондентов из больших городов.

К сожалению, города описывались и через физическую нецивилизованность — это чаще всего мусор, грязь, разрушенные объекты. Отметим, что количество упоминаний таких

объектов возрастает в больших и малых городах. При описании села встречались ответы «интересное», «хорошая погода и климат»; «очень много красивых мест»; «село уютное и комфортное»; «свежий воздух и простота»; «рядом лес, приятный для меня климат», «обычное село ничем не примечательное»; «просто дыра»; «тихое местечко», «красивые виды особенно по вечерам»; «удобное расположение домов»; «очень весело и уютно»; «все рядом»; «яркий зеленый с хорошими людьми — люблю здесь жить»; «очень красивое — в нем я выросла и буду еще долго жить»; «в этом селе произошло очень много событий и ярких моментов, которые навсегда останутся в моем сердце».

Также, исходя из ответов респондентов, были выделены принципы организации городских пространств: экологичность; комфортность; безопасность; дружелюбность жителей; привлекательность; наличие возможностей; другое

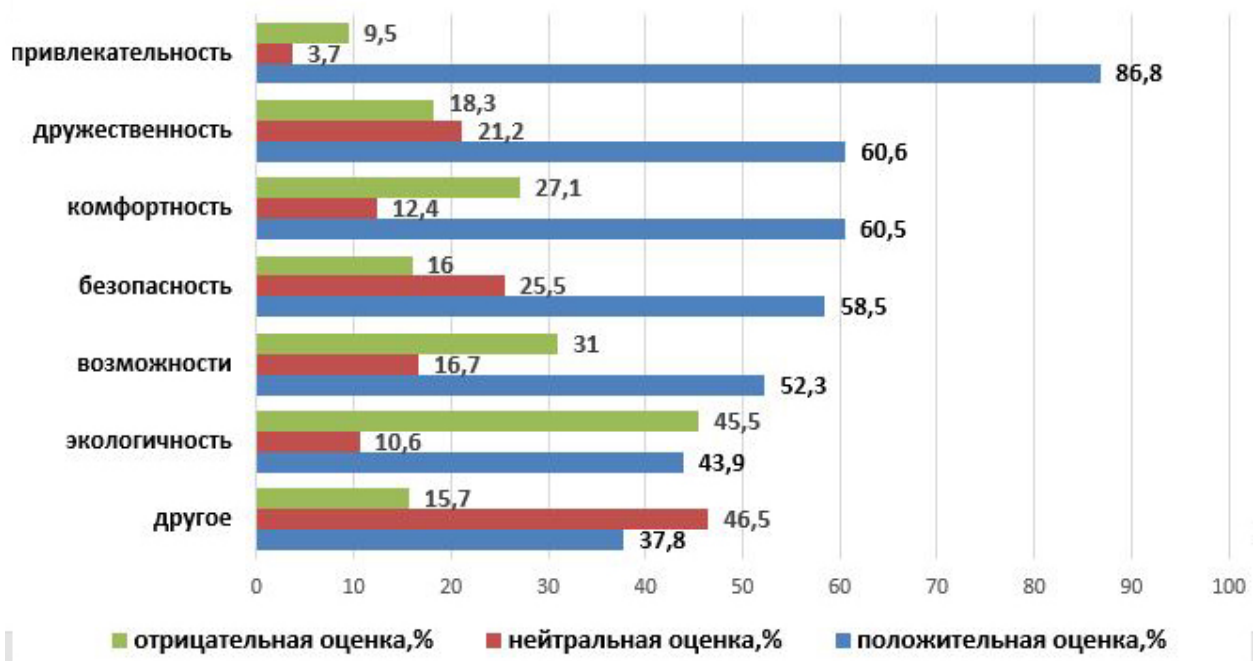


Рис. 3. Оценка принципов организации городских пространств
Fig. 3. Assessment of the principles of urban spaces management

(см. рис. 3). Каждый принцип имел разную эмоциональную окраску — положительную, отрицательную или нейтральную.

Среди положительных оценок на первом месте стоит «привлекательность» (86,8 %), на втором — «дружелюбность» (60,6 %), а также «комфортность» (60,5 %) города.

Привлекательными свои города считают жители Северо-Западного (95,5 % оценили положительно), Южного (94,6 % положительных ответов), а также Центрального (93,6 %) федеральных округов. Привлекательность в описании города продемонстрировали респонденты из крупных (95,5 % положительных ответов), средних (93,8 %) и крупнейших (92,6 %) городов. Среди отрицательных оценок привлекательности больше всего выделяются большие города (26 % отрицательных ответов).

Дружелюбность среди основных критериев своего города в положительном ключе чаще других упоминали жители средних (87,5 %), крупных (78,3 %) и крупнейших (65 %) городов.

Наиболее комфортными, согласно ответам респондентов, оказались крупные (68,1 % положительных ответов) и крупнейшие (63,6 %) города и село (60,2 %).

Наиболее негативно детьми-участниками исследования оценивался критерий «экологичности». Принцип экологичности чаще встречается в ответах девочек, нежели чем мальчиков.

Негативная характеристика экологичности нарастает по мере взросления респондентов.

Больше всего положительных оценок экологии встречается в описаниях детей из средних городов и сельской местности.

Следует отметить, что жители малых городов лидируют по количеству негативных описаний своего города, характеризуя их как недружелюбные, некомфортные и непривлекательные.

Заключение

Комплексный анализ особенностей детских перемещений, условий для адаптации детей к городской среде, оценочных суждений относительно характеристик территории проживания с использованием социогеографического подхода в сравнении по полу, возрасту, типу населенного пункта и федеральному округу позволяет сделать следующие выводы.

Процесс жилищной мобильности оказывает значительное влияние на социальные аспекты детской повседневности — на первом месте для всех респондентов переживание сложностей, связанных с поиском новых друзей (большая часть детей имеет опыт многократных переездов).

Самыми важными критериями при оценивании городской среды участники исследования называют привлекательность, дружелюбность и комфортность населенного пункта.

Участники исследования женского пола более позитивно оценивают город, при этом чаще отмечают принцип экологичности.

По мере взросления детям легче даются трудности, связанные с переездом, а критичность в оценке населенного пункта проживания возрастает.

Жители малых городов и отдаленных от Центральных федеральных округов чаще переезжают, при этом сложнее адаптируясь к новому месту.

Самыми комфортными населенными пунктами по ответам детей являются крупные и крупнейшие города, а также село. При этом положительную оценку по критерию экологичности чаще давали респонденты из средних городов и сельской местности. А жители малых городов лидируют по количеству негативных описаний своего города.

Наиболее положительно о местах проживания отзываются жители Центрального, Северо-

Западного и Южного федеральных округов. Отрицательное отношение продемонстрировали представители Дальневосточного и Приволжского федеральных округов.

На основании результатов эмпирического исследования можно обозначить следующие рекомендации: создавать комфортные условия для культурной и социальной активности с учетом особенностей населенного пункта; обеспечить детские повседневные маршруты информационной, транспортной, экологичной, образовательной инфраструктурой; организовать пространства для свободной игры в городских районах с акцентом на принцип экологичности; утвердить на законодательном уровне возможность политической вовлеченности детей в решении вопросов, затрагивающих их интересы; способствовать увеличению количества пространств для активной мобильности (за счет создания прогулочных маршрутов, велодорожек, скейтпарков).

Литература

- Балакирева, М. (2015) Изучение повседневной мобильности горожанок с детьми: опыт применения стратегии смешивания методов. *Интеракция. Интервью. Интерпретация*, т. 7, № 10, с. 60–69.
- Бесчасная, А. А. (2016) Паттерны урбанистического детства как отражение многообразия повседневности городских детей. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 1, с. 26–29.
- Майорова-Щеглова, С. Н. (2013) Социализирующее пространство города: методика социального картографирования. *Педагогическая диагностика*, № 1, с. 61–75.
- Филипова, А. Г., Ракитина, Н. Э., Купряшкина, Е. А. (2018) Новые исследовательские ориентации в социологии детства. *Социологические исследования*, № 3 (407), с. 86–93. DOI: 10.7868/S0132162518030091
- Шпаковская, А. А. (2015) Городская инфраструктура заботы о детях: реальные и идеальные пространства. *Журнал социологии и социальной антропологии*, т. 18, № 4, с. 111–125.
- Karsten, L. (2005) It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space. *Children's Geographies*, vol. 3, no. 3, pp. 275–290. DOI: 10.1080/14733280500352912
- Kyttä, M. (2004) The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. *Journal of Environmental Psychology*, vol. 24, no. 2, pp. 179–198. DOI: 10.1016/S0272-4944(03)00073-2
- Lynch, K. (ed.). (1977) *Growing up in cities: Studies of the spatial environment of adolescence in Cracow, Melbourne, Mexico City, Salta, Toluca, and Warszawa*. Cambridge: MIT Press, 177 p.
- Malone, K., Hasluck, L. (1998) Geographies of exclusion: Young people's perceptions and use of public space. *Family Matters*, no. 49, pp. 20–26.
- O'Brien, M., Jones, D., Sloan, D., Rustin, M. (2000) Children's independent spatial mobility in the urban public realm. *Childhood*, vol. 7, no. 3, pp. 257–277. DOI: 10.1177/0907568200007003002

References

- Balakireva, M. (2015) Izuchenie povsednevnoj mobil'nosti gorozhanok s det'mi: opyt primeneniya strategii smeshivaniya metodov [Everyday mobility study of town dwellers with children: Application of mixed method research strategy]. *Interaktsiya. Interv'yuy. Interpretatsiya — Interaction. Interview. Interpretation*, vol. 7, no. 10, pp. 60–69. (In Russian)
- Beschasnaya, A. A. (2016) Patterny' urbanisticheskogo detstva kak otrazhenie mnogoobraziya povsednevnosti gorodskikh detej [The patterns of urban childhood as a reflection of diversity of everyday life of urban children]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika — Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, no. 1, pp. 26–29. (In Russian)
- Filipova, A. G., Rakitina, N. E., Kupryashkina, E. A. (2018) Novye issledovatel'skie orientatsii v sotsiologii detstva [New research orientations in sociology of childhood]. *Sociologicheskie issledovaniya — Sociological Studies*, no. 3 (407), pp. 86–93. DOI: 10.7868/S0132162518030091 (In Russian)

- Karsten, L. (2005) It all used to be better? Different generations on continuity and change in urban children's daily use of space. *Children's Geographies*, vol. 3, no. 3, pp. 275–290. DOI: 10.1080/14733280500352912 (In English)
- Kyttä, M. (2004) The extent of children's independent mobility and the number of actualized affordances as criteria for child-friendly environments. *Journal of Environmental Psychology*, vol. 24, no. 2, pp. 179–198. DOI: 10.1016/S0272-4944(03)00073-2 (In English)
- Lynch, K. (ed.). (1977) *Growing up in cities: Studies of the spatial environment of adolescence in Cracow, Melbourne, Mexico City, Salta, Toluca, and Warszawa*. Cambridge: MIT Press, 177 p. (In English)
- Majorova-Shcheglova, S. N. (2013) Sotsializiruyushchee prostranstvo goroda: metodika sotsial'nogo kartografirovaniya [The socializing space of the city: Methodology of social mapping]. *Pedagogicheskaya diagnostika*, no. 1, pp. 61–75. (In Russian)
- Malone, K., Hasluck, L. (1998) Geographies of exclusion: Young people's perceptions and use of public space. *Family Matters*, no. 49, pp. 20–26. (In English)
- O'Brien, M., Jones, D., Sloan, D., Rustin, M. (2000) Children's independent spatial mobility in the urban public realm. *Childhood*, vol. 7, no. 3, pp. 257–277. DOI: 10.1177/0907568200007003002 (In English)
- Shpakovskaya, L. L. (2015) Gorodskaya infrastruktura zaboty' o detyakh: real'ny'e i ideal'ny'e prostranstva [Urban infrastructure of child care: The real and ideal spaces]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'noj antropologii — The Journal of Sociology and Social Anthropology*, vol. 18, no. 4, pp. 111–125. (In Russian)

УДК 316

DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-212-219

Стратегии воспитания безопасности детей в городском пространстве: социологический анализ родительских практик поведения

Е. А. Колосова¹, А. С. В. Коняшкина^{✉2}

¹ Российский государственный гуманитарный университет,
125993, Россия, г. Москва, Миусская пл., д. 6

² Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД России,
Одинцовский филиал, 143007, Россия, г. Одинцово, ул. Ново-Спортивная, д. 3

Сведения об авторах

Елена Андреевна Колосова,
SPIN: 7869-0324,
Scopus AuthorID: 57202980926,
ORCID: 0000-0003-1183-0766,
e-mail: the_shmiga@mail.ru

Анна София Владимировна
Коняшкина, SPIN: 9081-1018,
e-mail: ansofikon@yandex.ru

Для цитирования:

Колосова, Е. А.,
Коняшкина, А. С. В. (2019)
Стратегии воспитания
безопасности детей
в городском пространстве:
социологический анализ
родительских практик поведения.
*Комплексные исследования
детства*, т. 1, № 3, с. 212–219.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-212-219

Получена 17 сентября 2019;
прошла рецензирование
21 октября 2019;
принята 23 октября 2019.

Права: © Авторы (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. В статье рассмотрены родительские практики обеспечения безопасности детей в городском пространстве. Город рассматривается в контексте постоянного повышения рискогенности, появления новых сценариев пространственного развития, новых коммуникативных возможностей. В качестве эмпирической базы была выбрана частная школа города Краснодара «Альтернатива». Были опрошены родители учащихся 5–11-х классов. Проведенное исследование позволило выявить четыре базовые стратегии безопасности детей и практики, которые реализуют родители для обеспечения безопасности своих детей в городском пространстве. В целях изучения представлений о стратегиях и практиках безопасности детей в городском пространстве проанализированы нормы, мотивы, установки, тактики родителей. По итогам исследования сделан вывод, что родители учеников частной общеобразовательной школы преимущественно в своей деятельности по воспитанию безопасности своего ребенка используют стратегию профилактики. Стратегия профилактики включает такие практики как беседа с ребенком, проведение в школах классных часов, тренингов, участие в разного рода мероприятиях. Недостаточную готовность к безопасному поведению демонстрируют многие школьники, особенно жители больших городов. У них наблюдается недостаточная развитость самосохранительных практик и тактик поведения, включающих анализ окружающей обстановки, а также прогнозирования возможных последствий собственного поведения. Отсутствие собственного опыта приводит к тому, что практически любая ситуация, с которой ребенок ежедневно сталкивается в городском пространстве, может стать для него опасной. Родители постоянно ужесточают нормы безопасности, пытаются ввести тотальный контроль за сохранностью жизни своего ребенка, этому активно способствуют технологические разработки, обеспечивающие постоянную связь с детьми. Реализуя стратегию запрета, родители пытаются минимизировать собственные страхи и активно используют запрещающие практики (здесь не выходить гулять, меньше сидеть за компьютером и т. д.). Такого рода стратегия мешает нормальному развитию ребенка и активному познанию окружающего мира. Современное родительство постепенно переходит к стратегии профилактики, включающей тесную коммуникацию между родителями и детьми в условиях частной школы.

Ключевые слова: дети, детская безопасность, стратегии, практики, детское воспитание, устойчивость, принципы управления.

Strategies of education in child safety in an urban space: Sociological analysis of parental behaviour practices

Е. А. Колосова^{✉1}, А. С. В. Коняшкина^{✉2}

¹ Russian State University for the Humanities, 6 Miusskaya Sq., Moscow 125993, Russia

² Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Odintsovo Branch, 3 Novo-Sportivnaya Str., Odintsovo 143007, Russia

Authors

Elena A. Kolosova,
SPIN: 7869-0324,
Scopus AuthorID: 57202980926,
ORCID: 0000-0003-1183-0766,
e-mail: the_shmiga@mail.ru

Anna Sofia V. Konyashkina,
SPIN: 9081-1018,
e-mail: ansofikon@yandex.ru

For citation: Kolosova, E. A.,
Konyashkina, A. S. V. (2019)
Strategies of education in child
safety in an urban space:
Sociological analysis of parental
behaviour practices.
Comprehensive Child Studies,
vol. 1, no. 3, pp. 212–219.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-212-219

Received 17 September 2019;
reviewed 21 October 2019;
accepted 23 October 2019.

Copyright: © The Authors (2019).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC
License 4.0.

Abstract. The paper focuses on parental practices used to ensure the child safety in urban spaces. The city is viewed as an increasingly dangerous environment, a complex social space that provides and requires new communication patterns and social scenarios. The “Alternative” private school in the city of Krasnodar was chosen as an empirical base for the study, and parents of middle- and high-school students (grades 5–11) were interviewed for the purposes of the current research. The study identified four main child safety strategies and practices that parents implement to ensure the safety of their children in an urban space. In order to study the perceptions of strategies and practices aimed at ensuring the children’s safety in an urban environment, the researchers analysed the motives, attitudes and tactics of the parents. The results of the study suggest that the parents mainly use prevention strategies in their activities to educate their children on safety. The prevention strategies include such practices as having talks with the children, organising class meetings and training sessions at school, and participating in various educational activities. However, many schoolchildren, especially those who reside in large urban areas, appear to lack the necessary attitudes and motives that comprise safe behaviour. They demonstrate underdeveloped self-preservation behaviour tactics, including a low ability to analyse the environment and to foresee the consequences of their actions. A lack of life experience results in almost any situation a child faces daily in an urban space becoming potentially dangerous for them. Parents continuously increase safety standards and try to exercise total control over their child’s safety, which can be actively facilitated by modern technological developments which provide for constant communication with children. By implementing the prohibition strategy, parents try to calm their own fears and anxieties for their children’s safety while actively applying prohibiting practices (i. e. not allowing the child to visit certain places, limiting the time the child may spend on the computer, etc.). This kind of strategy interferes with the normal development of the child and with their gaining personal experience of the environment. Modern parenting is gradually shifting towards a prevention strategy that includes close communication between parents and children in a private school setting.

Keywords: children, child safety, strategies, practices, child rearing, sustainability, management principles.

Введение

Преимущества городского проживания очевидны: сельчане обычно имеют более низкий уровень доходов и возможностей дополнительного заработка, а город притягивает их гарантиями постоянной занятости, широким полем досуговой деятельности и выбором образовательных учреждений. Российские города не исключение.

Местом повседневного соприкосновения детского и взрослого миров чаще всего является именно городская среда. При этом, по мнению экспертов, социологическое изучение городской

среды детства связано с его сегментированием, выделением публичных (общественных) и частных территорий (Филипова 2016).

Темп современной городской жизни диктует рост интенсивности и разнообразия рискогенных факторов. Риск становится нормой современного существования, несущей тотально деструктивную нагрузку на городское сообщество. Общество урбанизирует, продуцируя новые виды рисков, что всё больше расшатывает стабильность уклада жизни городских жителей. Все стороны социальной жизни сопровождаются риском. В условиях постоянной оценки рискогенности

ситуаций современное общество функционально становится обществом высокого риска.

Городской житель независимо от возраста постоянно попадает в рискованные ситуации, даже является их инициатором. В условиях «общества высокого риска» современный ребенок вынужден выбирать подходящие стратегии поведения для выживания в таких условиях. Взрослым же приходится разрабатывать своеобразный механизм адаптации детей к рискованным условиям жизни и минимизировать последствия рисков.

Современный город предстает перед жителями во всем многообразии социальных сцен, сценариев пространственного развития, специфичных линий коммуникаций. В этом контексте город бросает вызов всем возрастным группам социума. Взрослым горожанам приходится поспевать за динамичностью и изменчивостью среды, принимать ее насыщенность другими субъектами, склонными к девиациям, способными разрушить хрупкий мир благополучия семьи. А детям приходится разрешать сложные жизненные задачи, при том что они еще не обладают навыками взаимодействий на вновь появляющихся специфичных социальных площадках городского пространства.

Таким образом, можно прийти к выводу, что детская безопасность — это система правил, норм, обеспечивающая охрану и здоровье детей, где бы они ни находились (в школе, дома, в городе). Безопасность обеспечивается в первую очередь взрослыми, несущими ответственность за детей.

Методология и методы

В литературе преимущественно описываются некоторые принципы обучения безопасности жизнедеятельности и валеологического воспитания, касающегося физического, нравственного и духовного здоровья человека, однако данные принципы не раскрывают специфические закономерности воспитания культуры безопасности. В связи с этим очевидна необходимость исследования культуры безопасности школьников в учебном процессе с точки зрения закономерностей воспитания подрастающего поколения (Антюхин, Сулла 1997; Авдеева, Князева, Стеркина 2005; Бабенкова 2003).

Теоретические основы проведенного исследования опираются на работы г. В. Солдатовой, Е. И. Рассказовой «Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей», В. Сатир «Как строить себя и свою семью», П. Статмен «Безопасность вашего ребенка» (Солдатова, Рассказова 2014;

Сатир 1992; Статмен 2004). Методом сбора данных был выбран анкетный опрос, проведенный в апреле 2018 г. в ЧОУ СОШ «Альтернатива» города Краснодара. Респонденты — родители учащихся 5–11-х классов школы ($N = 67$). Контингент школы составляет всего 157 учеников. В средней и старшей школе учится половина школьников (около 80). Такое количество учащихся определило целевую группу исследования и полученные данные. 98,5 % родителей, принявших участие в опросе, имеют высшее образование. Большинство детей воспитываются в полных семьях, по словам родителей — 86,5 %, что положительно сказывается на психологическом состоянии ребенка, самоощущении безопасности.

Результаты исследования

Процесс формирования безопасности ребенка весьма трудоемкий. Родители преимущественно используют те стратегии и практики, которые были заложены в процессе их собственного воспитания. Основные типы стратегий родительского поведения по обеспечению безопасности собственного ребенка можно свести к четырем базовым:

- запрет, категоричность родителя в вопросах безопасности, полный и частичный запрет;
- профилактика, т. е. умение договариваться и найти правильный подход к ребенку;
- ознакомление в соответствии с потребностями и особенностями ребенка; данная стратегия ненавязчива и недирективна, а ее дисциплинарные методы скорее поддерживающие, нежели наказывающие; чаще настроена на успех ребенка в социуме не за счет жесткого соблюдения правил, а за счет умения находить контакт, быть социально ответственным и независимым в суждениях и поступках, эта стратегия хорошо поддерживает автономию и принятие решений ребенком;
- стратегия отстранения, т. е. родитель не следит за безопасностью своего ребенка; это может быть связано с тем, что родитель считает, что ребенок сам справится со своей безопасностью и не станет создавать ему ненужных проблем.

В литературе также встречаются такие практики обеспечения безопасности ребенка: формирование у детей четких позиций восприятия окружающего мира, роли государства в нем;

Табл. 1. Понятие безопасности ребенка, %

Формулировки понятия	%
Безопасность — это формирование у детей представлений о социальных нормах, ценностях и правилах	13,4
Безопасность — это формирование у детей представлений о своеобразии и изменении окружающей среды	52,3
Безопасность — повторение и закрепление у ребенка определенных правил поведения	34,3
Всего	100

формирование чувства ответственности за свои поступки; привитие ценности семейных отношений; развитие системы социальных и межличностных отношений и общения детей; удовлетворение и развитие познавательных потребностей и интересов ребенка, детской любознательности и исследовательской активности; творческие способности детей; воспитание у детей толерантности; развитие у детей идентичности (гражданской, этнической и гендерной); формирование здоровых представлений о сексуальной жизни человека, эмоционально-личностное развитие детей (Марчук, Пестова, Дильмиева 2014).

Чтобы иметь представление о стратегиях и практиках безопасности детей в городском пространстве, необходимо проанализировать нормы, мотивы, установки, тактики родителей.

В настоящем исследовании приняли участие родители, имеющие в большинстве случаев одного ребенка (64,2 %), двух детей — 28,4 %, больше трех — 7,5 %.

Отвечая на вопрос о том, кто должен формировать у ребенка представления о безопасности, 86,6 % опрошенных посчитали, что это должны делать родители, так как именно они гораздо чаще находятся с ребенком. 71,6 % опрошенных указали, что эти функции закреплены за учителем, поскольку родители доверяют педагогу ребенка на полный день и рассчитывают, что безопасность для него на первом месте. Помимо уроков, дети выходят на прогулку на территории школы под присмотром учителя, они в течение дня находятся под его постоянным присмотром. Существует система продленного дня, где ребенок может находиться до 19:00, если родители не имеют возможности забрать ребенка домой раньше.

31,3 % родителей отметили книги, в которых содержится информация соответствующей тематики. В школе «Альтернатива» города Краснодара родители активно читают с детьми, в том числе такую литературу, где наглядно по-

строена простая практическая методика обучения ребенка правилам безопасности.

Незначительное количество родителей отметили роль средств массовой информации и социальных сетей.

Для изучения степени осведомленности родителей был задан вопрос о том, что они понимают под безопасностью ребенка. 52,2 % ответили, что это ограничение представлений детей о своеобразии и изменении окружающей среды. Такой выбор вызван главным образом тем, что чаще всего родители из-за нехватки времени не желают объяснять ребенку, почему тот или иной объект опасен для его здоровья, прибегая к более быстрому ответу путем запретов. Но не во всех ситуациях данный способ обеспечения безопасности действенен, так как родитель должен постараться оценить ситуацию и найти время, чтобы поговорить с ребенком, когда тот действительно готов выслушать. Четкое, логичное построение разговора с ребенком помогает ему осознать свою принадлежность к обществу, пересмотреть свои ошибки и ответить на главный вопрос, что же такое безопасность.

Более ответственные родители (34,3 %) — те, кто достаточно изучил вопросы воспитания детей, — ответили, что формируют у ребенка представления о правилах поведения, пытаются учитывать их мнение и открыто вести диалог. Это и называется стратегией родителя, когда он четко имеет перед собой план и старается следовать ему (см. табл. 1).

Следующий блок вопросов был направлен на выявление влияния родителей на безопасность собственного ребенка, а именно попадание ребенка в опасную ситуацию в различных местах, степень готовности ребенка справиться с опасными ситуациями, формирование представлений о безопасности. Все эти компоненты являются составляющими различных стратегий родителей, так как иллюстрируют конкретные цели, которые взрослые ставят перед собой для обучения ребенка безопасности.

Табл. 2. Степень влияния на безопасность ребенка, %

	Сильно влияет	Немного влияет	Не влияет	Всего
Собственные установки, мировоззрение	83,6	13,5	2,9	100
Родительская семья	68,7	25,4	5,9	100
Мнения друзей, знакомых	17,9	58,2	23,9	100
Фильмы, книги	35,8	49,3	14,9	100
Телевидение	19,4	31,3	49,3	100
Интернет	3,9	31,8	64,3	100
Социальные сети	8,3	24,5	67,2	100

По ответам большинства респондентов (см. табл. 2), они отдают предпочтение в безопасности своего ребенка собственным установкам (83,6 %) и родительской семье (68,6 %). Имеющиеся у взрослых собственные установки говорят о том, что используемые ими приемы воспитания основываются на их жизненном опыте. Соответственно, для родителей также немаловажную роль играет собственная родительская семья, где они в большинстве своем получили первичные навыки воспитания.

При этом родители считают, что социальные сети, телевидение, интернет — не те источники информации, с помощью которых ребенок может быть в безопасности, а также обучиться ей. Риски, с которыми дети могут столкнуться в интернете и по телевидению, имеют свою специфику (Губанова 2016), однако они не менее значимы, нежели опасности реального мира, прежде всего потому, что у некоторого контингента детей младшего и среднего школьного возраста пока нет четкого разделения между жизнью, отношениями и связями в онлайн и офлайн, тогда как более старшие дети уже владеют навыками определять эту грань, но не во всех случаях.

Роль книг и фильмов в самообразовании детей родителями оценивается достаточно высоко. Развивающую литературу и обучающие фильмы для семейного просмотра отмечают 85,1 % родителей. Начиная с 2013 г. на всероссийском уровне фиксировалось возрастание роли старшего поколения в семейном чтении практически в 2 раза. Читательские практики семейного чтения включают рекомендации о том, что почитать, обсуждение прочитанного с детьми. Роль собеседника, равно как и советчика в выборе книг, традиционно принадлежит матери, бабушке. Контроль над поведением и санкции за непослушание возлагаются

в большинстве семей на плечи отца. Контролирующая функция отца растет соразмерно процессу взросления ребенка. Именно семья дает возможность литературной социализации ребенка через доступные к прочтению детские произведения. Своя домашняя библиотека есть у более 90 % российских детей (Колосова 2015).

В основном родители знакомят детей с базовыми знаниями безопасного поведения внутри и вне дома. Сознательные родители обеспокоены безопасностью пребывания их детей в образовательных учреждениях, в профильных организациях дополнительного образования. Обладая знаниями безопасного поведения, родителям нужно научить ребенка применять эти правила ежедневно в рамках проблемной ситуации, выработать у него навыки самозащиты в критических условиях. Это и называется стратегией родителя, когда он четко имеет перед собой план и старается следовать ему.

Большая часть родителей (63 %) при формировании безопасного поведения своего ребенка чаще всего используют стратегию «прямых запретов». Меньше половины родителей (37 %) стараются объяснить и понимают, что только с помощью запретов невозможно изменить поступки детей, при этом можно потерять доверие ребенка, что также небезопасно. Таким образом, многие родители пребывают в уверенности, что если ребенок делает наперекор, то это непременно плохо, и любые попытки детского неповиновения вызывают приступы родительского гнева: им легче запретить, нежели чем провести беседу.

Несмотря на запреты и полный контроль за безопасностью ребенка, родитель всегда пытается щедро вознаградить и поощрить его за соблюдение мер безопасности (так ответили 85 % опрошенных). Родитель хочет, чтобы его ребенок понимал, как нужно себя вести,

Табл. 3. Основные стратегии и практики родительского поведения

Стратегии безопасности ребенка	Практики безопасности ребенка
Запрет	1. Контроль за каждым шагом 2. Нельзя, отойди, не трогай 3. Жесткая дисциплина
Профилактика	1. Проводить тренинги по формированию уверенного поведения, умения общаться 2. Проводить беседы дома, классные часы в школе 3. Мотивировать детей к самопознанию, самообучению безопасности 4. Подавать пример, участвуя в мероприятиях о безопасности ребенка
Ознакомление	1. Первичные знания о безопасности 2. Чтение необходимой литературы с детства 3. Обучение толерантности, воспитанности
Отстранение	1. Отсутствие контроля за безопасностью ребенка 2. Перекалывание обязанностей по воспитанию

различал грань между реальностью и играми, прокладывал дорогу во взрослую жизнь и начинал нести ответственность за поступки. В данном случае поощрение — это метод, который наиболее четко формирует у ребенка правильное восприятие собственной безопасности и окружающей ситуации.

Родителям был задан вопрос об их включенности в разного рода мероприятия, где можно получить консультативную помощь и обеспечение необходимыми навыками безопасности ребенка.

85 % респондентов считают, что в школе нужно проводить специально организованные занятия с детьми по вопросам безопасности в детском учреждении (классные часы, тренинги, беседы). Это вызвано тем, что родители, отдавая ребенка в школу, понимают, что ему практически не избежать попадания в различные чрезвычайные ситуации в условиях учебного процесса. Доверяя школе, они надеются на компетентность педагога, в том числе и в вопросах воспитания безопасности.

Вероятно, эти же 85 % родителей отмечают, что готовы принять участие в мероприятиях по безопасности ребенка даже за пределами школы. В школе активно приветствуется политика «родитель — ребенок — досуг», где родители и дети занимаются внеурочной деятельностью и представляют их на мероприятиях в школе, пытаясь заинтересовать окружающих.

Родители стараются создать все благоприятные условия для безопасности своего ребенка, отдав их в школу полного дня; многие родители предлагают свои идеи о том, какие провести мероприятия, разрабатывают концепты этих мероприятий и проводят их с детьми в классе, пытаясь побудить ребенка к обучению безопасности, обучаясь вместе с ним. Родитель заинтересован в безопасности своего ребенка.

Стратегия — это то, что устоялось, базовая концепция, которую родитель реализует (применяет) по отношению к своему ребенку; практики же могут быть изменчивы и с развитием общества могут создаваться новые (см. табл. 3).

Главным образом, самые первые знания дети получают именно от родителей, поскольку именно они понимают, что нужно ребенку, а что — нет.

По итогам проведенного исследования можно сделать вывод, что родители учеников частного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы «Альтернатива» в своей деятельности по воспитанию безопасности своего ребенка преимущественно используют стратегию профилактики, в которую включены такие практики, как беседа с ребенком, проведение в школах классных часов, тренингов, участие в разного рода мероприятиях. Крайне редко опрошенные родители придерживаются стратегии запрета и ознакомления, хотя и прибегают к разного рода запретам, считая, что делают это во благо своего ребенка. Построение грамотного, логичного разговора и объяснение,

почему эта тема так волнует родителей, позволит ребенку более осознанно относиться к собственной безопасности.

Заключение

Безопасность ребенка всегда была актуальной темой для обсуждения, но поскольку сейчас участились случаи попадания детей в чрезвычайные ситуации, данная тема приобретает новое звучание. Экологические катастрофы, рост преступности, террористические угрозы и непрекращающиеся военные конфликты на определенных территориях, а также различные социальные и экономические проблемы современного общества, сказываются на обстановке, складывающейся вокруг обеспечения безопасности современных детей.

Отсутствие собственного опыта у ребенка приводит к тому, что практически любая ситуация, с которой он ежедневно сталкивается в городском пространстве, может стать для него опасной. У многих школьников, особенно жителей больших городов, наблюдается недостаточная готовность к безопасному поведению, недостаточно развиты самосохранительные практики и тактики, включающие анализ окру-

жающей обстановки, а также прогнозирование возможных последствий собственного поведения.

Родители постоянно ужесточают нормы безопасности, пытаются ввести тотальный контроль за сохранностью жизни своего ребенка; этому активно способствуют технологические разработки, обеспечивающие постоянную связь с детьми. Реализуя стратегию запрета, родители пытаются минимизировать собственные страхи и активно используют запрещающие практики (здесь не выходить гулять, меньше сидеть за компьютером и т. д.). Такого рода стратегия мешает нормальному развитию ребенка и активному познанию окружающего мира.

Однако, с уверенностью можно говорить о набирающей популярность стратегии профилактики, включающей тесную коммуникацию между родителями и детьми. Такого рода стратегия наиболее успешно реализована в условиях частной школы, где вся образовательная деятельность направлена на взаимодействие школы, ребенка и родителя, и весь учебный процесс построен исходя из желаний и возможностей родительского сообщества, готовых платить за собственное спокойствие и безопасность своих детей.

Литература

- Авдеева, Н. Н., Князева, О. Л., Стеркина, Р. Б. (2005) *Безопасность: учебно-методическое пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста*. СПб.: Детство-Пресс, 133 с.
- Антюхин, Э., Сулла, М. (1997) Концепция воспитания безопасности жизнедеятельности. *Основы безопасности жизни*, № 5, с. 34–37.
- Бабенкова, Е. А. (2003) *Как помочь детям стать здоровыми*. М.: АСТ: Астрель, 206 с.
- Губанова, А. Ю. (2016) Электронный контент для детей: риски или новые возможности. *Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение»*, № 2 (4), с. 92–98.
- Колосова, Е. А. (2015) Чтение российских детей и подростков в трансформирующемся обществе. *Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение»*, № 7 (150), с. 123–130.
- Марчук, Н. Ю., Пестова, И. В., Дильмиева, Т. Р. (2014) *Методические материалы по вопросам формирования навыков безопасного поведения у детей и подростков*. Екатеринбург: ГБОУ СО ЦППРиК «Ладо», 52 с.
- Сатир, В. (1992) *Как строить себя и свою семью*. М.: Педагогика-пресс, 190 с.
- Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И. (2014) Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей. *Национальный психологический журнал*, № 2 (14), с. 27–33. DOI: 10.11621/npj.2014.0204
- Статмен, П. (2004) *Безопасность вашего ребенка: как воспитать уверенных и осторожных детей*. Екатеринбург: У-Фактория, 272 с.
- Филипова, А. Г. (2016) Общественные пространства и дети: Владивосток vs Хабаровск. *Вестник Института социологии*, № 1 (16), с. 27–42.

References

- Antyukhin, E., Sulla, M. (1997) Kontseptsiya vospitaniya bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti [Concept of life safety education]. *Osnovy bezopasnosti zhizni*, no. 5, pp. 34–37. (In Russian)
- Avdeeva, N. N., Knyazeva, O. L., Sterkina, R. B. (2009) *Bezopasnost': uchebno-metodicheskoe posobie po osnovam bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti detej starshego doshkol'nogo vozrasta* [Safety: A tutorial on the basics of the health and safety of children of senior preschool age]. Saint Petersburg: Detstvo-press Publ., 133 p. (In Russian)

- Babenkova, E. A. (2003) *Kak pomoch' detyam stat' zdorovymi [How to help children become healthy]*. Moscow: AST: Astrel' Publ., 206 p. (In Russian)
- Filipova, A. G. (2016) Obshchestvennye prostranstva i deti: Vladivostok vs Khabarovsk [Social spaces and children: Vladivostok vs Khabarovsk]. *Vestnik instituta sotsiologii — Bulletin of the Institute of Sociology*, no. 1 (16), pp. 27–42. (In Russian)
- Gubanova, A. Yu. (2016) Elektronnyj kontent dlya detej: riski ili novye vozmozhnosti [Electronic content for children: Risks or new opportunities]. *Vestnik RGGU. Seriya "Filosofiya. Sotsiologiya. Iskustvovedenie" — RSUH/RGGU Bulletin. Series Philosophy. Social Studies. Art Studies*, no. 2 (4), pp. 92–98. (In Russian)
- Kolosova, E. A. (2015) Chtenie rossijskikh detej i podrostkov v transformiruyushchemsya obshchestve [Reading of Russian children and teenagers in transforming society]. *Vestnik RGGU. Seriya "Filosofiya. Sotsiologiya. Iskustvovedenie" — RSUH/RGGU Bulletin. Series Philosophy. Social Studies. Art Studies*, no. 7 (150), pp. 123–130. (In Russian)
- Marchuk, N. Yu., Pestova, I. V., Dil'mieva, T. R. (2014) *Metodicheskie materialy po voprosam formirovaniya navykov bezopasnogo povedeniya u detej i podrostkov [Guidance materials on the development of safe behavior skills of children and teenagers]*. Yekaterinburg: GBOU SO TsPPRiK "Lado" Publ., 52 p. (In Russian)
- Satir, V. (1992) *Kak stroit' sebya i svoyu sem'yu [How to build yourself and your family]*. Moscow: Pedagogika-press Publ., 190 p. (In Russian)
- Soldatova, G. V., Rasskazova, E. I. (2014) Psikhologicheskie modeli tsifrovoj kompetentnosti rossijskikh podrostkov i roditel'ej [Psychological models of digital competence in Russian adolescents and parents]. *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal — National Psychological Journal*, no. 2 (14), pp. 27–33. DOI: 10.11621/npj.2014.0204 (In Russian)
- Statmen, P. (2004) *Bezopasnost' vashego rebenka: kak vospitat' uverennykh i ostorozhnykh detej [Your child's safety: How to raise confident and careful children]*. Yekaterinburg: U-Faktoriya Publ., 272 p. (In Russian)

УДК 316.3

DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-220-231

Музей Мирового океана как альтернативная образовательная площадка для популяризации естествознания для детей и молодежи

О. Г. Зубова^{✉1}

¹ Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
119991, Россия, ГСП-1, г. Москва, Ленинские горы, д. 1

Сведения об авторе

Оксана Геннадьевна Зубова,
SPIN-код: 6954-1451,
Scopus AuthorID: 5720055,
e-mail: zubovaoksana@bk.ru

Для цитирования:

Зубова, О. Г. (2019)
Музей Мирового океана как
альтернативная образовательная
площадка для популяризации
естествознания для детей и
молодежи. *Комплексные
исследования детства*, т. 1, № 3,
с. 220–231.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-220-231

Получена 17 сентября 2019;
прошла рецензирование
3 октября 2019;
принята 20 октября 2019.

Финансирование: Работа
поддержана грантом РФФИ
№ 18-00-00976.

Права: © Автор (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. В современном обществе музей многофункционален, меняются его задачи как социального института. В статье описывается кейс Музея Мирового океана как одной из площадок для популяризации естественных наук, в том числе географии, для дошкольников и школьников. Музей постоянно обновляет свои экспозиции и расширяет территорию, превращаясь в крупнейший культурно-исторический и образовательный комплекс, входящий в популярный туристический маршрут для посещения. Его отличие в том, что различные зоны активностей и специальные выставки созданы на Набережной исторического флота и на территории возрожденных памятников архитектуры XIX века: Королевских и Фридрихсбургских ворот. Музей Мирового океана многократно удостоивался различных наград и премий, что говорит о признании в обществе его важной роли как центра социокультурной жизни Калининградской области. Метод экспертных интервью позволяет проанализировать успехи и сложности работы музея с детьми и молодежью, определить основные образовательные технологии и форматы деятельности, в том числе и интерактивные, игровые принципы реализации музейной педагогики, составить социальный портрет посетителей, а также спрогнозировать главные векторы дальнейшего развития. В статье рассматриваются механизмы организации обратной связи с посетителями. В проведенном историческом экскурсе видно, что музей за последние 15 лет открыл новые корпуса, намечено строительство уникального центра в форме шара «Планета Океан». Замечается положительная динамика в расширении не только с точки зрения количества, но и инновационных технологий работы. Трансформация музея, как и любого социального института, отражает потребности общества, в частности, в таких площадках, где реализуется просветительская, образовательная и научная работа с детьми и молодежью, позволяющая им в дальнейшем определить свои личные и профессиональные траектории развития.

Ключевые слова: музейная педагогика, Музей Мирового океана, популяризация естествознания, социологические исследования, институты образования, ролевые игры, интерактивные технологии, молодежь.

Museum of the World Ocean as an alternative educational platform popularising science for children and youth

O. G. Zubova✉¹

¹ Lomonosov Moscow State University, 1 Leninskie Gory, GSP-1, Moscow 119991, Russia

Author

Oksana G. Zubova,
SPIN: 6954-1451,
Scopus AuthorID: 5720055,
e-mail: zubovaoksana@bk.ru

For citation: Zubova, O. G. (2019) Museum of the World Ocean as an alternative educational platform popularising science for children and youth. *Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 3, pp. 220–231. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-220-231

Received 17 September 2019;
reviewed 3 October 2019;
accepted 20 October 2019.

Funding: The study was supported by RFBR (project no. 18-00-00976).

Copyright: © The Author (2019).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC
License 4.0.

Abstract. In modern society, a museum has a number of functions, and its tasks as a social institution are changing. The article presents the case of the Museum of the World Ocean as one of the platforms for promoting natural sciences, including geography, to preschoolers and schoolchildren. The museum has consistently updated its expositions and expanded its facilities, emerging as one of the largest cultural, historical and educational complexes popular with tourists and local visitors. The museum's special features — various activity zones and special exhibitions have been created on the Embankment of the Historical Fleet and in the vicinity of revived 19th-century architectural monuments, the Royal and the Friedrichsburg Gates. The Museum of the World Ocean has received a wide range of awards and prizes, which confirms its recognition as an important social and cultural centre of the Kaliningrad region. The method of expert interviews enabled the researcher to analyse the achievements and the obstacles in the Museum's work with children and youngsters; to determine the basic educational technologies and activity formats, including interactive and gaming activities, and the principles for implementing museum pedagogy; to construct a social portrait of visitors, and to predict the main areas for further development. The article discusses the means for organising visitor feedback. Over the past 15 years the museum has opened new building and is planning the construction of a unique globe-shaped Planet Ocean Centre. A positive dynamic may be observed in the trend for expansion not only in terms of quantity, but also of quality, i.e. innovative approach to work. Like any social institution, the museum in its transformation reflects the needs of society, particularly, in those areas where children and youngsters are involved in educational and scientific work allowing them to determine their personal and professional development paths.

Keywords: museum pedagogy, Museum of the World Ocean, popularization of natural sciences, sociological research, educational institutions, role-playing games, interactive technologies, youth.

Введение

Реформирование системы образования, связанное с изменением количества часов на определенные предметы и появлением новых задач подготовки современных школьников, актуализировало потребность в инновационных форматах обучения и углубления знаний по интересам в определенных предметных областях. Это расширило функции традиционных социальных институтов и их взаимодействий на принципах взаимного сотрудничества и популяризации знаний, необходимых для формирования мировоззренческой картины человека XXI века.

В современном мире многие естественнонаучные музеи имеют богатые ресурсные возможности для проведения просветительской и образовательной деятельности, поэтому они могут

рассматриваться как альтернативные площадки для реализации функции формирования целостной картины современного человека. Просветительская деятельность ведется со всеми категориями населения, но целевую аудиторию прежде всего формируют школьники. Ряд музеев работает и с детьми дошкольного возраста, создавая принцип преемственности в ступенях обучения благодаря музейной педагогике, имеющей метапредметный характер (Янутш 2015). Реализуется другой подход к посетителю как актору, основанный на развивающем характере музейной среды (Столяров 2004).

На примере одного кейса, связанного с деятельностью Музея Мирового океана в Калининградской области, можно рассмотреть, как происходит популяризация естественнонаучных знаний в регионе и устанавливаются взаимодействия различных образовательных инсти-

тутов, какую роль этот процесс играет в повышении популярности географии как науки среди школьников. Обозначенные исследовательские задачи раскрывают цель, связанную с выявлением роли современного музея в популяризации естественнонаучных знаний среди детей и молодежи.

Методология

Для решения поставленных задач используется метод опроса экспертов, работников Музея Мирового океана, осуществляющих разработку и реализацию различных программ для детей дошкольного и школьного возраста. В апреле 2019 года было собрано 4 интервью ключевых экспертов, отобранных по следующим критериям: стаж работы, профессиональные компетенции, связанные с развитием музейной педагогики. Также применялся метод включенного наблюдения и анализа сайта музея, нормативно-правовой базы, существующих направлений и программ работы с детьми и молодежью.

Результаты и дискуссия

Музей Мирового океана был организован 12 апреля 1990 года решением Правительства РСФСР. В Постановлении № 116 говорится о создании музея в городе Калининграде с размещением его экспозиции на научно-исследовательском судне «Витязь» и в зданиях, прилегающих к месту стоянки этого судна (Постановление № 116 1990).

Музей постоянно обновляет свои экспозиции и расширяет территорию, превращаясь в крупнейший культурно-исторический и образовательный комплекс, входящий в популярный туристический маршрут для посещения. Открытие большинства объектов музея было связано с тематическими датами и праздниками.

В настоящее время в состав музейного берегового комплекса в Калининграде входят: главный корпус (открыт к VII Международному конгрессу по истории океанографии в 2003 году), выставочные корпуса «Морской Кенигсберг-Калининград» и «Пакгауз» (торжественное открытие состоялось 13 июля 2007 года и вошло в программу празднования Дня города), павильон военно-морского центра «Куб воды» (открытие состоялось 1 августа 2014 года), фондохранилище с экспозицией «Глубина» (открыт в 2015 году). Отличие музея в том, что здесь располагается Набережная исторического флота, включающая научно-исследовательское судно-музей «Витязь» (1994), подводную лодку-

музей 641-го проекта на плаву «Б-413» (2000), судно космической связи «Космонавт Виктор Пацаев» с музейной экспозицией (2001), рыболовное судно-музей «СРТ-129» (2009) (О нас. Музей Мирового океана).

Музей осуществляет культурную, образовательную и научную деятельность по сохранению, созданию и освоению культурных ценностей. Генеральный директор ФГБУК «Музей Мирового океана» Светлана Сивкова, выпускница географического факультета Калининградского государственного университета, так определяет основные направления деятельности и миссию музея в современном мире:

- техническая (связана с кораблями);
- естественная (соответствующие коллекции);
- этнографическая (история народов в экспозициях);
- историческая (морская история);
- мемориальная (сохраненные помещения кораблей);
- педагогическая (открытие мира и себя) (О нас. Музей Мирового океана).

У музея много партнеров, это научные, культурные, государственные и коммерческие учреждения. Совместная с ними работа позволяет расширять фонды, вести образовательную и научную деятельность, издавать собственные пособия и книги, проводить конференции и другие мероприятия (Иванова 2018).

За свою деятельность в области сохранения культурно-исторического наследия, за популяризацию просветительских идей и продвижение социально важных инициатив Музей Мирового океана неоднократно удостоивался самых разных наград и премий. Все они говорят о признании музея не только как центра культурной жизни Калининградской области, но и как важной составляющей части российской культуры.

В 2018 году Минкульт Российской Федерации принял концепцию развития Музея Мирового океана до 2024 года. Главная задача расширения связана со строительством нового корпуса «Планета Океан» и созданием в нем экспозиции, что увеличит пространственные возможности музея и будет способствовать интеграции всех направлений образовательной деятельности. Это способствует достижению музеем устойчивого развития как многофункционального центра (Каткова 2012).

Через историю становления, образовавшиеся традиции, новации и перспективы дальней-



Рис. 1. Научно-исследовательское судно «Витязь». Ограничивающий знак, связанный с правилами поведения в музее. Фотография О. Г. Зубовой



Рис. 2. Набережная исторического флота. Азбука Морзе. Фотография О. Г. Зубовой

ших качественных и количественных изменений прослеживается развитие Музея Мирового океана, отвечающее потребностям регионального развития.

Сегодня музей как социальный институт характеризуется следующими признаками: многофункциональностью; высоким уровнем профессиональных компетенций сотрудников в различных областях; отличительной символикой и традициями; уникальной материальной базой и собственными ресурсами. Первоначально основная миссия музея, отражающая общественную потребность в сохранении достижений человечества, была связана с сохранением и трансляцией культурного наследия. В современном мире функции музея расширяются, и в условиях дисфункций других институтов музей начинает восполнять недостающие задачи (Акулич 2004; Грачева, Муханова 2009). В этом особая роль принадлежит внедрению новых музейных практик и технологий (Киосе, Маркова 2012).

Пространство музея является привлекательным для посетителей не только с точки зрения разнообразия и необычно представленных экспонатов, тематических выставок и коллекций. Большое влияние оказывает фактор комфортности и удобства музейной территории и открытых площадок.

Большое впечатление, особенно при первом «вхождении» на незнакомую территорию, оказывают проводники — музейные работники. Их компетентность, доброжелательность, толерантность, способность к эмпатии, увлеченность своей работой влияют на формирование имиджа и общественного мнения о музее.

В Кодексе профессиональной этики работников музея отражаются принципы, ценности и нормы, создающие облик Музея Мирового океана и определяющие основы взаимоотношений сотрудников между собой и посетителями. Общие правила поведения воспроизводятся в соблюдении следующих принципов: вежливость, скромность, тактичность, причастность и гордость. В общении с посетителями работники должны проявлять доброжелательность, терпимость, избегать конфликтных ситуаций, если надо — предоставлять книгу отзывов, максимально подробно отвечать на заданные вопросы, уделять особое внимание пожилым людям, посетителям с ограниченными возможностями здоровья и детям. В Кодексе перечисляются следующие этические ценности, формирующие идеальный образ работника: добросовестность и ответственность; новаторство, неравнодушие, профессионализм;

эффективность и целеустремленность; преемственность и наставничество; безопасность и порядок; порядочность, честность, конфиденциальность; пунктуальность; бесконфликтность; опрятность (Кодекс профессиональной этики 2019).

В музее созданы условия для посещения людьми с ограниченными возможностями, для них проводятся специальные мероприятия: конференции, круглые столы, методические экскурсии. Например, «Мир с закрытыми глазами» на подводной лодке Б-413, когда незрячие и слабовидящие экскурсоводы показали, как проводить тактильные экскурсии для людей с ОВЗ; также в одном из походов на морских ялах в рамках Международного парусного фестиваля «Паруса духа» приняли участие дети с ОВЗ (О нас. Музей Мирового океана).

Связь с посетителями опосредованно идет через систему знаков: ориентирующих, разрешающих, ограничивающих и т. д. Все они имеют четкую проработанность и направленность на понимающее восприятие, прежде всего, самых юных посетителей музея. Ниже приведены конкретные наблюдаемые примеры (см. рис. 1–4).

В музее организована и обратная связь с посетителями. Это отражается не только в написании отзывов, на которые люди получают ответы, но и в проведенных исследованиях. Так, в 2017 году было опрошено 484 посетителя музея с целью составления социального портрета, разработки методов повышения эффективности экспозиции и совершенствования методики экскурсионной работы, а также повышения уровня комфортности пребывания в музее. Среди участников было 65 % женщин, 35 % — мужчин, в возрасте до 18 лет — 32,2 %, от 18 до 23 — 9,1 %, от 24 до 35 — 29,8 %, от 36 до 45 — 13,2 %, от 46 до 60 — 8,3 %, от 60 — 7,4 %. Территория проживания: Калининград — 31,4 %. Калининградская область — 5 %, другие регионы — 63,6 %. Большая часть посетителей из других регионов — это жители Москвы и Московской области (101 человек), Санкт-Петербурга и Ленинградской области (53 человека). Посетители приезжают со всей России и ближнего зарубежья. Представленная географическая распределенность говорит о популярности туристического маршрута в Калининграде, особенно среди семей с детьми разного возраста, ведь музей предоставляет многообразные форматы отдыха и образования для данной категории, в том числе в каникулярное время и праздничные дни (именно в каникулы и проводилось исследование).

Род деятельности посетителей: учащиеся — 36,3 %, работающие — 39,7 %, пенсионеры — 15,7 %, другие статусы, в том числе домохозяйки, — 8,3 %, что говорит о лояльности и доступности музея для разных категорий граждан.

Среди опрашиваемых респондентов часто музей посещают 38,9 %, иногда — 42,1 %, редко — 5,8 %, впервые — 13,2 %. На такое распределение повлиял фактор того, что в опросе принимали участие не только калининградцы, но и приезжие туристы. Основные источники информации о музее — сайт (28,2 %), наружная реклама (23,3 %) и социальные сети (18,1 %). Меньше оказывают влияние телевидение, радио, турфирмы, печатные издания. Особенно можно выделить официальный сайт, на котором очень подробно в виртуальном пространстве отражается его структура, жизнь и деятельность.

Причины посещения музея: интерес к музеям (22 %), желание приятно провести время (23,5 %), повышение своего культурного уровня (19 %), интересная деятельность музея и его тематика (13,4 %), привлекательная история края (10 %), возможность отдыха, организации досуга (6,95 %), другое (4,63 %).

Музей чаще посещают с семьей (72,2 %), с друзьями (14,3 %), одни (7,9 %), организованной группой (5,6 %). 73,7 % осматривают музей самостоятельно, с экскурсией — 25,6 %, индивидуальная экскурсия — 0,7 %.

Мнение гостей о музее следующее: интересно 33,9 % респондентам и очень интересно 62,9 %. 97,5 % посетителям понравились пояснительные тексты к экспонатам музея, а 98,3 % обязательно посоветуют знакомым и друзьям посетить данный музей.

Рейтинг всех музейных объектов достаточно высок. Лидирующие позиции занимают «Глубина», НИС «Витязь» и Морской выставочный центр в городе Светлогорск (О нас. Музей Мирового океана).

Как показали проведенное исследование и экспертные оценки, составить социологический портрет постоянного посетителя очень трудно, так как деятельность и направленность музея разнообразны, как и возрастные группы, с которыми приходится работать. По мнению одного из экспертов, это получается метафорический образ *«марсианина из хроники Р. Бредбери, когда он принимал форму человека, и это как раз такой портрет»*. В музее много как постоянных посетителей, так и школьников из России и зарубежных стран на каникулах в рамках специально организованных летних программ.

Один из главных вопросов, связанных с возрастной дифференциацией посетителей музея, — как привлекать детей в музей и развивать интерес к изучению естественнонаучных дисциплин (Гимбицкая, Молоканова 2008). По мнению экспертов, здесь важен принцип преемственности, когда дети знакомятся с музеем, становятся его постоянными посетителями, в том числе и на регулярных занятиях, а потом могут работать волонтерами совместно с учителями и родителями. Наиболее заинтересованные могут продолжать свою деятельность под руководством научных сотрудников Института океанологии. «У нас существуют разные формы работы с детьми. Есть сады, с которыми мы сотрудничаем из года в год. Далее идут младшие школьники, средняя школа — это уже более серьезные занятия. Мы работаем с такой специфической аудиторией, как кадеты и курсанты; работаем со среднеспециальными учебными заведениями, которые проходят практику здесь на кораблях, а также на экспозициях. Научная работа связана со школой океанолога. У нас уже есть девочка, которая поступила на специальность «океанология»; есть девочка, которая работала с Институтом и написала научную работу — она выбрала медицинский, но тем не менее это ей помогло, она выполнила большую работу под руководством научных сотрудников Института океанологии». Помогают в привлечении внимания не только занятия в самом музее, но и разработанные выездные программы. Также осуществляется работа на семинарах с учителями через Министерство образования, родителями, например, через Клуб выходного дня, организацию дней рождения в музее.

Кроме того, как отмечает эксперт, «сама атмосфера привлекает музей — это больше эмоции и впечатления, которые имеют значение. Часто мы не вспоминаем информацию, которая обезличена, а вспоминаем то, что вызвало у нас восторг, то, что нам приятно...».

У музея другие возможности и другая предметная база, та, «которую школа не может себе позволить». «У нас был проект «Энергия глубины» по добыче нефти в нашем регионе, и мы создали совместно с одной из фирм солевую пещеру. Здесь были найдены довольно хорошие залежи очень редких, дорогостоящих калийно-магниевых солей, и мы рассказали, откуда у нас соль и т. д. Поэтому для учителей это очень хорошее подспорье, когда дети все видят не просто на картинках, а вживую... Также мы боремся с ложными восприятиями, когда даются неправильные научные трактовки».

Одно из важных направлений работы Музея Мирового океана — это музейная педагогика (Кетова 2012). Специалисты музея убеждены, что взаимодействие музеев и образовательных учреждений оказывает неоценимую помощь в процессе воспитания, способствует максимальному развитию способностей и интересов учащихся, помогает им становиться творческими, разносторонними личностями.

Как отмечает один из экспертов, работников Музея Мирового океана, основная миссия естественнонаучных музеев в современном мире связана именно с образовательной, просветительской и научной деятельностью: «Я считаю, что музей должен занимать одно из ключевых мест в образовании, потому что здесь есть возможность реализовываться не только в каких-то узких заданных рамках. Здесь очень широкий спектр возможностей для ребенка показать себя: это и проектная и научная деятельность, творчество. Я считаю, у музея очень большой потенциал для реализации всех этих проектов. Очень важно, что музеи меняются, развиваются и становятся частью этого образовательного поля, хотя и не являются образовательной организацией. Так как школа переживает кризис, на мой взгляд, помочь ей выйти из него должны именно такие организации».

Одним из факторов, оказывающих влияние на то, что такая деятельность становится возможной, связан с тем, что в музей приходят работать учителя и педагоги в области биологии и географии, у которых есть опыт педагогической и методической работы.

Согласно Уставу, Музей Мирового океана является республиканским центром научных исследований и научно-методической работы в области изучения истории исследования и природы океана. Поэтому основной особенностью педагогической деятельности в Музее Мирового океана является ориентация на естественные науки, краеведение и водный спорт. Для развития этой деятельности в 2007 году в музее был создан детский центр «Океан» (О нас. Музей Мирового океана). Музей предлагает учебным заведениям различные услуги и программы, среди которых особой популярностью пользуются ролевые игры. Они, также как и интерактивные технологии, по мнению экспертов, самые популярные в музее.

Ролевая командная игра «По местам стоять! К погружению!» проходит на дизельной подводной лодке «Б-413» и рассчитана на учащихся средних и старших классов. Проецируется ситуация виртуального плавания, когда все учащиеся как члены экипажа решают ряд про-

фессиональных задач: проводят торпедную атаку, ликвидируют аварию в отсеке и т. д. Использование звуковых эффектов и атмосфера на лодке придают всем действиям большую реалистичность.

Ролевая игра «Большая рыбалка» проходит на рыболовном судне «СРТ-129». Воссоздается сельдевая экспедиция в Атлантику. В процессе игры ребята учатся солить рыбу, драить палубу, вязать морские узлы, передвигаться по палубе в шторм и многим другим навыкам рыбацкого дела (Преподавателям. Музей Мирового океана).

В пространстве музея много различных зон активности для детей разного возраста и даже специальных выставок с интерактивными технологиями. Так, в Главном корпусе размещается интерактивная междисциплинарная выставка «Лаборатория воды», позволяющая сформировать представление о научных опытах как увлекательном занятии в повседневной жизни и тем самым показать неразрывную связь науки с жизнью человека. Задача выставки состоит в комплексном представлении научных знаний о водной оболочке Земли. Интерактивные занятия направлены на развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей детей в процессе наблюдения за проведением экспериментов, опытов и анализов; на формирование способности и готовности к использованию географических знаний и умений в повседневной жизни, сохранению окружающей среды и социально-ответственному поведению в ней. Целевая аудитория для посещения выставки — группы дошкольников, учеников младшего и среднего школьного возраста (Преподавателям. Музей Мирового океана).

Размещенный на сайте музея интерактивный обучающий электронный атлас Мирового океана, основанный на данных международной программы океанологических исследований WOCE, полезен при обучении студентов географических специальностей и школьников, увлекающихся географией. Он позволяет понять, что из себя представляет Мировой океан и какова его роль в жизни современных людей (Преподавателям. Музей Мирового океана).

На интерактивном занятии «Загадки океана» учащиеся могут подержать в руках редчайшие музейные экспонаты, исследовать чучела морских животных и рыб, взглянуть на мир океана через микроскоп и самостоятельно смастерить морское существо на память, что отражает практико-ориентированный подход.

Игра-путешествие «Музейный лабиринт» предлагает пройти детям по научному судну



Рис. 3. Научно-исследовательское судно «Витязь». Практико-ориентированное задание. Фотография О. Г. Зубовой



Рис. 4. Научно-исследовательское судно «Витязь». Занимательные образовательно-проверочные задания на экспозиции. Фотография О. Г. Зубовой

«Витязь», выполнив увлекательные задания, приняв участие в играх, при этом заполняя путеводитель, после проверки которого можно получить заслуженный приз. В интеллектуальном турнире «Морской бой» команды проверяют свои знания о природе и истории изучения океана в морском деле.

Итак, для детей разных возрастов в Музее организованы отдельные мероприятия и циклы занятий образовательно-развлекательного характера. Выбранная форма занятий способствует развитию у детей с раннего возраста познавательного интереса к естествознанию, формирует культуру посещения музея, способствует развитию коммуникативных навыков, командной работы, позволяет сделать уроки, проведенные на территории музея, яркими и незабываемыми (Грачева 2010).

Для школьников создана программа «Один день в музее», которая позволяет провести уроки по отдельным темам в музее с 5 по 11 класс. Программа включает расширение курса биологии и географии, так как сокращается их преподавание в школе. В рамках данного проекта музей предлагает возможность познакомиться с конкретными темами школьной программы в экспозициях музея. В течение одного дня можно освоить несколько тем на занятиях, включающих разные дисциплины: географию, биологию, астрономию, историю, ИЗО и МХК, окружающий мир, физику, ОБЖ. Тематика занятий по окружающему миру разнообразна и может помочь в тех случаях, когда у детей есть хорошая подготовка и интерес, поэтому они хотят больше информации от уроков, и наоборот, когда детям сложно и отсутствует понимание, зачем им нужен данный предмет. Темы разбиты на следующие разделы: природа, родной край, астрономия, рассказы о профессиях, географические знания и открытия, история страны и космонавтики. По географии программа проходит для 5–11 классов и включает темы великих географических открытий и исследований, взаимодействия человека и океана, взгляда на Землю из космоса и ее строение, истории заселения, географии Юго-Восточной Азии, географии Калининградской области, погоды и климата, природы и человека в современном мире. Выбранные темы можно совместить с другими дисциплинами, что позволяет наглядно увидеть межпредметные пересечения и связи (Преподавателям. Музей Мирового океана). Таким образом, музей помогает повышать интерес учащихся к предметам и мотивировать их к самообразованию. Для кого-то сама площадка музея становится фактором, способ-

ствующим увлечению естествознанием, и оказывает влияние на выбор будущей профессии.

Отличительной чертой музея является работа с дошкольниками и детьми младшего школьного возраста. Для них проходит цикл занятий в музее «Плыву я сквозь волны и ветер», «С голубого ручейка начинается... Океан», благодаря которым юные посетители могут получить первичные представления о судах, истории и морских традициях, а также о многообразии и распределении жизни в Мировом океане. Во время занятий происходит знакомство с правилами поведения в экспозициях, основными музейными объектами и профессиями; дается познавательная информация с интересными фактами и данными о природе Мирового океана; проводятся мастер-классы, когда своими руками ребята могут создать представителей фауны океана из бумаги, пластилина и других материалов. Проведение занятий идет в рамках абонеента или разово в рамках выбранной темы (Преподавателям. Музей Мирового океана).

Не все педагоги могут приезжать с детьми в музей из-за организационных сложностей, поэтому в рамках программы «Океан в саквояже» работники музея проводят цикл выездных занятий; при этом рекомендуется посещение выставок, тема которых соотносится с темой занятия. Например, когда тема урока «Наши большие друзья — китообразные», проводится мастер-класс в технике оригами «Кашалот» и рекомендуется выставка «Морские животные размером XXXL».

В рамках таких занятий проводятся не только мастер-классы, но и викторины, игры-путешествия (например, игра-путешествие по музейному судну «Витязь»), виртуальные путешествия, опыты с водой. Включение детей в различные формы активности, деятельностный подход превращают занятие не в скучный рассказ, а целое интерактивное «погружение».

Еще одно интерактивное мероприятие, популяризирующее науки в необычной форме, — день рождения в музее. В музее существует ряд увлекательных возможностей отметить праздник. Для работы с родителями и детьми открыт Клуб выходного дня. Вместе с бравым капитаном Врунгелем посетители становятся членами команды легендарной «Беды» и отправляются в кругосветное плавание (Преподавателям. Музей Мирового океана).

В музее организуется деятельность различных школ, в том числе и с осуществлением научно-исследовательской функции. Для старших школьников действует Школа экскурсовода, работа-

ющая на базе музейных объектов, которые рассказывают об истории города-порта, об особенностях архитектуры, о научных и географических открытиях и о многом другом.

Музей Мирового океана совместно с Атлантическим отделением Института океанологии РАН им. П. П. Ширшова и БФУ им. И. Канта организуют Школу океанолога «ОКЕАНия» для учащихся 8–10 классов. Для учащихся не только проводятся занятия в музее и осуществляется работа с оборудованием, но и есть возможность принять участие в научных экспедициях на побережье Балтийского моря.

Так как музей позиционирует себя и как научный центр, здесь проходят различные фестивали, конференции и форумы. Одним из самых значимых стал Фестиваль Науки, популяризирующий научные идеи через увлекательные и захватывающие беседы, семинары, мастер-классы ведущих ученых океанологов и деятелей страны, а также эксклюзивные путешествия по музейным объектам, интерактивные выставки, фотопроекты, презентации научно-популярных книг, выставки научных проектов школьников, студентов, аспирантов. Основная цель фестиваля — популяризация научных знаний, развитие у молодежи интереса к научной деятельности; главное требование — научные исследования и проекты в творческом исполнении, доступные и понятные для всех (Преподавателям. Музей Мирового океана).

Организуются интересные встречи с учеными, общественными деятелями и т. д. Среди них легендарный космонавт Алексей Леонов, герой России Анатолий Сагалевич, музеолог, давший жизнь многим интересным проектам, романтик и философ, профессор Томислав Шола — один из самых разносторонних специалистов и признанных профессионалов в области охраны и популяризации культурного наследия, автор концепций новых музеев в различных странах Европы, и многие другие.

Ежегодно для детей музей проводит следующие экологические праздники: Международный день защиты китов (19 февраля), Всемирный день воды (21 марта) и Всемирный день моря (26 сентября). Экологические праздники направлены на сохранение водных ресурсов и морских млекопитающих, а также внедрение экологических сберегающих поведенческих практик, акций по очистке берегов (Преподавателям. Музей Мирового океана). В этом реализуется просветительская и воспитательная функции музея. К работе активно привлекаются волонтеры, в том числе и те, кто посещает разные школы при музее.

Как отмечает эксперт, именно понимание метапредметных связей, практико-ориентированный подход необходимы в системе современного естественнонаучного образования.

Также в музее отмечаются ежегодно государственные российские праздники, морские праздники. Благодаря музею закладываются традиции в организации народных популярных праздников: День селедки, Праздник длинной колбасы, День тельняшки, Кузнечное воскресенье — праздник огня и ремесел, Неделя прусского кота, Масленица. Это позволяет музею стать важной частью городской жизни, центром возрождения старых традиций и формирования новых.

Реализуются и социальные проекты. Например, «Музей — школам области», когда учащиеся общеобразовательных учреждений могут **бесплатно** посетить самые популярные музейные объекты. Проходит акция «Ночь в музее» с многочисленными экскурсиями, шоу, прогулками и мастер-классами. Организуются съемки популярных телевизионных шоу, например, «Орел и решка».

Большая работа связана и со средними специальными учебными заведениями. В период летних каникул Музей Мирового океана организует водный поход на ялах по водным артериям Янтарного края для учащихся кадетских классов и морских учебных заведений региона, посвященный определенным событиям. В походах принимают участие и более юные участники — например, одному из них было всего 8 лет, а также дети с ОВЗ. Их цель — получить навыки управления гребно-парусными судами. По сути, эта образовательная программа, созданная по инициативе Музея Мирового океана, направлена еще и на развитие детского туризма и связана с военно-патриотической направленностью (Преподавателям. Музей Мирового океана).

Музей имеет также расширенное виртуальное пространство. На сайте музея много активностей именно для детей, это не только информация о музее, но и интерактивные формы: игры, раскраски, квесты. Виртуальный музей отражает концепцию музейной педагогики, реализуемой на всех объектах Музея Мирового океана (Тимофеева 2012).

Выработанные направления деятельности музея, способствующие популяризации естествознания, основываются на эффективном использовании следующих ресурсов: расширенных возможностей музейных экспозиций; участия в проведении региональных праздников и фестивалей; осуществлении партнерских проектов, сотрудничества с образовательными

учреждениями; применении образовательных интерактивных технологий; работе компетентных и мотивированных к профессиональному и личностному росту музейных сотрудников, осуществляющих коммуникацию с детьми; разработанной многоуровневой системе по включению детей разных возрастов в многообразные формы деятельности и приобщения к музейной культуре. Это определяет специфические черты Музея Мирового океана как социокультурного института, выполняющего культурные, просветительские, социальные и образовательные функции.

Выводы

Итак, экспозиции Музея Мирового океана расширяются и пополняются новыми экспонатами. В проведенном историческом экскурсе видно, что музей за последние 15 лет открыл новые корпуса, намечено строительство уникального центра «Планета Океан» в форме

шара. Замечается положительная динамика в расширении не только с точки зрения количества, но и появления новых форматов работы. Трансформация музея, как и любого социального института, отражает потребности общества, в частности, в подобного рода институтах, выполняющих просветительскую, научную и воспитательную функцию, но при этом не являющихся образовательным учреждением.

Современные изменения в музее касаются технических средств, форматов организации взаимодействий с посетителями, в процессе которых ведется работа по обучению и развитию личности человека, по формированию его мировоззренческой картины, и музей как социальный институт трансформируется в многофункциональный центр.

Источники

- Кодекс профессиональной этики работников Федерального государственного бюджетного учреждения культуры «Музей Мирового океана». (2019) [Электронный ресурс]. URL: http://world-ocean.ru/images/doc/codex_MMO.pdf (дата обращения 11.09.2019).
- О нас. *Музей Мирового океана*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.world-ocean.ru/ru/muzej/o-nas> (дата обращения 11.09.2019).
- Постановление № 116 от 12 апреля 1990 г. «О создании Музея Мирового океана Министерства культуры РСФСР в г. Калининграде Калининградской области». (1990) [Электронный ресурс]. URL: http://www.world-ocean.ru/images/doc/postanovlenie_%E2%84%96_116_ot_12_aprelya_1990_g._o_sozdanii_muzeya.PDF (дата обращения 11.09.2019).
- Преподавателям. *Музей Мирового океана*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.world-ocean.ru/ru/prepodavatelyam> (дата обращения 11.09.2019).

Литература

- Акулич, Е. М. (2004) Музей как социокультурное явление. *Социологические исследования*, № 10 (246), с. 89–91.
- Гимбицкая, Л. А., Молоканова, Т. В. (2008) Реализация идей музейной педагогики в процессе изучения географии. *География в школе*, № 6, с. 41–45.
- Грачева, Е. С. (2010) Культурно-образовательная деятельность музея: социологический аспект. *Молодой ученый*, № 10, с. 240–245.
- Грачева, Е. С., Муханова, С. А. (2009) Музей как социокультурное явление современного общества. *Вестник Саратовского государственного технического университета*, т. 3, № 1 (40), с. 262–268.
- Иванова, О. В. (2018) Формы взаимодействия музеев и общеобразовательных организаций в условиях информационного общества. *Ценности и смыслы*, № 6 (58), с. 130–142.
- Каткова, К. Ф. (2012) Музей как социокультурный институт в эпоху глобализации. *Приволжский научный вестник*, № 9, с. 79–84.
- Кетова, Л. М. (2012) Музейная педагогика как инновационная педагогическая технология. *Человек в мире культуры*, № 4, с. 76–81.
- Киосе, Н. Д., Маркова, Н. А. (2012) Использование информационных технологий в музейной педагогике. Виртуальный музей. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*, № 24-2, с. 14–16.
- Столяров, Б. А. (2004) *Музейная педагогика: история, теория, практика*. М.: Высшая школа, 216 с.

- Тимофеева, Л. С. (2012) Музейная педагогика или педагогика музея: формирование понятийно-категориального аппарата. *Филология и культура*, № 2 (28), с. 287–291.
- Янутш, О. А. (2015) Тенденции развития культурных индустрий в сфере образования. *Интеграция образования*, т. 19, № 2 (79), с. 126–131.

Sources

- Kodeks professional'noj etiki работников Federal'nogo gosudarstvennogo byudzhethnogo uchrezhdeniya kul'tury "Muzej Mirovogo okeana"* [Code of professional ethics of employees of the Federal state budgetary cultural institution "Museum of the World ocean"]. (2019) [Online]. Available at http://world-ocean.ru/images/doc/codex_MMO.pdf (accessed 11.09.2019). (In Russian)
- O nas [Who we are]. *Muzej Mirovogo okeana* [The Museum of the World ocean]. [Online]. Available at: <https://www.world-ocean.ru/ru/muzej/o-nas> (accessed 11.09.2019). (In Russian)
- Postanovlenie № 116 ot 12 aprelya 1990 g. "O sozdanii Muzeya Mirovogo okeana Mnisterstva kul'tury RSFSR v g. Kaliningrade Kalingradskoj oblasti"* [Decree no. 116 of April 12, 1990 "On the creation of the Museum of the World ocean of the Ministry of culture of the RSFSR in Kaliningrad, Kaliningrad Region"]. (1990) [Online]. Available at: http://www.world-cean.ru/images/doc/postanovlenie_%E2%84%96_116_ot_12_aprelya_1990_g._o_sozdanii_muzeya.PDF (accessed 11.09.2019). (In Russian)
- Prepodavatelyam [For teachers]. *Muzej Mirovogo okeana* [Museum of the World ocean]. [Online]. Available at: <https://www.world-ocean.ru/ru/prepodavatelyam> (accessed 11.09.2019). (In Russian)

References

- Akoulich, E. M. (2004) Muzej kak sotsiokul'turnoe yavlenie [Museum as a social and cultural phenomenon]. *Sociologicheskie issledovaniya — Sociological Studies*, no. 10 (246), pp. 89–91. (In Russian)
- Gimbitskaya, L. A., Molokanova, T. V. (2008) Realizatsiya idej muzejnoj pedagogiki v protsesse izucheniya geografii [Implementation of the ideas of Museum pedagogy in the process of studying geography]. *Geografiya v shkole*, no. 6, pp. 41–45. (In Russian)
- Gracheva, E. S. (2010) Kul'turno-obrazovatel'naya deyatel'nost' muzeya: sotsiologicheskij aspekt [Cultural and educational activities of the museum: Sociological aspect]. *Molodoj uchenyj*, no. 10, pp. 240–245. (In Russian)
- Gracheva, E. S., Mukhanova, S. A. (2009) Muzej kak sotsiokul'turnoe yavlenie sovremennogo obshchestva [Museum as a sociocultural phenomenon of a modern society]. *Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo texnicheskogo universiteta — Vestnik Saratov State Technical University*, vol. 3, no. 1 (40), pp. 262–268. (In Russian)
- Ivanova, O. V. (2018) Formy vzaimodejstviya muzeev i obshcheobrazovatel'ny'kh organizatsij v usloviyakh informatsionnogo obshchestva [The museums and general educational institutions' forms of interaction in the context of the information society]. *Tsennosti i smysly — Values and Meanings*, no. 6 (58), pp. 130–142. (In Russian)
- Katkova, K. F. (2012) Muzej kak sotsiokul'turnyj institut v epokhu globalizatsii [The museum as a social and cultural institute in the era of globalization]. *Privolzhskij nauchnyj vestnik*, no. 9, pp. 79–84. (In Russian)
- Ketova, L. M. (2012) Muzejnaya pedagogika kak innovatsionnaya pedagogicheskaya tekhnologiya [Museum pedagogics as innovative pedagogical technology]. *Chelovek v mire kul'tury*, no. 4, pp. 76–81. (In Russian)
- Kiose, N. D., Markova, N. A. (2012) Ispol'zovanie informatsionnykh tekhnologij v muzejnoj pedagogike. Virtual'nyj muzej [Use of information technologies in Museum pedagogy. Virtual museum]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya*, no. 24-2, pp. 14–16. (In Russian)
- Stolyarov, B. A. (2004) *Muzejnaya pedagogika: Istoriya, teoriya, praktika* [Museum pedagogy: History, theory, and practice.] Moscow: Vysshaya shkola Publ., 216 p. (In Russian)
- Timofeeva, L. S. (2012) Muzejnaya pedagogika ili pedagogika muzeya: formirovanie ponyatijno-kategorial'nogo apparata [Museum pedagogy or pedagogy of museum: Creation of conceptual terminology]. *Filologiya i kul'tura — Philology and Culture*, no. 2 (28), pp. 287–291. (In Russian)
- Yanutsh, O. A. (2015) Tendentsii razvitiya kul'turnykh industrij v sfere obrazovaniya [Trends in cultural industries evolution in education]. *Integratsiya obrazovaniya — Integration of Education*, vol. 19, no. 2 (79), pp. 126–131. (In Russian)

Роль чтения в формировании географических представлений школьников

И. В. Машкина^{✉1}, Ю. В. Никитина², Е. В. Осадчая³

¹ МОУ СОШ № 37, 681008, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре, ул. Сусанина, д. 55

² МБОУ СОШ № 1, 682910, Россия, р. п. Переяславка, пер. Первомайский, д. 8

³ МОУ лицей № 33, 681029, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре, Московский пр., д. 28

Сведения об авторах

Ирина Валерьевна Машкина,
e-mail: pushik73@mail.ru

Юлия Валерьевна Никитина,
yulnika@rambler.ru

Евгения Владимировна Осадчая,
osadchaja.zh1@yandex.ru

Для цитирования:

Машкина, И. В., Никитина, Ю. В., Осадчая, Е. В. (2019) Роль чтения в формировании географических представлений школьников. *Комплексные исследования детства*, т. 1, № 3, с. 232–245. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-232-245

Получена 13 октября 2019;
прошла рецензирование
25 октября 2019;
принята 25 октября 2019.

Права: © Авторы (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. В данной статье рассматривается роль чтения в формировании географических представлений школьников, обобщается практический опыт учителей географии, литературы и начальной школы. Основное внимание в работе акцентируется на возможности использования отрывков художественных произведений на уроках окружающего мира и географии в школе.

Авторами была проанализирована программа по литературному чтению и литературе начальной, основной и старшей школы, проведен анализ наличия географического содержания в произведениях российских и зарубежных авторов и возможности использования данных произведений в формировании географических представлений школьников.

В качестве исследовательской задачи была определена попытка использовать художественные произведения как приемы и методы формирования географических представлений учащихся в урочной и внеурочной деятельности, а также определить, каким требованиям для этого должны соответствовать такие произведения.

В статье обосновывается идея о том, что преподавание географии как учебного предмета, формирующего целостное представление о мире, невозможно без использования художественных произведений. Через описания географических объектов, явлений и процессов, содержащихся в художественных произведениях, авторы прослеживают у школьников формирование географического образа территории, понимание географических процессов и явлений, соотношение географического пространства, описанного в книге, с реально существующими объектами, познание географического прошлого территории посредством исторической географии и наоборот.

В статье отмечается, что использование отрывков художественных произведений в рамках уроков географии или окружающего мира может стать началом реализации межпредметного проекта.

Обосновывается мысль о том, что использование художественных произведений на уроках географии и окружающего мира в системе приводит к тому, что учащиеся начинают интересоваться чтением приключенческой литературы, у них повышается познавательная активность, расширяется кругозор.

Авторы приходят к выводу, что роль чтения художественных произведений при изучении географии довольно велика. Это и расширение кругозора школьников, и формирование ярких образов географических явлений и объектов, и формирование стремления к познанию мира, путешествиям, и знакомство с самыми разными профессиями.

Ключевые слова: географические представления, география, литература, художественные произведения, чтение, школьники.

The role of reading in developing geographical representations in schoolchildren

I. V. Mashkina^{✉1}, Yu. V. Nikitina², E. V. Osadchaja³

¹ School no. 37, 55 Susanina Str., Komsomolsk-on-Amur 681008, Russia

² School no. 1, 8 Pervomaisky Lane, Pereyaslavka 682910, Russia

³ Lyceum no. 33, 28 Moscow Avenue, Komsomolsk-on-Amur 681029, Russia

Authors

Irina V. Mashkina,
e-mail: pushik73@mail.ru

Yulia V. Nikitina,
e-mail: yulnika@rambler.ru

Evgenia V. Osadchaja,
e-mail: osadchaja.zh1@yandex.ru

For citation: Mashkina, I. V., Nikitina, Yu. V., Osadchaja, E. V. (2019) The role of reading in developing geographical representations in schoolchildren. *Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 3, pp. 232–245. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-232-245

Received 13 October 2019;
reviewed 25 October 2019;
accepted 25 October 2019.

Copyright: © The Authors (2019).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC
License 4.0.

Abstract. This article discusses the role of reading in the development of geographical representations in schoolchildren based on the practical experience of geography, literature, and elementary school teachers. The main focus of the research is on how to introduce fragments of literary fiction in the lessons of geography and ecology.

The authors studied the school program on literary reading and literature of primary and secondary school, analysed the elements of geographical content in books by Russian and foreign authors, and reflected how these works may be used to form geographical representations in schoolchildren. As a research task, the authors attempted to use excerpts from fiction as techniques and methods of developing geographical representations in their students during curricular and extra-curricular activities, and to determine what requirements such works should meet for this purpose.

The outcomes presented in the article substantiate the idea that teaching geography as a subject that forms a holistic view of the world is impossible without the use of fiction.

Through the descriptions of geographical objects, phenomena, and processes contained in works of literary fiction, the authors claim to have been able to promote in their students the development of the geographical image of a place, an understanding of geographical processes and phenomena, the correlation between the geographical space described in the book with real objects, an understanding of the geographical past through historical geography, and a better knowledge of historical geography as a result.

The authors emphasise that the use of fiction as part of the lessons of geography or ecology may promote the implementation of interdisciplinary projects.

The outcomes of the research also substantiate the idea that systematic use of fiction in teaching geography and ecology results in the students becoming interested in reading adventure fiction, which in turn increases their cognitive activity and expands their outlook.

The authors conclude that reading fiction makes a prominent contribution to studying geography. It may expand the students' horizons, form vivid images of geographical phenomena and objects, and encourage the students to learn more about the world, to travel, and to encounter a variety of professions.

Keywords: fiction, geographical representations, geography, literature, reading, schoolchildren.

Если, путь прорубая
Отцовским мечом,
Ты соленые слезы
На ус намотал,
Если в жарком бою
Испытал, что почем, —
Значит, нужные книги
Ты в детстве читал!

В. Высоцкий

Вступление

Формирование представлений на уроках географии — это формирование зрительного образа ранее воспринятого объекта или явления (представление памяти, воспоминание), а также образ, созданный воображением.

В процессе учебной деятельности формируются два вида представлений: представление памяти и представление воображения.

Представление памяти — это зрительный образ, который формируется в результате непосредственного наблюдения объекта или явления или восприятия его с помощью различных средств наглядности. Одним из наиболее эффективных способов формирования зрительных образов является путешествие, которое можно совершить реально и виртуально. В настоящее время процесс формирования зрительных образов в обучении географии в рамках урока возможен в результате применения электронных дидактических средств обучения, когда на экране принтера или на интерактивной доске возникает или моделируется образ географического объекта или явления.

Представление воображения — это образы географических объектов или явлений, созданные продуктивным воображением без непосредственного их наблюдения и восприятия. Представления в таком случае формируются в процессе яркого образного рассказа учителя, чтения учащимися дополнительного текста о географических открытиях, путешествиях, исследованиях (Гайсумова, Эльмурзаев, Иразова 2015).

Одним из источников формирования географических представлений являются художественные произведения, которые содержат описание географических объектов, явлений и процессов.

Основная часть

Первые географические представления ребенок получает в дошкольном возрасте через сказки, рассказы, стихотворения, прочитанные взрослыми. Например, русские народные

сказки формируют первые представления о лесной природной зоне, знакомят с ее растительным и животным миром. Практически в каждой русской сказке в качестве действующих лиц выступают животные зоны тайги и смешанных лесов: волк, медведь, лиса, заяц и др. Книга К. Чуковского «Доктор Айболит» — это первое прикосновение к природе других материков на примере Африки. Именно с раннего детства мы знаем и помним такие названия, как Калахари, Сахара, Лимпопо, и гораздо позже соотносим эти топонимы с объектами географической карты.

С приходом ребенка в школу круг чтения становится намного обширнее. Преподавание географии как учебного предмета, формирующего целостное представление о мире, невозможно без использования художественных произведений. Описания географических объектов, явлений и процессов, содержащиеся в художественных произведениях, играют важную роль в формировании географических представлений школьников (Михайлов 2017).

1. *Формирование географического образа территории* происходит при прочтении произведений, в которых описывается конкретное место или конкретный географический объект. Это могут быть путевые заметки, дневники, краеведческие очерки. В качестве примера можно привести произведения В. К. Арсеньева «Дерсу Узала», «По Уссурийскому краю», Т. Хейердала «Кон-Тики», Ю. Сенкевича «На “Ра” через Атлантику», «В океане “Тигрис”».
2. *Понимание географических процессов и явлений.* Используя при чтении художественных произведений готовые географические знания, можно более детально и вдумчиво подойти к чтению книг, более полно понять географические реалии читаемой художественной литературы. К примеру, в романах Ж. Верна очень достоверно описываются такие явления и процессы, как землетрясения, извержения вулканов, наводнения, приливы и отливы.
3. *Соотнесение географического пространства, описанного в книге, с реально существующими объектами.* Имеется ли в тексте четкое указание на место, где разворачивается сюжет? Если нет, то какие признаки помогут его определить? Например, город Энск в романе В. Каверина «Два капитана» —

Табл. 1. Перечень рассматриваемых художественных произведений

Класс	Художественное произведение, рекомендованное к прочтению	Жанр	Тема в курсе географии, при изучении которой необходимы литературные знания	Географические представления, формированию которых способствует произведение	Примечания
1–4	Рассказы о природе Н. Сладкова «Бегство цветов»	Рассказы о природе	Природные зоны Природные комплексы Высотная поясность	Описание растений, животных хвойных и смешанных лесов, времен года	Изучаются в рамках программы начальной школы
1–4	В. Бианки «Лесная газета» и др.	Особый жанр «сказки-несказки»	Леса Обитатели леса Жизнь растений и животных в разные времена года	Все сказки Бианки научны, они вводят читателя-ребенка в мир живой природы и показывают этот мир таким, каким видит его ученый-материалист	Изучаются в рамках программы начальной школы
1–4	Б. Житков «Николай Исаич Пушкин» и др. произведения	Приключения	Природные зоны России и мира Мировой океан	Северный морской путь Приливы и отливы Дрейфующие льды Профессии, связанные с морем	Изучаются в рамках программы начальной школы
3–4	В. Коржилов «Веселое мореплавание Солнышкина»	Приключения	Мировой океан Природные зоны мира Материки и океаны	Морские течения Волны Приливы и отливы Профессии, связанные с морем	Рекомендовано как произведение для внеклассного чтения в начальной школе
7	Д. Дефо «Робинзон Крузо»	Приключения	Атлантический океан Южная Америка Климатические пояса Земли	Выживание человека в природе Межкультурная коммуникация	
6–7	А. Некрасов «Приключения капитана Врунгеля»	Приключения	Мировой океан Европа Африка Евразия Тихий океан	Дается описание основных географических объектов (стран, морей, рек, проливов, заливов, островов) по состоянию на 30-е годы XX века В повести отражается геополитическая обстановка того времени	Изучается в рамках внеклассного чтения в начальной школе
7	Ж. Верн «Дети капитана Гранта»	Приключения	Мировой океан Южная Америка Австралия	Представления о животном мире океанских глубин, о морских течениях, о высотной поясности на примере Анд, об особенностях вулканической деятельности, о нравах и обычаях южно-американских индейцев, австралийских аборигенов, маори, о растительном и животном мире Южной Америки, Австралии, Новой Зеландии	Рекомендовано как произведение для внеклассного чтения в 5 классе. Однако для детей 10–11 лет данное произведение является очень сложным

7	В. Санин «Новичок в Антарктиде»	Приключения	Антарктида	Шельфовый ледник История открытия и освоения Антарктиды Климат, растительный и животный мир Антарктиды Антарктические станции Специальности, которые востребованы для работы в высоких широтах	В программе по литературе не изучается В доступной форме автор делится воспоминаниями о своем полугодовом путешествии в Антарктиду. Яркие образы, созданные автором, позволяют составить подробное достоверное представление о материке
8	Ж. Верн «Вокруг света за восемьдесят дней»	Приключения	Часовые пояса Транспорт Соседское положение РФ	Часовые пояса, линия перемены дат Особенности транспорта XIX века, основные транспортные магистрали Особенности жизни в странах-соседах России 1 и 2 порядка	Рекомендовано как произведение для внеклассного чтения в 5 классе. Однако для детей 10–11 лет данное произведение является очень сложным
8	Е. Пермяк «Сказка-приказка про родной Урал» и другие рассказы	Рассказы о природе Урала	Формирование земной коры на территории России Горные породы и минералы Природа Урала	Геологическое строение Урала	
7,10	Ю. Сенкевич, А. Шумилов «Их позвал горизонт»	Исторические очерки	Великие географические открытия	Знакомство с географическими открытиями и судьбами великих исследователей и путешественников (Колумба, Магеллана, Миклухо-Маклая, О. Шмидта, Р. Пири и др.)	В программе по литературе не изучается Очень тесная связь с историей. В каждой из новелл очень подробно раскрываются исторические причины Великих географических открытий, описываются исторические особенности того периода, когда были совершены данные открытия
8, 9	В. Каверин «Два капитана»	Приключения	Моря России Европейский Север Западная и Восточная Сибирь Дальний Восток Транспорт России	Особенности природы морей Северного Ледовитого океана Северный морской путь История освоения Севера Особенности культуры коренных народов Севера	Рекомендовано для внеклассного чтения в 7 классе
10–11	Цикл стихов Н. Гумилева	Стихи	Общая характеристика Африки	Географическое положение, природа, население, хозяйство Африки	Изучается по программе
10–11	К. Хофманн «Белая масаи»	Биографии, мемуары	Население и хозяйство Африки	Жизнь племени масаи глазами немки	
10–11	К. Маккалоу «Поющие в терновнике»	Семейная сага	Природа, население и хозяйство Австралии Религии мира	Особенности природы юго-восточной и северной частей Австралии в разное время года Традиционные занятия жителей Австралии Растительный и животный мир материка	
10–11	И. Ильф, Е. Петров «Одноэтажная Америка»	Путевой очерк			

это реально существовавший город, позже сменивший название, или выдуманное название какого-то другого города? Какой населенный пункт послужил прототипом Энска? Если место указано точно, то насколько верно описаны события исходя из географических особенностей этого пункта?

4. *Познание географического прошлого территории посредством исторической географии, и наоборот.* В художественных книгах школьники находят артефакты, которые становятся отправной точкой их историко-географического исследования. Например, произведения Р. Штильмарка «Наследник из Калькутты», Р. Хаггарда «Дочь Монтесумы».

Какие же произведения необходимо прочитать современному школьнику, чтобы освоение географических знаний прошло успешно, чтобы в процессе изучения географических объектов и процессов не был утрачен интерес к познанию окружающего мира?

Для ответа на поставленный вопрос авторами была проанализирована программа по литературному чтению и литературе начальной, основной и старшей школы, проведен анализ наличия географического содержания в произведениях российских и зарубежных авторов и возможности использования данных произведений в формировании географических представлений школьников. Данные произведения включены в эту таблицу на основе опроса практикующих учителей географии (17 человек), литературы (9 человек), начальной школы (14 человек).

Педагогам было предложено ответить на вопрос, какие художественные произведения способствуют формированию у школьников географических представлений? В табл. 1 представлены произведения, которые были упомянуты более чем 50 % опрошенных.

Необходимо отметить, что практически в каждом произведении, которое изучается в рамках школьной программы, можно найти географические описания, привязки к местам, описания влияния природы на мысли и чувства героев. Одним из литературных приемов создания образа героя, его психологического состояния является пейзаж. Однако для формирования интереса к географии, путешествиям, изучению особенностей той или иной местности необходимо, чтобы произведения, которые педагоги рекомендуют для чтения, отвечали ряду требований:

- доступность изложения;
- интересный сюжет;
- достоверность при описании географических и природных объектов;
- небольшой или средний объем, что обусловлено клиповым мышлением современных школьников.

Так, в начальной школе для формирования первых географических представлений младших школьников целесообразно начинать с небольших произведений, описывающих природу той местности, где проживает ребенок. Это рассказы В. Бианки, Н. Сладкова, в которых в рамках небольших рассказов, сказок-несказок рассказывается о жителях лесной зоны России. Так, например, «Лесная газета» — интересная и познавательная книга, в которой имеют место самые разные животные и времена года. Самым важным является взаимодействие природы, всего живого. Бианки назвал именно так свою книгу, исходя из описанных событий леса, которые включены в 12 номеров этой газеты. По структуре произведение напоминает календарь. В нем, в свою очередь, использованы разные формы: и объявления, и телеграммы. Благодаря им автор передал читателю множество сведений. Виталий Бианки, начиная повествование с весенних месяцев, сразу знакомит с изменениями в этот период в жизни растений и животных (кучевые облака, у лосей отрастают новые рога, в лесу капель, тает снег, ярче светит солнце). Каждая последующая рубрика включает в себя познавательную информацию, связанную и с городскими новостями, и с эпизодами из жизни лесных обитателей (Анализ сказки «Лесная газета» Бианки).

Николай Сладков — автор, который всю свою жизнь прожил в Ленинграде, в Царском Селе. Здесь он открыл для себя мир живой природы. Целыми днями Сладков пропадал в самых глухих местах окружающих парков, где всматривался и вслушивался в жизнь леса. Сладков стал с упоением читать самые разные книги о природе. Книги Сладкова всегда повествуют про необычайно интересные и познавательные случаи из жизни живой природы, зверей и птиц. У природы для всех найдется место: и для людей, и для животных, и для птиц. Но чтобы стать настоящим добрым другом всему живому миру, надо узнать очень много всего о лесах и полях, реках и озерах, горах и тундре, тайге и пустынях, и о много другом. Именно об этом и рассказывают книги Николая Сладкова, пронизанные бесконечной любовью к природе; они подкупают своей искренностью, позволяют школьнику почувствовать себя участником происходящих

событий. Произведения Сладкова — это постоянный поиск ответов на самые разные вопросы, это взаимоотношения Природы и Человека, которые, по мнению автора, должны находиться в гармонии (Сладков).

Еще одним интересным автором для учащихся начальной школы является Борис Житков, произведения которого знакомят юных читателей с просторами нашей родины, с природой далеких стран. Он написал свои рассказы и повести, опираясь на собственный опыт странствий и путешествий. Главные герои его книг — это люди героических профессий, овеянных романтикой: капитаны дальнего плавания, штурманы, матросы. Сюжеты повестей и рассказов занимательны, они захватывают внимание юных читателей с первых предложений и приглашают к путешествию. Прочтение данных произведений позволяет учителю формировать представление о природе нашей страны, о морях и океанах, омывающих ее территорию, а также дают возможность познакомить школьников с такими странами, как Индия и Япония.

В. Коржиков, автор повести «Веселое море-плавание Солнышкина», в своей книге рассказывает о приключении Алеши Солнышкина, который десять лет (из 12 прожитых на свете) мечтал о море. Повествуя о путешествии Солнышкина на судне «Даешь!» под командованием капитана «Плавали-знаем», автор не только знакомит ребят с особенностями морской жизни, природой дальних стран, но и поднимает самые важные для школьника темы: преодоление трудностей, взаимовыручка, интернационализм. Все, о чем рассказывает В. Коржиков в своих книгах, пережито им самим в дальних плаваниях: автор работал педагогом, моряком, а затем журналистом на Сахалине, во Владивостоке, посетил острова Северного Ледовитого океана. «Детям надо рассказывать очень интересное и светлое, — говорил Виталий Коржиков. — Чтобы они от жизни взяли светлое, а уж грязь им потом лопатами придется разгребать. Надо воспитывать их так, чтобы был стержень. Детский писатель, по моему убеждению, должен быть прежде всего хорошим человеком, имеющим добрые задачи». Его рассказы для детей, короткие, звонкие, крепкие, захватывают с первой строчки, побуждают ребенка к познанию мира (Богатырева 2016).

В средней школе, когда учащиеся вступают в подростковый возраст, наступает пора более близкого знакомства с приключенческой литературой. И здесь важную роль играют романы классика приключенческой литературы французского писателя Жюль Верна.

В своих произведениях Жюль Верн предсказал такие технические изобретения, как двойной корпус подводной лодки, разрушение материалов электрической искрой, силовой руль для морских судов, выращивание овощей под действием электричества и многое другое. Даже ошибки писателя принесли науке и технике огромную пользу. Ошибочная идея о полете на Луну в пушечном снаряде дала толчок безошибочным работам К. Э. Циолковского (Смирнова).

Одним из ключевых произведений Жюль Верна является роман «Дети капитана Гранта», знакомство с которым позволяет современному школьнику понять особенности природы и населения Южной Америки. Для написания романа Жюль Верн использовал всевозможные научные труды о тех местах, куда попадали его герои, — географические описания Австралии, Южной Америки, Новой Зеландии и других частей света. Таким образом, роман, помимо сюжетной занимательности, обладает еще и научно-познавательной ценностью.

В романе «Вокруг света за восемьдесят дней» главный герой Филеас Фогг заключает пари, в результате которого он должен обогнуть земной шар за 80 дней с запада на восток. Следуя за сюжетом, читатель посетит самые разные уголки Земли — Суэцкий канал, Индию, Китай, США; познакомится с развитием транспорта в конце XIX века; на практическом примере поймет, что такое линия перемены дат. Географические сведения, которые ребенок почерпнет, читая данный роман, пригодятся ему в 8–9 классе при изучении тем «Транспорт», «Часовые зоны», «Всемирное время», «Географическое положение России. Страны-соседи России».

Так как творчество Жюль Верна очень обширно, то на уроках географии в средней школе могут использоваться его самые разные произведения: «Таинственный остров», «Пятнадцатилетний капитан», «Двадцать тысяч лье под водой» и др. Однако, необходимо учесть, что данные произведения имеют несколько переводов на русский язык, и некоторые переводы очень сложны для восприятия школьников. Кроме этого, произведения Жюль Верна очень большие по объему, что усложняет их восприятие современными школьниками.

Повесть А. Некрасова «Приключения капитана Врунгеля» написана понятным языком, с юмором, читается очень легко. Вместе с главными героями капитаном Христофором Бонифатьевичем Врунгелем, Ломом и Фуксом читатель не только огибает земной шар на яхте «Беда»

в рамках кругосветной регаты, но и узнает много интересного о тех местах, в которых совершались остановки, учится находить выход из любой, даже самой трудной ситуации, преодолевать себя, дружить.

Данная повесть изучается в начальной школе в рамках внеклассного чтения, но для младших школьников она довольно сложна. Более целесообразно читать ее в 5–6 классах. Тогда факты и события, которые упоминаются в повести, будут соотнесены со знаниями, которые получает учащийся в рамках уроков географии, и восприняты совсем по-другому.

Роман В. Каверина «Два капитана» — это роман, повествующий о поиске. Саня Григорьев и другие герои занимаются поиском нравственного и морального пути. Тема пути становится определяющей в романе; не зря центральными персонажами стали именно капитаны — люди, профессия которых тесно связана с поиском определенного пути. «Во всех испытаниях необходимо сохранять в себе достоинство, всегда оставаться человеком. При любых обстоятельствах нужно быть верным добру, любви, свету. Только тогда возможно справиться со всеми испытаниями», — утверждает писатель В. Каверин. Роман наполнен географическими описаниями Крайнего Севера, Москвы, Ленинграда, Пскова (выведен в романе под названием Энск). А история экспедиции капитана Татаринова представляет собой почти документальный рассказ об экспедиции талантливого исследователя, лейтенанта русского флота Георгия Львовича Брусилова на шхуне «Святая Анна», а дневник штурмана Ивана Дмитриевича Климова в романе почти дословно повторяет дневники штурмана экспедиции Валериана Ивановича Альбинова.

Особую роль в формировании географических представлений учащихся играют путевые заметки. Здесь хочется отметить такие произведения, как «Новичок в Антарктиде» (автор В. Санин) и «Одноэтажная Америка» (И. Ильф и Е. Петров). Данные произведения написаны на основе личного опыта авторов, совершивших путешествия.

Так, В. Санин в качестве журналиста отправился в Антарктиду, побывал на действующих антарктических станциях, прожил несколько месяцев на самой труднодоступной станции «Восток», общался с полярниками, на себе испытал все трудности жизни в Антарктиде, собрал рассказы бывалых полярников. По возвращении автор сумел точно, занимательно, с юмором передать впечатления от путешествия в своей повести. Данное произведение рассказывает

о природе шестого континента, о жизни и быте полярников, о трудностях и радостях долгих зимовок. Данную повесть можно рекомендовать к прочтению в 7 классе перед изучением темы «Особенности природы Антарктиды».

Читая путевые очерки Ильфа и Петрова «Одноэтажная Америка», погружаешься в атмосферу США 30-х годов XX века. При этом нужно отметить, что очерки, написанные авторами после трехмесячного путешествия по США, практически лишены идеологической подоплеки. Книга или ее отдельные отрывки рекомендованы как дополнительное чтение в 10–11 классах при изучении темы «Соединенные Штаты Америки».

Яркие образы географических явлений и процессов создаются в воображении учащихся при знакомстве с циклом стихов Н. Гумилева «Африка», в которых автор, путешествуя по матерiku, с помощью ярких и красочных эпитетов описывает свои впечатления.

Также в формировании образов территории большую роль играют мемуары и семейные саги.

Биографическое произведение К. Хофманн «Белая масаи» повествует о судьбе немки, приехавшей в Африку и влюбившейся и вышедшей замуж за воина масаи, прожившей почти всю жизнь в Кении. Помимо увлекательного сюжета, автор знакомит читателя с природой, населением Кении.

Семейная сага «Поющие в терновнике» К. Маккалоу — это практически полное погружение в жизнь австралийцев начала и середины XX века. На фоне захватывающего сюжета большую роль играет тема природы. Ее образ постоянно присутствует на страницах произведения и используется не просто как живописный фон, на котором разворачиваются события, а как реальные условия существования для семьи Клири.

Данные произведения рекомендованы для чтения в 10–11 классах при изучении тем «Африка» и «Австралия».

Учителям географии дополнительно задавались еще два вопроса: (1) Используете ли Вы на уроках географии/окружающего мира отрывки художественных произведений? Если да, то с какой целью? (2) Проводили ли Вы бинарные уроки по географии (окружающему миру) и литературе. Если да, то по какой теме?

Как показал результат опроса учителей географии, большинство из них используют в рамках своих уроков отрывки из художественных произведений, как правило, с целью формирования географического образа территории и понимания процессов и явлений. В этом

Главным двигателем мирового круговорота воды можно считать Солнце. Именно его лучи вызывают испарение воды и определяют перемещение воздушных масс, несущих в себе влагу.

Учёные утверждают, что каждая капля воды в среднем проводит 10 дней в атмосфере, 40 дней в снежном покрове, 100 лет в озере и 10 тыс. лет под землёй. Каждое из звеньев круговорота воды выполняет в нём особую важную функцию.

Выводы

На Земле существует непрерывающийся круговорот воды, связывающий в единое целое все части водной оболочки Земли. Вода нигде не исчезает, и, значит, если где-то её стало меньше, то в другом месте — больше.

Ключевые слова и выражения

• Гидросфера

• Мировой круговорот воды

Вопросы и задания

1. Как бы вы коротко определили, что такое мировой круговорот воды?
2. Какое значение имеет круговорот воды для жизни на Земле?

3. Прочитайте стихотворение.

Говорило Море Туче,
Той, что ливень пролила:
— Эй, ты, туча! Что ж ты, лучше
Места выбрать не могла?
Отвечала Морю Туча:
— Я у всех морей в долгу!
И сегодня выпал случай:
Расплатилась, чем могу!

С. В. Михалков

Почему туча в долгу у всех морей? Как ещё вода может вернуться в Мировой океан?

4. Если вода на нашей планете нигде не исчезает, то откуда в таком случае возникла проблема уменьшения запасов пресной воды? Есть ли такая проблема в вашей местности?

Обратитесь к электронному приложению. Мировой круговорот воды

105

Рис. 1. Скриншот страницы учебника географии для 5–6 класса О. А. Климановой, А. И. Алексеева, Э. В. Ким и др.

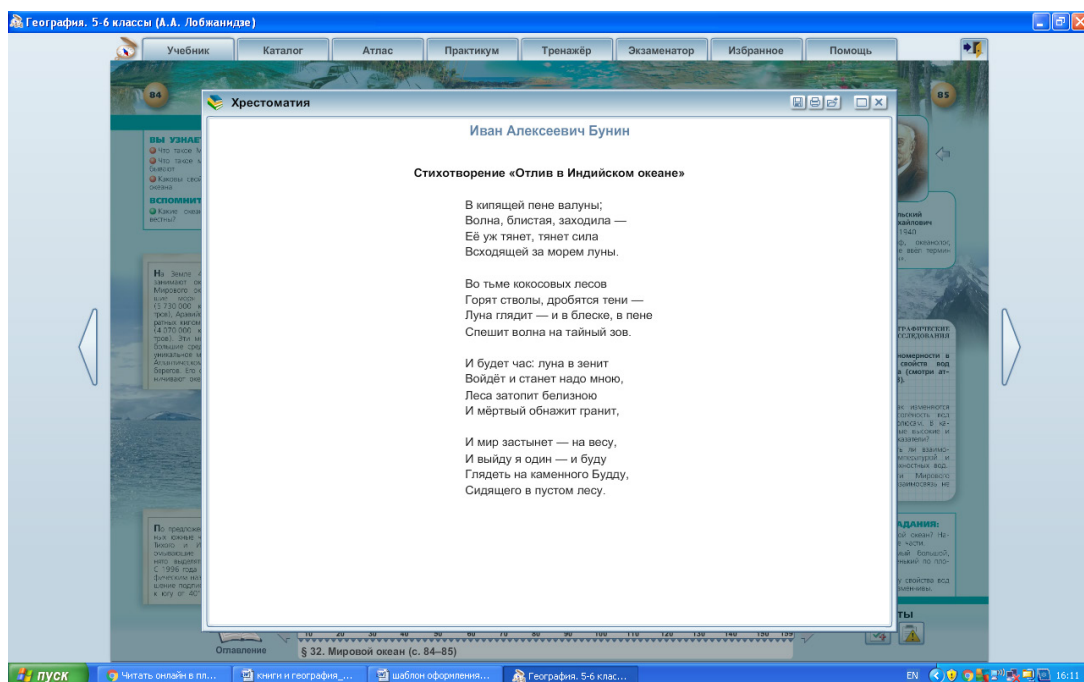


Рис. 2. Скриншот страницы электронного учебника географии для 5–6 класса А. А. Лобжанидзе

случае отрывки художественных произведений используются как иллюстрации к изучаемому материалу.

Здесь необходимо отметить, что в последние годы в некоторых учебниках географии включены рубрики, содержащие отрывки стихотворений, рассказов, имеющих географическую тематику. Это электронные учебники географии издательства «Просвещение» (линия «Сферы») авторов А. А. Лобжанидзе, А. П. Кузнецова, Л. Е. Савельевой, В. П. Дронова; учебники географии издательства «Дрофа» авторов О. А. Климановой, А. И. Алексеева, Э. В. Ким и др., в которых художественные произведения или их отрывки представлены в виде рубрики «Хрестоматия», включены в задания для проверки знаний и умений (Алексеев, Ким, Низовцев 2019; Климанова, Климанов, Ким 2012; Кузнецов, Савельева, Дронов 2011; Лобжанидзе 2014).

Многие педагоги отметили, что использование отрывков художественных произведений в рамках уроков географии или окружающего мира может стать началом реализации межпредметного проекта. Так, например, использование стихотворений Н. Гумилева при изучении Африки позволило школьникам реализовать проект «По следам Гумилева», в рамках которого учащиеся нанесли на карту маршруты путешествий Н. Гумилева по Африке, соотнесли описание географических объектов, посещенных поэтом, с их литературными описаниями.

Также художественные произведения могут стать материалом для организации внеурочной деятельности школьников. В качестве примера можно привести географический вечер в 7 классе, посвященный книге А. Некрасова «Приключения капитана Врунгеля». Данное мероприятие было подготовлено учителем географии и библиотекарем с целью обобщения знаний учащихся о природе материков и океанов, привития интереса к изучению географии на примере повести А. Некрасова «Приключения капитана Врунгеля». Все участники вечера прочитали данное произведение, которое достаточно сильно отличается от мультипликационной версии. Группа школьников под руководством педагогов подготовила для своих одноклассников небольшие инсценировки, вопросы, кроссворды по тексту произведения. Ведущими вечера были главные герои повести — капитан Врунгель, Лом, Фукс — в исполнении учащихся. В качестве атрибутов использовались географическая карта, на которой фишками по ходу вечера отмечался маршрут регаты, компас, барометр, термометр, штурвал. Ребята — участники вечера были разделены на команды, которые соревновались,

отвечая на вопросы по книге, выполняя задания, показывая свои географические знания. По итогам вечера на этапе рефлексии ребятам было предложено высказать свое мнение о данном мероприятии. Большинство детей отметили, что им было интересно участвовать в вечере, и начиная читать книгу, даже не предполагали, насколько она интересная.

Учителя географии и литературы высказали практически единодушное мнение, что бинарные уроки, опыт проведения которых имеется у 78 % опрошенных, не всегда достигают поставленной цели. Это связано с тем, что при проведении урока материал по одному предмету зачастую доминирует, а материал другого предмета выступает как вспомогательный — иллюстрирует, помогает «разбавить» сухой материал. В качестве одного из наиболее удачных примеров бинарного урока можно привести урок, проведенный педагогами МОУ СОШ № 5 г. Комсомольска-на-Амуре (учителем географии Н. А. Литвак и учителем русского языка и литературы Е. А. Литвиновой), по теме «Население Центрального района», целью которого являлось формирование метапредметных результатов обучающихся. В ходе данного урока на основе анализа стихотворений Н. Некрасова и К. Батюшкова, предложенных в учебнике географии автором Климановой, были выявлены основные особенности жизни русского народа в пределах Русской равнины, далее было введено понятие «ремесла». Для знакомства школьников с ремеслами русского народа были использованы тексты и иллюстрации, содержащие описание и изображение таких ремесел, как хохлома, палех, гжель, дымковская игрушка и других. Задача одной группы учащихся заключалась в том, чтобы прочесть текст и составить пересказ, второй — составить описание по иллюстрации. Данные виды работы позволили девятиклассникам не только познакомиться с ремеслами русского народа, но и поупражняться в подготовке к устному собеседованию по русскому языку, т. к. задания с текстом были аналогичны заданиям устного собеседования.

К сожалению, в практике современной школы не все учителя географии и окружающего мира используют на своих уроках отрывки из стихотворений и прозы. Использованию художественных произведений на уроках мешают ряд причин:

- Современные дети мало читают. Имея постоянный доступ к разнообразной информации, они перестали удивляться. Современные школьники не сопережи-

вают мореплавателям, полярникам, первооткрывателям, не мечтают пересечь океан и покорить новые вершины. Очень часто подвиги литературных героев, путешественников, ученых кажутся им незначительными, надуманными, потому что они соотносят их не с реальными условиями, а с виртуальной реальностью компьютерных игр, где у каждого героя есть несколько жизней.

- Недостаток времени на изучение географии в целом и отдельных тем в частности. Так, например, на изучение Африки в 7 классе отводится 7 часов, а в 11 — 4 часа.
- Загруженность педагогов. Подготовка урока — творческий процесс. Поскольку многие учителя работают с большой перегрузкой, ведут 1,5–2 ставки, времени на творческую качественную подготовку к урокам практически не остается.

В то же время необходимо отметить, что использование художественных произведений на уроках географии и окружающего мира возможно на разных этапах урока.

В начале урока эффективно использование артефактов из литературных источников для соотнесения их с географическими объектами, явлениями и процессами. Так, начиная изучение темы «Урал» в 9 классе, можно использовать сказку Евгения Пермяка про золотого змея-полоса, в 7 классе на уроке «Высотная поясность в Андах» — легенду о юношах, совершавших восхождение к вершине, а изучение темы «Австралия» — с одноименного стихотворения Г. Усовой:

Австралия — страна наоборот

Она располагается под нами.
Там, очевидно, ходят вверх ногами,
Там наизнанку вывернутый год.
Там расцветают в октябре сады,
Там в январе, а не в июле лето,
Там протекают реки без воды
(Они в пустыне пропадают где-то).
Там в зарослях следы бескрылых птиц,
Там кошкам в пищу достаются змеи,
Рождаются зверята из яиц,
И там собаки лаять не умеют.
Деревья сами лезут из коры,
Там кролики страшней, чем наводнение,
Спасает юг от северной жары,
Столица не имеет населения.
Австралия — страна наоборот.

Ее исток — на лондонском причале:
Для хищников дорогу расчищали
Изгнанники и каторжный народ.
Австралия — страна наоборот.

(Усова)

Отрывки литературных произведений помогают учителю при постановке проблемы урока. Например, отрывок из произведения М. Твена «Том Сойер за границей»:

«Друзья пролетают над Африкой на воздушном шаре, и Том говорит, что видит на земле длинную ленту, которая тянется по песку, но не может разобрать, что это такое.

— Ну вот, — заявляет знаток карты Гек Финн, — теперь ты, может, и узнаешь, где находится наш шар. Ведь это наверняка одна из тех линий, что нарисованы на карте. Стоит нам только опуститься вниз и посмотреть, какой у нее номер, и...

— Ох, и болван же ты Гек Финн! Ты что же думаешь — эти линии протянуты по земле?

— Том Сойер, они нарисованы на карте — ты это отлично знаешь; вот они — возьми сам и посмотри.

— Разумеется, они нарисованы на карте, но это ничего не значит — на земле их нет.

— Стало быть, эта карта опять соврала. В жизни не видел такого вруна, как эта карта» (Твен 1993, 446).

После прочтения отрывка учащимся предлагается ответить на вопросы:

- О каких линиях, нарисованных на карте, говорят Том Сойер и Гек Финн?
- Можете ли вы их назвать? (Параллели и меридианы)
- Прав ли Гек Финн, что «карта опять соврала»? (Дети отвечают «да» или «нет»)
- Как можно это доказать? (Изучить особенности параллелей и меридианов)

Отрывки из путевых заметок и очерков могут послужить материалом для составления кейса — задачи, которая имеет множество решений.

В качестве примера можно привести книгу В. Санина «Новичок в Антарктиде», где автор дает описание способа доставки грузов на антарктическую станцию «Восток»:

«Самолетами на станцию Восток можно доставить лишь часть грузов; важнейшие из них — горючее для дизельной электростанции, громоздкое оборудование — перебросить по воздуху возможности пока нет. Поэтому один раз в год из Мирного на Восток отправляется санно-гусеничный поезд. Это полторы тысячи километров в один конец, полтора месяца дороги без дороги, по снежной целине и застругам, мимо бездонных трещин. Большая часть пути идет по ледяному куполу Антарктиды на высоте три с половиной тысячи метров над уровнем моря, когда ко всем прелестям похода прибавляется кислородное голодание» (Санин 1977, 274).

- Предложите новые современные способы доставки грузов на купол Антарктиды.

Возможности использования художественных произведений очень обширны при разработке заданий для проверки знаний и умений. Здесь и задания на соотнесение теории и практики, задания типа «Найди ошибку», определи территорию по описанию и другие. Здесь уместно упомянуть книгу М. Ильина «Воспоминания и необыкновенные путешествия Захара Загадкина», написанную по следам популярного в 60-е годы XX века цикла радиопередач. Книга состоит из небольших рассказов, в каждом из которых с любознательным, но неопытным моряком Захаром Загадкиным происходят удивительные приключения, причиной которых являются географические явления и процессы. Автор в разделе «Научные примечания Фомы Отгадкина» дает объяснения причин ситуаций, в которые попадает юнга и доказывает, что любой феномен можно объяснить, используя географические знания (Ильин 2018).

Стихотворения, отрывки из прозы можно использовать и при изучении нового материала в качестве иллюстраций, заданий для самостоятельной работы по нахождению в тексте признаков того или иного географического объекта или явления. Например, при прочтении стихотворения Б. Заходера «О происхождении гор» можно предложить обучающимся объяснить, о каком геологическом процессе говорит автор, для каких эпох складчатости оно характерно.

Да,
Недаром
Земле досталась
Прелесть этого края гористого!
Как терзалась она,
Как металась,
Содрогалась
И билась неистово!

Вновь и вновь она в небо взмывала,
И,
Обрушившись в бездну с размаха,
Не сдавалась она.
Восставала —
Вновь и вновь
Восставала из праха!

И пылала,
И леденела,
И не веря, что все напрасно,
На лету,
На лету каменела...
Оттого она так прекрасна!

(Заходер)

Использование художественных произведений на уроках географии и окружающего мира в системе приводит к тому, что учащиеся начинают интересоваться чтением приключенческой литературы, у них повышается познавательная активность, расширяется кругозор.

Некоторые учащиеся сами начинают вести дневники во время своих путешествий, хотя это скорее исключение из правил. Так, ученица 10 класса МОУ СОШ № 37 г. Комсомольска-на-Амуре Майя С., которая каждое лето путешествовала с родителями, вела путевые заметки во время путешествия по Израилю, отрывки из которых потом представила на уроке географии по теме «Страны Юго-Западной Азии». В своих записях Майя смогла ярко и образно передать свои впечатления о стране, о том, как мечтала о «каникулах в гамаке» и что из этого вышло.

Выводы

Таким образом, роль чтения художественных произведений при изучении географии довольно велика. Это и расширение кругозора школьников, и формирование ярких образов географических явлений и объектов, формирование стремления к познанию мира, путешествиям, знакомство с самыми разными профессиями.

Источники

- Алексеев, А. И., Ким, Э. В., Низовцев, В. А. (2019) *География. География России. Хозяйство и географические районы. 9 класс*. М.: Дрофа, 336 с.
- Заходер, Б. *Листики (поэма в стихотворениях)*. [Электронный ресурс]. URL: <http://ruthenia.ru/60s/zahoder/listki.htm> (дата обращения 18.09.2019).
- Ильин, М. И. (2018) *Воспоминания юнги Захара Загадкина*. СПб.; М.: Речь, 128 с.
- Климанова, О. А., Климанов, В. В., Ким, Э. В. (2012) *География. Землеведение. 5–6 кл.* М.: Дрофа, 272 с.
- Кузнецов, А. П., Савельева, Л. Е., Дронов, В. П. (2011) *География. Земля и люди. 7 класс*. М.: Просвещение, 175 с.
- Лобжанидзе, А. А. (2014) *География. Планета Земля. 5–6 классы*. М.: Просвещение, 159 с.
- Санин, М. В. (1977) *Вокруг света — за погодой*. М.: Молодая гвардия, 480 с.
- Сладков, Н. *Рассказы для детей о животных и природе*. [Электронный ресурс]. URL: <https://skazkii.ru/nikolaj-sladkov> (дата обращения 12.09.2019).
- Твен, М. (1993) *Приключения Тома Сойера. Приключения Гекльберри Финна. Том Сойер — сыщик. Том Сойер за границей*. М.: Полиграфресурсы; Харьков: СП «Фолио», 574 с.
- Усова, Г. *Австралия — страна наоборот*. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.litkarta.ru/world/australia/library/usova-avstralija-strana-naoborot/> (дата обращения 18.09.2019).

Литература

- Анализ сказки *Лесная газета Бианки*. [Электронный ресурс]. URL: <https://sochinimka.ru/sochinenie/po-literature/drugie/analiz-skazki-lesnaya-gazeta-bianki> (дата обращения 12.09.2019).
- Богатырева, Н. (2016) *Кораблик совести: воспоминания Виталия Коржикова. Фома, 12 апреля*. [Электронный ресурс]. URL: <https://foma.ru/korablik-sovesti-vspominaya-vitaliya-korzhihova.html> (дата обращения 12.09.2019).
- Гайсумова, Л. Д., Эльмурзаев, Р. С., Иразова, М. А. (2015) Формирование географических представлений на уроках географии в условиях современной школы. *Молодой ученый*, № 5 (85), с. 446–448.
- Михайлов, И. Е. (2017) *Литература + география = точки соприкосновения. МИОО, ноябрь*. [Электронный ресурс]. URL: <https://old.mcckpo.ru/setevoe-izdanie/metapredmetnost-v-shkole/16372-literatura-geografiya-tochki-soprikosnoveniya.html> (дата обращения 12.09.2019).
- Смирнова, З. Сто лет спустя. В кн.: Г. С. Альтшуллер. *Судьба предвидений Жюль Верна*. [Электронный ресурс]. URL: <https://lit.wikireading.ru/29796> (дата обращения 12.09.2019).

Sources

- Alekseev, A. I., Kim, E. V., Nizovtsev, V. A. (2019) *Geografiya. Geografiya Rossii. Khozyajstvo i geograficheskie rajony. 9 klass [Geography. Geography of Russia. Household and geographical areas. Grade 9]*. Moscow: Drofa Publ., 336 p. (In Russian)
- Il'in, M. I. (2018) *Vospominaniya yungi Zakhara Zagadkina [Memoirs of a cabin boy Zakhar Zagadkin]*. Saint Petersburg; Moscow: Rech' Publ., 128 p. (In Russian)
- Klimanova, O. A., Klimanov, V. V., Kim, E. V. (2012) *Geografiya. Zemlevedenie. 5–6 kl. [Geography. Geography. Grade 5–6]*. Moscow: Drofa Publ., 272 p. (In Russian)
- Kuznetsov, A. P., Savel'eva, L. E., Dronov, V. P. (2011) *Geografiya. Zemlya i lyudi. 7 klass [Geography. Earth and people. Grade 7]*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 175 p. (In Russian)
- Lobzhanidze, A. A. (2014) *Geografiya. Planeta Zemlya. 5–6 klassy [Geography. Planet Earth. Grade 5–6]*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 159 p. (In Russian)
- Sanin, M. V. (1977) *Vokrug sveta — za pogodoj [Around the world — for the weather]*. Moscow: Molodaya gvardiya Publ., 480 p. (In Russian)
- Sladkov, N. *Rasskazy dlya detej o zhivotnykh i prirode [Children stories about animals and nature]*. [Online]. Available at: <https://skazkii.ru/nikolaj-sladkov> (accessed 12.09.2019). (In Russian)
- Twain, M. (1993) *Priklyucheniya Toma Sojera. Priklyucheniya Gekel'berri Finna. Tom Sojer — syshchik. Tom Sojer za granitsej [The adventures of Tom Sawyer. The adventures of Huckleberry Finn. Tom Sawyer is a detective. Tom Sawyer abroad]*. Moscow: Poligrafresursy Publ.; Kharkiv: SP "Folio", 574 p. (In Russian)
- Usova, G. *Avstraliya — strana naoborot [Australia — A country upside down]*. [Online]. Available at: <http://www.litkarta.ru/world/australia/library/usova-avstralija-strana-naoborot/> (accessed 12.09.2019). (In Russian)
- Zakhoder, B. *Listki (poema v stikhotvoreniyakh) [Leaflets (verse poem)]*. [Online]. Available at: <http://ruthenia.ru/60s/zahoder/listki.htm> (accessed 12.09.2019). (In Russian)

References

- Analiz skazki Lesnaya gazeta Bianki [Analysis of the Bianki's tale "Forest newspaper"]*. [Online]. Available at: <https://sochinimka.ru/sochinenie/po-literature/drugie/analiz-skazki-lesnaya-gazeta-bianki> (accessed 12.09.2019). (In Russian)
- Bogatyreva, N. (2016) *Korablik sovesti: Vospominaniya Vitaliya Korzhikova [Ship of conscience: The memoirs of Vitaly Korzhikov]*. Foma, 12 April. [Online]. Available at: <https://foma.ru/korablik-sovesti-vspominaya-vitaliya-korzhikova.html> (accessed 12.09.2019). (In Russian)
- Gajsumova, L. D., El'murzaev, R. S., Irazova, M. A. (2015) Formirovanie geograficheskikh predstavlenij na urokakh geografii v usloviyakh sovremennoj shkoly [The formation of geographical representations in geography classes in a modern school]. *Molodoj uchenyj*, no. 5 (85), pp. 446–448. (In Russian)
- Mikhajlov, I. E. (2017) *Literatura + geografiya = tochki soprikosnoveniya [Literature + geography = contact points]*. MIOO, November. [Online]. Available at: <https://old.mcrkpo.ru/setevoe-izdanie/metapredmetnost-v-shkole/16372-literatura-geografiya-tochki-soprikosnoveniya.html> (accessed 12.09.2019). (In Russian)
- Smirnova, Z. *Sto let spustya [One hundred years later]*. [Online]. Available at: <https://lit.wikireading.ru/29796> (accessed 12.09.2019). (In Russian)

УДК 372.891

DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-246-254

Детские художественные и научно-популярные произведения: опыт популяризации географических знаний

В. А. Кузьмин^{✉1}, Н. Н. Роготень²

¹ Государственный музей-заповедник «Петергоф»,
198516, Россия, Санкт-Петербург, г. Петергоф, ул. Разводная, д. 2

² Московский педагогический государственный университет,
119991, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1

Сведения об авторах:

Василий Леонидович Кузьмин,
SPIN-код: 4622-3953,
e-mail: kvl-14@yandex.ru

Наталья Николаевна Роготень,
SPIN-код: 6422-5032,
e-mail: nnrogoten@yandex.ru

Для цитирования:

Кузьмин, В. А., Роготень, Н. Н.
(2019) Детские художественные
и научно-популярные
произведения: опыт
популяризации географических
знаний. *Комплексные
исследования детства*, т. 1, № 3,
с. 246–254.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-
3-246-254

Получена: 17 сентября 2019;
прошла рецензирование
12 октября 2019;
принята 22 октября 2019.

Финансирование: Работа
поддержана грантом РФФИ
№ 18-00-00956.

Права: © Авторы (2019).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях
лицензии CC BY-NC 4.0.

Аннотация. Значение географических знаний в современном мире трудно переоценить, современный человек пользуется электронными системами навигации, сам выстраивает маршруты своих поездок/путешествий, интересуется природой и культурой других стран. В статье дается обзор современной детской художественной и научно-популярной литературы, посредством которой школьники могут приобщаться к географическим знаниям. Актуальность статьи заключается в том, что авторы рассматривают жанры детской литературы, которым редко уделяется внимание в различных исследованиях и которые отсутствуют в школьной программе. В работе освещаются детские детективы, новеллизация радиопередач, научно-популярная периодика, а также «графическая литература», или комиксы. Изучению подверглись в первую очередь те авторы, в работах которых наиболее ярко выражен географический компонент. Это автор серии детских детективов Стив Стивенсон, художники и сценаристы Карл Баркс и Дон Роса, создававшие приключенческие комиксы с персонажами диснеевских мультфильмов, а также сценаристы детской радиопередачи «Клуб знаменитых капитанов» Крепс и Минц, подвергшие литературной обработке сценарии отдельных передач. Кроме этого, в статье дается обзор выходивших в России научно-популярных географических журналов. Среди них отечественные периодические издания «Вокруг света», «Всемирный следопыт», «Юный натуралист», ежегодники «Глобус» и «Земля и люди: географический календарь». Кроме российских, внимание уделено и международным изданиям, публикующимся на русском языке — периодическим журналам GEO, «GEOленок», «National Geographic. Россия», National Geographic Traveler и «National Geographic. Юный путешественник», Discovery и тематическим коллекциям итальянского издательского дома ДеАгостини. Авторы анализируют, насколько хорошо в данных формах раскрываются сведения по географии, а также для каких возрастных групп они будут интересны. Авторы приходят к выводам, что данные издания способствуют расширению кругозора детей в целом и их географических знаний в частности, и их можно рекомендовать в качестве дополнительной литературы по географии.

Ключевые слова: география, популяризация географических знаний, художественная литература, научно-популярные журналы, география в школе.

Fiction and non-fiction for children: The experience of popularising geographical knowledge

V. L. Kuzmin^{✉1}, N. N. Rogoten²

¹ State Museum Reserve “Peterhof”, 2 Razvodnaya Str., Peterhof, Saint Petersburg 198516, Russia

² Moscow Pedagogical State University, 1 Malaya Pirogovskaya Str., Bldg 1, Moscow 119991, Russia

Authors

Vasily L. Kuzmin, SPIN: 4622-3953,
e-mail: kvl-14@yandex.ru

Natalya N. Rogoten,
SPIN: 6422-5032,
e-mail: nnrogoten@yandex.ru

For citation: Kuzmin, V. L., Rogoten, N. N. (2019) Fiction and non-fiction for children: The experience of popularising geographical knowledge. *Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 3, pp. 246–254. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-246-254

Received 17 September 2019;
reviewed 12 October 2019;
accepted 22 October 2019.

Funding: The study was supported by RFBR (project no. 18-00-00956).

Copyright: © The Authors (2019). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract. The importance of geographical knowledge in the modern world can hardly be overestimated: a modern individual uses electronic navigation systems, designs travel routes, and takes an interest in the natural and cultural environment of other countries. The article provides an overview of contemporary children's fiction and non-fiction, which enables students to acquire geographical knowledge. The relevance of the article lies in the fact that the authors investigate the genres which have received little attention in other studies, and the sources which are not included in the school curriculum. The research covers children's detective stories, radio broadcasts, and popular science periodicals, as well as “graphic literature”, or comics. Closest attention was devoted to the authors in whose works the geographic component is most pronounced. They are: the author of a children's detective series Steve Stevenson, artists and screenwriters Karl Barks and Don Rosa, who created adventure comics featuring Disney cartoon characters, as well as Clement Kreps and Vladimir Mintz, the scriptwriters of the children's radio program “Famous Captains Club”, who subjected the scripts of individual programs to literary processing. In addition, the article offers an overview of popular science magazines published in Russia. Among them are the domestic periodicals “Around the World”, “Global Pathfinder”, “Young Naturalist”, the annuals “Globe” and “Earth and People: Geographical Calendar”. In addition to Russian periodical sources, attention is also devoted to international periodicals published in Russian: “GEO”, “GEOlenok”, “National Geographic. Russia”, “National Geographic. Traveller”, and “National Geographic. Young Traveller”, “Discovery” and thematic collections of the Italian publishing house DeAgostini. The authors analyse how well geographical information is presented in these sources, and what age groups are targeted. The authors conclude that these publications contribute to the expansion of children's outlook in general and of their geographical knowledge in particular, and they can be recommended as additional reading on geography.

Keywords: geography, popularization of geographical knowledge, fiction, non-fiction magazines, geography at school.

Введение

Суть географии и ее важность для современного общества лучше всего отражает лозунг на дверях одного магазина в американской столице, специализирующего на географической литературе: «Без географии вы нигде». И действительно, сложно найти такую сторону жизни человека и общества в целом, которая не была бы связана с географией. География нужна везде, где требуется пространственный анализ, знание территорий — близких и далеких, понимание взаимосвязей между природой и обществом (Демина 2008). Важными сферами приложения географических знаний стали экология и геоинформационные системы, районная пла-

нировка и изучение возможных последствий глобальных изменений климата для природы и общества. Современному предпринимателю любого уровня нужна экспертиза и консалтинг, где размещать те или иные составляющие бизнеса, где и что закупать, куда экспортировать и пр.

Поэтому к ученикам и выпускникам современной школы предъявляется все больше и больше требований — возрастает потребность общества в специалистах высокого качества, разносторонних, хорошо ориентирующихся в современном мире, адаптирующихся к этим условиям. Новые требования предъявляются и к самой школе. Идет поиск методов, которые будут формировать компетенции, а не просто

умения, которые направлены на развитие познавательного интереса у учащихся. География — единственный школьный предмет, формирующий у учащихся комплексное представление о Земле как планете и играющий особую роль в воспитании чувства патриотизма и любви к своей Родине, гордости за свой народ (Гамидова 2015, 129–130).

Очень точно описал значение географии доктор географических наук, профессор географического факультета МГУ, директор и главный редактор издательства «Большая российская энциклопедия» А. П. Горкин: «Никто никогда не встречал в СМИ математических формул, физической или химической терминологии, а с языком географии все мы встречаемся ежедневно. Язык географии — язык цивилизации!» (Гамидова 2015, 129).

В Концепции развития географического образования в РФ прописаны мероприятия по популяризации географии: организация комплексных медиакомпаний и массовых просветительских мероприятий, производство художественных и научно-популярных фильмов географической тематики, выпуск научно-популярных и художественных географических изданий; проведение общероссийских образовательных акций, географических диктантов, брейн-рингов, дискуссионных клубов и т. п.; создание и поддержка молодежных общественных объединений и клубов; развитие географических интернет-проектов, создание интерактивных музеев и др. (Концепция развития... 2018). В конечном итоге все они должны способствовать раскрытию юных талантов, повышению мотивации в учебе, стимулировать детей к саморазвитию.

Основная часть

Детский детектив

Одной из форм популяризации географических знаний выступает художественная литература, которая через разнообразие своих жанров вызывает у детей интерес к разным странам, путешествиям, географическим открытиям и пр.

Сегодня географическую составляющую можно найти в самой разнообразной детской литературе, которой богат современный книжный рынок, в том числе российский. Помимо классической приключенческой (романы Жюль Верна, Луи Буссенара, Майн Рида) и природоведческой (произведения Виталия Бианки, Михаила Пришвина) литературы, есть и другие,

более современные жанры (возникшие в XX веке), с помощью которых юные читатели могут познакомиться с географической (и не только) информацией. Один из таких жанров — детский детектив.

Прародительницей детского детектива можно считать Эллен Вуд (известная также как миссис Генри Вуд), которая в 1877 г. написала первый рассказ антологии, где главным действующим лицом становится подросток Джонни Ладлоу. Он не расследовал преступления, как настоящий сыщик: они раскрывались случайно, а Джонни выступал лишь в качестве наблюдателя (Борисенко 2015, 13). Но с развитием детского детектива в XX веке дети превратились в полноценных субъектов расследования. За этот жанр брались такие известные писатели, как Марк Твен, Астрид Линдгрен и Анатолий Рыбаков, а самым известным автором первой половины XX века была Энид Блайтон, произведения которой переведены на 90 языков и давно считаются классикой жанра. Иногда отдельные авторы добавляли в такие произведения экзотики, отправляя своих героев в другие страны, что было характерно и для классического детектива. Но наиболее полно географическая составляющая в детском детективе оказалась представлена у современного автора — итальянского писателя Марио Паскуалотто.

Марио Паскуалотто по образованию психолингвист. Он работал в Болонском университете, занимаясь исследованиями о формировании культурной идентичности через психологию рассказа, но большую известность ему принесла писательская деятельность. В 2010 году свет увидела его книга «Агата Мистери. Загадка Фараона», изданная под псевдонимом Сэр Стив Стивенсон, который автор взял в знак уважения к своему любимому писателю Роберту Льюису Стивенсону. Это была первая книга детского детективного цикла о приключениях двенадцатилетней девочки Агаты Мистери и ее двоюродного брата Ларри. На сегодняшний день в серии вышло уже 32 книги (на русский язык переведено 29).

Главная героиня серии — Агата Мистери, обладающая феноменальной памятью и мечтающая стать писательницей детективов. Ее двоюродный брат — четырнадцатилетний Ларри Мистери — учится в школе для детективов «Око Интернэшнл» и регулярно получает задания от своего руководства. Ему приходится заниматься расследованием преступлений в самых разных уголках мира. В этом Ларри всегда помогает Агата, а сопровождают детей в путешествиях

дворецкий семьи Агаты мистер Кент и ее кот Ватсон.

Схема всех книг достаточно стандартная: Ларри получает задание от школьного начальства, после чего вместе с Агатой, мистером Кентом и котом Ватсоном они отправляются на место преступления, находящееся обычно в другой стране. Там их обязательно встречает какой-либо родственник из многочисленного семейства Мистери, разбросанного по всему свету, который обязательно обладает уникальным хобби. Затем следует расследование преступления, его раскрытие и возвращение домой. Например, в первой книге Ларри отправляют в Египет в Долину Царей для раскрытия кражи глиняной таблички, содержащей указания по обнаружению гробницы фараона. В Египте Ларри, Агату и мистера Кента с котом Ватсоном встречает тетя Мелания, живущая в Луксоре и разводящая дромадеров. С ее помощью герои добиваются до Долины Царей, где проводят расследование и успешно раскрывают преступление (Стивенсон 2017).

Несмотря на схематичность, характерную для детективного жанра, книги Марио Паскуалотто отличаются динамичным сюжетом, неплохим юмором, вниманием к деталям, а также прекрасными иллюстрациями Стефано Туркони. Помимо развлечения, истории про Агату Мистери имеют и образовательную ценность. Автор старается раскрыть колорит стран и особенности их населения. Текст содержит географические, исторические и культурологические комментарии, что способствует расширению детского кругозора. Так, из книги «Агата Мистери. Загадка фараона» читатели узнают, кого называют феллахами, чем знаменит Лоуренс Аравийский, что такое Долина Царей, когда в Египте была эпоха Нового царства и другие интересные факты.

Серия книг про Агату Мистери может заинтересовать детей младшего школьного возраста, но и тем, кто постарше, такие детские детективы будут не менее интересны.

Комиксы

Другая разновидность современной литературы для детей, через которую дети могут получить информацию по географии, это комиксы. Самое простое определение комикса описывает его как серию изображений, в которых рассказывается какая-либо история (другими словами, рассказ в картинках). Работающий в этой форме Скотт МакКлауд характеризует ее как смежные рисунки и другие изображения в смыс-

ловой последовательности. Комикс не относится к литературе в чистом виде, так как объединяет в себе литературу с изобразительным искусством. Но, как и литература, комиксы могут быть любых жанров, в том числе и приключенческие, в которых немаловажную роль играет географическая составляющая.

Один из наиболее известных авторов комиксов, в работах которого географический компонент имел важное значение, — это Карл Баркс (1901–2000). С 1935 г. он начал работать на студию Disney в штате мультипликаторов, в 1936 г. стал сценаристом в подразделении, отвечавшем за персонажа Дональда Дака. С 1936 по 1942 г. он активно участвовал в создании 36 короткометражек о нем, а также помогал разрабатывать образы его племянников Билли, Вилли и Дилли для мультфильма «Племянники Дональда» 1938 г. В 1942 г. издательство Western Publishing, издававшее комиксы по лицензии Disney, предложило Барксу писать и иллюстрировать новую серию историй об этом персонаже, предоставив ему полную творческую свободу. За период с 1942 по 1966 г. им было написано и нарисовано более 6000 страниц в более чем 500 историях (Олт 2018). В России на данный момент переведено и издано 11 томов его работ. Именно он создал таких персонажей как Скрудж Макдак, Винт Разболтайло, братья Гавс, Глэдстоун Гандер, Магика де Гипгоз и Флинхарт Гломгольд. В основном он сам писал сценарий, рисовал эскизы и раскрашивал иллюстрации.

Несмотря на то, что главные герои Баркса изображены как антропоморфные животные, в своей поведенческой основе они — люди. Некоторые из них создавались под влиянием реальных личностей, или литературных героев (черты Дональда, например, были списаны с министра внутренних дел США Гарольда Айкса, отличавшегося грубостью). Для появившегося впервые в истории «Рождество на Медвежьей горе» (Баркс 2017), изданной в журнале «Четыре цвета» в 1947 г., Скруджа Макдака источником вдохновения послужили персонажи Эбenezер Скрудж из «Рождественской песни» Диккенса и Чарльз Фостер Кейн из фильма «Гражданин Кейн» Орсона Уэлса. Именно желание Баркса разбавить комедийные сюжеты приключениями в экзотических странах и стало причиной его появления. Только наличие богатого дяди позволяло Дональду, никогда не имевшему постоянного места работы, и его несовершеннолетним племянникам отправляться путешествовать в любую точку земного шара.

В своей основе истории о приключениях в экзотических уголках света, созданные Карлом Барксом, продолжали оставаться комедией. Но развивались они в кропотливо созданных экзотических декорациях дальних стран. Источником вдохновения и информации для Баркса служил журнал *National Geographic*, который он выписывал всю жизнь. И хотя в его историях присутствовал элемент фантастики (например, в истории «Чернейшая Африка» (Баркс 2018) Дональд и его племянники ищут уникальную бабочку Почтитус Исчезнус), Баркс наполнял свои комиксы реалистичными деталями, правдиво изображая природу и ландшафт описываемой страны, ее животный и растительный мир.

Таких же принципов придерживался второй крупнейший автор комиксов о Скрудже и Дональде — Дон Роса (на русском языке издано уже 10 томов его историй). В 1986 г. он начал работать на издательство *Gladstone Publishing*, которое к тому моменту владело лицензией на публикацию комиксов *Disney* в США. Вдохновленный работами Карла Баркса, он придерживался концепции своего предшественника, воспринимая «утиных» персонажей как реальных людей, а не бессмертных сказочных существ. Как и его кумир, Дон Роса в значительной части своих историй отправлял героев в различные экзотические страны, но теперь сюжеты получили и более жесткую историческую привязку — их события происходили не позднее середины XX века. Сохранил Роса и внимание к реалистичным деталям и достоверным фактам. Так, в истории «Ловец крокодилов» упоминаются реальные исторические личности: исследователи Африки Стэнли и Ливингстон, историк Плиний Старший, император Нерон. В этом сюжете герои путешествуют по Африке 1950-х гг., посещают современные Каир (Египет) и Хартум (Судан), а также места, тесно связанные с древней историей, — озеро Карун и оазис Эль-Файюм. Даже символ, с которым связано приключение героев, — настоящие египетские иероглифы, соответствующие богу-крокодилу Себеку. Сам Роса вспоминал, что для создания этого сюжета он работал в Исторической библиотеке Университета Луисвилля (Роса 2017).

Истории Баркса и Росы подойдут для различных возрастов: как для детей дошкольного возраста, уже умеющих читать, так и для взрослых (отдельные шутки и цитирование фильмов рассчитаны на более зрелых читателей).

Новеллизация радиопередач

В отдельную категорию следует выделить новеллизацию тематических (в нашем случае, географических) радиопередач. Это направление сложно отнести к приключенческой литературе, так как путешествия в экзотические страны в нем отсутствуют. Нельзя назвать его в полном смысле и научно-популярной литературой, так как для последней он слишком художественный. Охарактеризовать его можно как изложение в прозаической форме детских радиопередач.

С 31 декабря 1945 г. до 1982 г. на советском радио выходила детская радиопередача «Клуб знаменитых капитанов». Ее авторами были кинорежиссер, сценарист Климентий Борисович Минц и писатель, сценарист Владимир Михайлович Крепс. Передачи проходили в форме заседаний клуба. Обычно они начинались с короткого диалога библиотекарей Марии Петровны и Катюши, закрывающих библиотеку. После этого с книжных страниц сходили известные литературные герои: капитан Немо, Лемюэль Гулливер, Робинзон Крузо, Тартарен из Тараскона, Дик Сенд, барон Мюнхгаузен, Артур Грэй и капитан корвета «Коршун». Знаменитые капитаны рассказывали о путешествиях и экспедициях, жизни в зарубежных странах и обычаях различных народов, знакомили слушателей с интересными фактами из области географии, зоологии и ботаники. Заканчивалось заседание криком петуха, после которого капитаны возвращались на страницы своих книг. Озвучивали персонажей передачи советские артисты Борис Лавров, Ростислав Плятт, Осип Абдулов, Александр Хованский, Валентина Сперантова, Борис Оленин, Михаил Нароков и Юрий Яковлев.

Создатели передачи устраивали для юных слушателей различные конкурсы на проверку географических знаний. В одном из выпусков радиопередачи была объявлена игра в «25», смысл которой заключался в том, что, выполняя географические задания, дети-участники набирали баллы. Первые 25 школьников, набравшие по 25 баллов, стали членами-корреспондентами клуба, а потом первыми «юнгками» образованной в 1948 году Школы юных географов на Географическом факультете МГУ им. М. В. Ломоносова. И, как отмечает Н. А. Алексеенко, руководитель заочной Школы ЮНГ, «если сначала Школа ЮНГ была больше клубом, то с обретением учебной программы она превратилась в “малый геофак”, дав начало движению Школы юных на всех факультетах Московского университета» (Алексеенко 2016, 54).

Так популяризация географических знаний, проводимая радиостанцией, переросла в профессиональную работу преподавателей геофака МГУ им. М. В. Ломоносова со школьниками, увлеченными географией.

Передача «Клуб знаменитых капитанов» была настолько популярной, что лучшие ее выпуски были опубликованы в виде книг «На волне Знаменитых Капитанов» (1974), «Счастливого плаванья, капитаны!» (1980) и «Путешествие становится опасным» (1989). В наши дни записи радиопередач переизданы в аудиоформате и продаются на дисках (CD-mp3) в интернет-магазинах. Современные дети продолжают слушать рассказы «о великих путешественниках, об истории географических открытий, о чудесных явлениях природы и достижениях науки».

Не ограничиваясь изданием радиопьес, Крепс и Минц в 1963–1964 гг. издали новеллизацию собственных передач в четырех книгах («Свистать всех наверх», «Сокровища капитана Ермакова», «Тайна покинутого корабля», «По следам затонувшей шхуны»), дважды переиздававшуюся в 70-е и 90-е гг. в виде двухтомника «Клуб знаменитых капитанов». В книгах в форме повестей были пересказаны несколько радиопередач. В таком виде произведения приобрели большую целостность, но не потеряли своего главного достоинства: все также в доступной и увлекательной форме читателей знакомили с интересными фактами из истории путешествий (как правило, морских), географии, биологии, зоологии и литературы (все главные и второстепенные герои — персонажи известных литературных произведений). В частности, читая повести, можно было узнать о первых путешественниках, морским путем посетивших Индию (Васко да Гама, Афанасий Никитин, Чжэн Хэ), в честь кого назван остров Визе, и кто ему дал такое имя, кто открыл Антарктиду, происхождение легенды об Атлантиде и т. д.

Книги Крепса и Минца в первую очередь рассчитаны на поклонников оригинальной радиопередачи любого возраста, но и современным детям они могут быть интересны. Их можно рекомендовать как дополнительную литературу для детей младшего и среднего школьного возраста для закрепления некоторых знаний по географии и расширения кругозора.

Детские научно-популярные журналы

Помимо художественной литературы и радиопередач, популяризации географических знаний среди детей и подростков способствовали периодические издания. Старейшим из-

данием подобной тематики является журнал «Вокруг света». Это не только самый первый российский научно-популярный и страноведческий журнал, но и один из первых журналов в мире на познавательную тематику. Издается с 1861 года и почти на три десятка лет старше такого всемирно известного журнала, как National Geographic, который издается в США с 1888 г.

Основатель журнала «Вокруг света» — просветитель, энциклопедист, издатель и книготорговец М. О. Вольф задумал его как ориентированный на самую широкую аудиторию, но не касающийся политических вопросов российской жизни. Тематические предпочтения редакции касались «землеведения, естественных наук, новейших открытий, изобретений и наблюдений». А поскольку во второй половине XIX века эпоха географических открытий, изучения животного и растительного мира продолжалась, то преобладание материалов на географические темы (описания дальних стран, народов, экзотической природы, итогов путешествий) было естественным.

Практически сразу же у журнала появилось ежемесячное приложение «Природа и землеведение», в котором публиковались переводные научно-популярные статьи первые произведения зарождавшейся научной фантастики и приключенческой литературы. Первой такой публикацией в журнале стал роман Ж. Верна «Из пушки на луну» (1867 г.).

За почти 160-летнюю историю журнал неоднократно менял издателей, редакторов, место и периодичность издания, даже название (как в 1990-е годы), но неизменной оставалась главная идея — популяризация географии, а потому постоянно появлялись новые рубрики («Всемирный калейдоскоп», «Новости под рукой», «Окраины России», «Морские пираты и корсары», «Галерея знаменитых путешественников» и др.). Послевоенное возрождение журнала было связано с именами таких известных ученых и писателей-фантастов, как В. А. Обручев и И. А. Ефремов.

Новый век и новые технологии изменили подход и подачу материала для аудитории. Оставаясь одним из самых массовых по тиражу, журнал создал первый познавательный портал с очень широкой линейкой рубрик (Вокруг света). С 2012 года «Вокруг света» — официальный журнал Русского географического общества (РГО). Для большего удобства и расширения аудитории журнал представлен в соцсетях и приложениях AppStore и Google Play, выпускает серию путеводителей «Вокруг света» на iPad.

В советский период вовлечение детей и подростков в увлекательный мир географии подерживалось уже на государственном уровне. География считалась наукой «идеологической», потому и внимание было особым. Практически одновременно появились журналы «Всемирный следопыт» (1925) и «Юный натуралист» (1927). Первый был задуман как журнал путешествий, приключений и научной фантастики. Инициатором создания выступил его первый главный редактор В. А. Попов — русский и советский писатель, просветитель, педагог, путешественник и автор знаменитой песни советской детворы «Картошка». Владимир Алексеевич прошел «школу книгоиздания» и редактury у одного из самых известных книгоиздателей России — И. Д. Сытина. С 1905 г. Попов был редактором журнала «Вокруг света».

В общей сложности «Всемирный следопыт» просуществовал до 2012 г. Главное содержание журнала составляли тематические путешествия по разным странам, сюжетно-географические маршруты по регионам России, повествования о городах, специфике современной жизни горожан, предлагались маршруты, которые мог повторить читатель. В советское время у «Всемирного следопыта» было очень популярное региональное издание — журнал «Уральский следопыт» о путешествиях по Уралу, приключениях, истории, краеведении и научной фантастике (Сайт «Журналы СССР»).

Второй журнал — «Юный натуралист» был создан по Постановлению Правительства и определялся как научно-популярный иллюстрированный детский и юношеский журнал, рассчитанный на возрастную аудиторию 9–14 лет. До настоящего времени это одно из самых интересных и познавательных изданий, которое может использоваться в качестве дополнительной учебной литературы о природе, для чтения в кругу семьи. Основные рубрики журнала: «Тайны морей и океанов», «Листая Брема», «Застольная кругосветка», «Заповедными тропами» (Юный натуралист).

Помимо ежемесячных изданий, для детей среднего и старшего школьного возраста выпускался научно-популярный ежегодник «Глобус» (1938–1990). В нем в доступной и интересной форме рассказывалось о жизни в СССР и мире, географии, биологии, астрономии, путешествиях и исследованиях, истории, просто любопытных фактах. Ежегодник был богат иллюстрирован рисунками, картами и фотографиями.

Для любителей географии более старших возрастов с 1958 по 1981 г. выходил ежегодник «Земля и люди: географический календарь»

(всего 14 выпусков), в котором приводились описания изменений в природе различных районов земного шара, знаменательные юбилейные даты из области географии, картины природы, показывалась жизнь людей в нашей стране и за рубежом, отражалась история географической науки и путешествий. А для полезного времяпрепровождения в часы досуга предлагались занимательные задачи, викторины, чайнворды и пр.

В конце 1990-х — начале 2000-х в Россию «пришли» зарубежные научно-популярные географические издания. Первым в 1998 году стал международный научно-популярный журнал с уклоном в тематику путешествий GEO. С 2003 года появляется «ГЕОленок» и сразу становится одним из самых популярных журналов для детей. Одновременно с ним в продаже появились «National Geographic. Россия» и National Geographic Traveler (посвящено путешествиям, подробному разбору популярных среди туристов стран и советам по посещению экзотических стран). В дополнение к первому журналу выходит «National Geographic. Юный путешественник», рассчитанный на более юную аудиторию. Все издания отличает высочайшего уровня профессиональная фотожурналистика и эксклюзивная информация о наиболее значимых открытиях, достижениях и исследованиях в области географии, истории, этнографии и сопутствующих наук (National Geographic. Россия).

В 2004 году на российском рынке появилась продукция итальянского издательского дома ДеАгостини, основателем которого был итальянский географ Джованни Де Агостини (1901). Вначале компания специализировалась на выпуске географических изданий, карт и атласов, но позже стала позиционировать себя как производитель коллекционных изданий по широкой тематике (только в РФ их вышло более 90). Уже несколько поколений детей выросли на коллекциях ДеАгостини: «Атлас. Целый мир в твоих руках» (путешествие по самым интересным и ярким уголкам нашей планеты); «Дворцы и замки Европы» (богато иллюстрированная серия журналов с увлекательной и подробной информацией о самых знаменитых цитаделях, замках, крепостях и дворцах Европы); «Православные монастыри. Путешествие по святым местам», «Православные Храмы. Путешествие по святым местам» и др. В течение 2020 года к выпуску намечено издание произведений Жюль Верна — признанного мастера научно-фантастических романов и книг о необычайных путешествиях (Сайт «DeAgostini Россия»).

С 2009 г. на русском языке выходит журнал *Discovery*, в котором публикуют уникальные материалы научно-исследовательских экспедиций, редкие фотографии и эксклюзивные исследования.

Следует отметить, что в это же время были основаны совершенно новые журналы географической и туристической тематики, рассчитанные на подрастающее поколение (возрастные категории 12+ и 16+). Научно-популярный журнал для детей и юношества «Юный краевед» позиционирует себя как площадка для публикаций лучших краеведческих открытий, организует множество научно-практических конференций, олимпиад и конкурсов различной, в т. ч. географической тематики («Первопроходцы России»), тематические фестивали (Юный краевед).

«Живописная Россия» — отечественный географический хорошо иллюстрированный журнал. Позиционирует себя как познавательное издание. Основные рубрики: «Заповедный край», «Жемчужины России», «Города России», «Землепроходцы», «Экотуризм». В каждом номере журнала вкладка посвящена одному из регионов России (Живописная Россия).

«Русский турист» — возрожденное издание XIX века о спортивном, экскурсионном, экстремальном, экзотическом туризме, о походах и путешествиях с удовольствием. Как и все современные издания, широко представлен в социальных сетях и приложениях.

В заключение хотелось бы отметить теоретические и научно-практические географические журналы для профессионального сообщества: «География в школе» (1934), «География и экология в школе XXI века» (2004). Первый — самый массовый географический журнал страны, один из основных источников информации для учителей в области географии, надежный помощник в организации учебного процесса в условиях модернизации школы. Второй издается при поддержке РГО и Межрегиональной ассоциации учителей географии России. Их материалы ис-

пользуются для популяризации географических знаний среди школьников.

Неоценимый вклад в развитие географического образования внес предметно-методический журнал «География» Издательского дома «1 сентября» (1992). Авторский коллектив издания в течение двух десятилетий работал на обновление содержания школьной географии, публиковал конспекты уроков, задачи, тесты, олимпиады и конкурсы для школьников. Журнал и в черно-белой, и позже в цветной версии был чрезвычайно востребован у школьников, учителей, преподавателей высшей школы, студентов профильных факультетов. К сожалению, прежний состав редакции журнала сохранить не удалось, само издание перешло в электронный формат и утратило былую популярность и актуальность, но архив номеров востребован и до сих пор активно используется.

Также можно сказать, что свою лепту в дело популяризации географических знаний сегодня вносят географические атласы и путеводители. Они отличаются большим разнообразием, имеют региональные особенности. Еще большая детализация присуща путеводителям — есть путеводители, посвященные отдельным объектам, городам и странам; степень их подробности, формат издания отличается у разных издательств. Поэтому набор инструментов популяризации географии не случаен.

Выводы

Издания, рассматриваемые в данной статье, являются хорошим материалом, который можно рекомендовать школьникам в качестве дополнительной литературы. Детская литература и комиксы в большей степени подойдут для учеников начальной школы и будут способствовать усилению их интереса к географическим знаниям, в то время как различные периодические издания могут стать хорошим источником дополнительной информации для самостоятельной работы учащихся при подготовке к урокам географии в средних и старших классах.

Источники

- Баркс, К. (2017) *Дональд Дак. Рождество на Медвежьей горе*. М.: АСТ, 216 с.
- Баркс, К. (2018) *Дональд Дак. Тайна старого замка*. М.: АСТ, 232 с.
- Концепция развития географического образования в Российской Федерации. (2018) [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/54daf271f2cc70fc543d88114fa83250> (дата обращения 15.09.2019).
- National Geographic Россия. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nat-geo.ru/> (дата обращения 15.09.2019).
- Вокруг света. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vokrugsveta.ru/> (дата обращения 15.09.2019).
- Живописная Россия. [Электронный ресурс]. URL: <https://vipress.su/category/zhivopisnaya-rossiya/> (дата обращения 15.09.2019).
- Юный краевед. [Электронный ресурс]. URL: <http://юный-краевед.рф/> (дата обращения 15.09.2019).

- Юный натуралист. [Электронный ресурс]. URL: <http://unnaturalist.ru/> (дата обращения 15.09.2019).
- Сайт «DeAgostini Россия». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.deagostini.ru/> (дата обращения 15.09.2019).
- Книжный интернет-магазин «Лабиринт». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.labirint.ru/> (дата обращения 15.09.2019).
- Роса, Д. (2017) Дядюшка Скрудж и Дональд Дак. Возвращение в ужасную долину. М.: АСТ, 216 с.
- Сайт «Журналы СССР». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sites.google.com/site/zurnalysssr/> (дата обращения 15.09.2019).
- Стивенсон, С. (2017) Агата Мистери. Кн. 1: Загадка фараона. СПб.: Азбука, 128 с.

Литература

- Алексеев, Н. А. (2016) Школа ЮНГ в МГУ им. М. В. Ломоносова. *География в школе*, № 1, с. 54–58.
- Борисенко, А. (2015) Викторианский детектив. В кн.: А. Борисенко, В. Сонькин (сост.). *Не только Холмс. Детектив времен Конан Дойла*. М.: АСТ: CORPUS, с. 7–22.
- Гамидова, М. Ф. (2015) Применение метода проектов в школьном курсе географии. *Историческая и социально-образовательная мысль*, S2, с. 129–132.
- Демина, Н. (2008) Алексей Наумов: Без географии вы нигде. [Электронный ресурс]. URL: <https://polit.ru/article/2008/08/26/igeo7/> (дата обращения 15.09.2019).
- Оат, Д. (2018) Карл Баркс. Жизнь среди уток. В кн.: Баркс, К. Дональд Дак. Тайна старого замка. М.: АСТ, с. 228–229.

Sources

- Barks, C. (2017) *Donal'd Dak. Rozhdestvo na Medvezhej gore [Donald Duck. Christmas on Bear Mountain]*. Moscow: AST Publ., 216 p. (In Russian)
- Barks, C. (2018) *Donal'd Dak. Tajna starogo zamka [Donald Duck. The old castle's secret]*. Moscow: AST Publ., 232 p. (In Russian)
- Knizhnyj internet-magazin "Labirint" [The online bookshop "Labirint"]. [Online]. Available at: <https://www.labirint.ru/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Kontseptsiya razvitiya geograficheskogo obrazovaniya v Rossijskoj Federatsii [The concept of the development of geographical education in the Russian Federation]. (2018) [Online]. Available at: <https://docs.edu.gov.ru/document/54daf271f2cc70fc543d88114fa83250> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- National Geographic Rossiya [National Geographic. Russia]. [Online]. Available at: <http://www.nat-geo.ru/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Rosa, D. (2017) *Dyadyushka Skrudzh i Donal'd Dak. Vozvrashchenie v uzhasnuyu dolinu [Uncle Scrooge and Donald Duck. Return to Plain Awful]*. Moscow: AST Publ., 216 p. (In Russian)
- Sajt "DeAgostini Rossiya" [Website "DeAgostini Russia"]. [Online]. Available at: <https://www.deagostini.ru/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Sajt "Zhurnaly SSSR" [Website "USSR Magazines"]. [Online]. Available at: <https://www.sites.google.com/site/zurnalysssr/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Stivenson, S. (2017) *Agata Misteri. Kn. 1: Zagadka faraona [Agatha Mystery. Book 1: The enigma of the pharaoh]*. Saint Petersburg: Azbuka, 128 p. (In Russian)
- Vokrug sveta. [Online]. Available at: <http://www.vokrugsveta.ru/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Yunyj kraeved. [Online]. Available at: <http://юный-краевед.рф/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Yunyj naturalist. [Online]. Available at: <http://unnaturalist.ru/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Zhivopisnaya Rossiya. [Online]. URL: <https://vipress.su/category/zhivopisnaya-rossiya/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)

References

- Alekseenko, N. A. (2016) Shkola YuNG v MGU im. M. V. Lomonosova [School of Young Geographers in Moscow State University named after M. V. Lomonosov]. *Geografiya v shkole*, no. 1, pp. 54–58. (In Russian)
- Ault, D. (2018) Karl Barks. Zhizn' sredi utok [Carl Barks. Life among ducks]. In: K. Barks. *Donal'd Dak. Tajna starogo zamka [Donald Duck. The old castle's secret]*. Moscow: AST Publ., pp. 228–229. (In Russian)
- Borisenko, A. (2015) Viktorianskij detektiv [Victorian detective]. In: A. Borisenko, V. Son'kin (comp.). *Ne tol'ko Kholms. Detektiv vremen Konan Dojla [Not just Holmes. Detective of Conan Doyle's age]*. Moscow: AST: CORPUS Publ., pp. 7–22. (In Russian)
- Demina, N. (2018) *Aleksej Naumov: Bez geografii vy nigde [Alexey Naumov: Without geography, you are nowhere]*. [Online]. Available at: <https://polit.ru/article/2008/08/26/igeo7/> (accessed 15.09.2019). (In Russian)
- Gamidova, M. F. (2015) *Primenenie metoda proektov v shkol'nom kurse geografii [Application of the project method in school course of geography]. Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' — Historical and Social-Educational Idea*, S2, pp. 129–132. (In Russian)

Дети и образовательные ресурсы: кластеризация российских регионов

А. В. Высоцкая^{✉1}

¹ Комсомольский-на-Амуре государственный университет,
681013, Россия, г. Комсомольск-на-Амуре, пр. Ленина, д. 27

Сведения об авторе

Алёна Валерьевна Высоцкая,
SPIN-код: 5264-8461,
ORCID: 0000-0001-7048-028X,
e-mail: al-w-buaa@rambler.ru

Для цитирования:

Высоцкая, А. В. (2019) Дети и образовательные ресурсы: кластеризация российских регионов. *Комплексные исследования детства*, т. 1, № 3, с. 255–264.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-255-264

Получена 18 сентября 2019;
прошла рецензирование
28 сентября 2019;
принята 11 октября 2019.

Финансирование: Работа поддержана грантом РФФИ № 18-00-00956.

Права: © Автор (2019).
Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.
Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0

Аннотация. Региональная система образования — это сложная динамическая система, находящаяся в постоянном взаимодействии с внешней средой. В статье представлены результаты исследования условий развития региональных систем среднего общего образования. На первом этапе осуществлена кластеризация российских регионов по восьми показателям. В качестве источника данных была использована база данных «Социальный потенциал детства в российских регионах», содержащая более 150 управляющих и целевых факторов, описывающих результаты освоения программ обучения начального, среднего общего и среднего полного образования, социально-экономические, демографические, инфраструктурные, природно-экологические и другие показатели 85 субъектов Российской Федерации. Также база содержит сводные данные информационно-аналитических отчетов региональных центров обработки информации (РЦОИ), региональных центров оценки качества образования (РЦОКО), аналитических сборников НИУ ВШЭ. С помощью специального программного продукта Deductor Studio все значения базы данных были проанализированы на наличие выбросов и экстремальных значений, а также проведен анализ качества данных. После приведения данных к надлежащему виду был проведен ряд экспериментов для получения более точного результата кластерного анализа.

В качестве кластерообразующих факторов были использованы следующие показатели: индекс качества дошкольного образования; индекс качества среднего общего образования; индекс качества дополнительного образования; индекс качества среднепрофессионального образования; плотность населения, чел/км²; отношение ВРП на душу населения к стоимости фиксированного набора потребительских товаров и услуг, ед.; удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюджетных фондов, %; отношение объема государственного долга субъекта к доходам консолидированного бюджета субъекта и территориальных государственных не бюджетных фондов (за вычетом субсидий на выравнивание бюджета), %. В результате использования алгоритма ЕМ-кластеризации определены пять кластеров. При описании профилей кластеров определены мощность, значимость и состав кластеров. Проведена оценка и анализ средних значений кластерообразующих факторов и средних значений по всем 85 регионам страны.

Ключевые слова: дети, образовательное пространство, регионализация, кластерный анализ, индексы образовательной инфраструктуры, региональные факторы.

Children and educational resources: Clustering Russian regions

A. V. Vysotskaia✉¹

¹ Komsomolsk-na-Amure State University, 27 Lenin Avenue, Komsomolsk-on-Amur 681013, Russia

Author

Alena V. Vysotskaia,
SPIN: 5264-8461,
ORCID: 0000-0001-7048-028X,
e-mail: al-w-buaa@rambler.ru

For citation:

Vysotskaia, A. V. (2019) Children and educational resources: Clustering Russian regions. *Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 3, pp. 255–264.
DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-255-264

Received 18 September 2019;
reviewed 28 September 2019;
accepted 11 October 2019.

Funding: The study was supported by RFBR (project no. 18-00-00956).

Copyright: © The Author (2019).
Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.
Open access under CC BY-NC License 4.0.

Abstract. A regional education system is a complex dynamic system that is closely linked with the external social environment. The paper presents the results of a study focused on the conditions required for further development of regional secondary education systems.

At the first stage of the research, the author designated clusters for Russian regions according to eight criteria. The Childhood Social Potential in Russian Regions database was used as the data source. The database contains more than 150 management and target factors that describe the results of primary, junior secondary and senior secondary education programs, as well as socio-economic, demographic, infrastructural, natural-environmental and other indicators for 85 subjects of the Russian Federation. The database also contains summary data from information and analytical reports made by regional information processing centres, regional centres for education quality assessment, and analytical collections produced by the Higher School of Economics National Research University.

All database values were analysed for outliers and extreme values by means of Deductor Studio, a special software product, and an analysis of data quality was also conducted. After the data was arranged in proper form, a number of experiments were performed to obtain a more accurate result of cluster analysis.

The following indicators were used as cluster-forming factors: index of pre-school education quality; index of secondary education quality; index of additional education quality; index of vocational training quality; population density, people per square km; ratio of gross regional product per capita to the cost of a fixed set of consumer goods and services, units; share of education expenditures in the consolidated budgets of the subjects of the Russian Federation and territorial state extra-budgetary funds, %; ratio of the state debt volume of the subject to the revenues of the consolidated budget of the subject and territorial state non-budgetary funds (excluding subsidies for budget equalisation), %. As a result of applying the EM-clustering algorithm, the author identified five clusters. When describing cluster profiles, the author determined the power, significance, and composition of the clusters and evaluated and analysed the average values of cluster-forming factors and the average values for all 85 regions of the country.

Keywords: children, educational space, regionalisation, cluster analysis, indexes of educational infrastructure, regional factors.

Введение

Оценка региональной образовательной среды сейчас занимает не последнее место в исследованиях российских и зарубежных ученых.

Актуальность проблемы связана, с одной стороны, с процессами глобализации и интеграции мировых и европейских стандартов образования в российскую образовательную систему, а с другой — с внутригосударственными процессами финансового бюджетного и внебюджетного перераспределения средств и необходимостью сохранения национального, культурного и этнического своеобразия регионов.

В исследованиях Дж. Александера, А. И. Адамского, М. Арчер, Р. Будона, Э. Джелпи, Дж. Колмана, Т. Парсона, М. Петри представлены некоторые теоретические и социально-управленческие модели регионального образования и оценки образовательного потенциала регионов (Alexander, Colony 1990; Адамский 2012; Archer 2015; Boudon 1974; Coleman, Campbell, Hobson et al. 1966; Coleman 1968; Coleman 1987; Gelpi 2005; Калувэ, Маркс, Петри 1993).

Оценка региональной составляющей включает в себя учет особенностей социоэкономических, демографических, экологических, географических, инфраструктурных и прочих показателей. В работах Е. В. Ткаченко отмечено,

что регионализация образования — это «учет региональных особенностей (этнографических, социально-экономических, историко-культурных, экологических и т. д.) в содержательной стороне организации деятельности системы образования региона» (Ткаченко 2001). В. М. Полонский, Л. М. Сидон и Г. Г. Самбунова считают, что регионы необходимо наделить «правом и обязанностью выбора собственной образовательной стратегии, создания программы развития образования в соответствии с региональными социально-экономическими условиями» (Полонский, Сидон, Самбунова 2008).

А. А. Арасланова в своей работе отмечает рост значимости регионального образовательного пространства, поскольку изменения социально-экономических условий говорят об изменении конфигурации пространства и его влиянии на систему образования, и таким образом регионализация превращается в «социальный заказ общества» (Арасланова 2010).

Как видно, процесс регионализации является актуальным и значимым. Наиболее оптимальной формой оценки и анализа региональной среды является использование метода кластеризации. Множество публикаций посвящено процессу кластеризации, отмечающих, что это удобный способ пространственной организации и выявления пространственных взаимодействий (Большаков, Жиделева, Гурьева, Рауш 2016). При изучении образовательной сферы отдельных регионов исследование сосредоточено на интерпретации результатов анализа данных государственной статистики, и в этом случае кластерный анализ необходим как с точки зрения достоверного описания фактического положения дел в области регионального образования, так и с точки зрения систематизации информации для принятия управленческих решений (Книпович 1925). По степени разработанности проблемы среди работ по теоретико-методологическим основам кластерного подхода, например, в профессиональном образовании особого внимания заслуживают труды отечественных исследователей: Е. С. Куценко, С. Е. Матеева, Т. А. Проскурина и др. Данные работы посвящены вопросам исследования механизмов развития образовательных кластеров (Куценко 2010, Матеева 2009, Проскурина 2012).

Командой института образования НИУ «Высшая школа экономики» было проведено исследование оценки состояния образовательной инфраструктуры субъектов Российской Федерации и выявление потенциала ее развития для повышения качества и доступности всех уровней образования. На основании контекстных

данных все субъекты РФ были разделены на соответствующие группы, внутри которых происходит сопоставление. В рамках исследования проводилась оценка качества инфраструктуры четырех уровней образования: дошкольного образования; общего (школьного) образования; дополнительного образования детей; профессионального (среднего) образования.

Наличие качественной инфраструктуры рассматривается как базовое условие эффективного функционирования системы образования. Индекс качества образовательной инфраструктуры рассчитывается как среднее арифметическое значение нормированных показателей и описывает совокупность материальных условий для осуществления образовательного процесса (Заир-Бек, Лозовский, Мерцалова и др. 2019). Нами составляющие данного индекса используются как входные значения для кластеризации российских регионов.

Задачей настоящего исследования является кластеризация российских регионов. В дальнейшем для построенных кластеров будут моделироваться условия развития региональных систем среднего общего образования.

Материалы и методы

Изучение статистических данных регионов РФ позволило сформировать базу данных «Социальный потенциал детства в российских регионах», состоящую из 143 управляющих факторов (x), а также 15 целевых факторов (y), характеризующих результативность среднего общего образования (Филипова, Высоцкая 2018). Количественное наполнение факторов осуществлялось посредством обращения к источникам статистической информации за 2017 год по 85 субъектам РФ. Статистические данные для изучения были взяты из сборников «Регионы России», витрины статистических данных, а также информационно-аналитических отчетов региональных центров обработки информации (РЦОИ), региональных центров оценки качества образования (РЦОКО), сборника НИУ ВШЭ (Витрина 2018; Регионы России 2017; Заир-Бек, Лозовский, Мерцалова и др. 2019).

Для проведения расчетов, а также визуализации результатов была использована программа Deductor Studio — аналитическое ядро платформы Deductor. Предварительно отобранные показатели были исследованы посредством функции «Качество данных», было проведено редактирование выявленных выбросов и экстремальных значений (Deductor. Продвинутое аналитика без программирования).

Результаты исследования и их обсуждение

Для кластеризации были выбраны 8 показателей, которые в базе данных имеют свою адресную индексацию Y или x :

Y_9 — индекс качества дошкольного образования;

Y_{10} — индекс качества среднего общего образования;

Y_{11} — индекс качества дополнительного образования;

Y_{12} — индекс качества среднепрофессионального образования;

x_{10} — плотность населения, чел/км²;

x_{17} — отношение ВРП на душу населения к стоимости фиксированного набора потребительских товаров и услуг, ед.;

x_{18} — удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюджетных фондов, %;

x_{19} — отношение объема государственного долга субъекта к доходам консолидированного бюджета субъекта и территориальных государственных не бюджетных фондов (за вычетом субсидий на выравнивание бюджета), %.

Указанные факторы дают общее представление о социально-экономическом состоянии региона и значимости регионального образовательного пространства, выраженного через показатели развития образовательной инфраструктуры и финансовой деятельности системы образования регионов.

Далее поочередно был проведен ряд экспериментов с применением алгоритмов кластеризации: «Карта Кохонена», «Кластеризация алгоритм k-means и его модификация g-means (с автоматическим определением кластеров)»; «Кластеризация транзакций».

В процессе анализа результатов разбиения на группы по таким критериям, как матрица сравнения, диаграмма рассеивания, профили кластеров и др., был выбран алгоритм ЕМ-кластеризации (Expectation-maximization algorithm). В основе идеи ЕМ-алгоритма лежит предположение, что исследуемое множество данных может быть смоделировано с помощью линейной комбинации многомерных нормальных распределений, а целью является оценка параметров распределения, которые максимизируют логарифмическую функцию правдоподобия, используемую в качестве меры качества модели. Иными словами, предполагается, что данные в каждом кластере подчиняются опре-

деленному закону распределения, а именно, нормальному распределению. Исходными параметрами кластеризации были заданы: разбиение исходного набора данных на подмножества — случайно; нижний порог правдоподобия — 0,2; требуемый уровень точности модели — 10^{-5} ; максимальное количество итераций — 300; фиксированное количество кластеров — пять (Филипова, Еськова, Инзарцев 2017).

С использованием данного алгоритма российские регионы были разбиты на пять кластеров.

На рис. 1 представлена матрица сравнения кластеров.

Как видно из рис. 1, все кластеры находятся в очень слабой связи между собой. Самый высокий показатель 17,68 % имеют нулевой и первый кластеры, и это говорит о том, что данные кластера схожи между собой на 17,68 %, но они не взаимозаменяемы, а значит, можно продолжить дальнейший анализ.

В результате применения алгоритма ЕМ-кластеризации составим таблицу, характеризующую профили кластеров по следующим показателям:

- мощность — количество записей набора данных, вошедших в кластер;
- доля — удельный вес числа регионов в кластере общем числе субъектов РФ, %;
- значимость — степень влияния данного поля на формирование конкретного кластера (определяется по F-критерию Фишера), %.

Результаты представлены в табл. 1.

Как видно из табл. 1, самым мощным кластером является нулевой кластер — в его состав входят 22 региона РФ: Амурская, Астраханская, Брянская, Волгоградская, Вологодская, Калужская, Кировская, Костромская, Омская, Пензенская, Псковская, Саратовская, Смоленская, Тверская и Ульяновская области, Алтайский, Приморский и Ставропольский края, Республики Бурятия, Карелия, Марий Эл, Мордовия.

Наибольшее влияние на формирование кластера оказали факторы Y_9 — индекс качества дошкольного образования (100 %), x_{19} — отношение объема государственного долга субъекта к доходам консолидированного бюджета субъекта и территориальных государственных не бюджетных фондов (98,8 %), x_{18} — удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюд-

Г	0	1	2	3	4
0	100,00%	17,68%	4,02%	10,28%	1,81%
1	17,68%	100,00%	5,27%	11,65%	9,87%
2	4,02%	5,27%	100,00%	12,05%	5,17%
3	10,28%	11,65%	12,05%	100,00%	13,68%
4	1,81%	9,87%	5,17%	13,68%	100,00%

Рис. 1. Матрица сравнения кластеров

жетных фондов (96,2 %). Менее выраженное влияние на формирование кластера оказывает индекс качества среднепрофессионального образования (49,6 %).

В состав первого кластера входит 21 регион, это 24,7 % от общего числа всех регионов страны: Архангельская, Еврейская автономная, Иркутская, Курганская, Курская, Орловская области, Забайкальский и Красноярский края, Кабардино-Балкарская, Карачаево-Черкесская и Чеченская Республики, Республики Адыгея, Алтай, Дагестан, Ингушетия, Калмыкия, Коми, Крым, Северная Осетия — Алания, Тыва, Ненецкий автономный округ.

На формирование состава второго кластера самое сильное влияние оказали факторы Y11 — индекс качества дополнительного образования — и Y12 — индекс качества среднепрофессионального образования (100 %). Также ярко выражено значение факторов Y10 — индекс качества среднего общего образования (99,9 %) — и x18 — удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюд-

жетных фондов (99,1 %). Меньшую значимость при оценке профиля кластера показал фактор x10 — плотность населения, чел/км² (32,1 %).

Второй кластер самый малочисленный и включает всего 11 субъектов Российской Федерации: Белгородскую, Воронежскую, Ивановскую, Липецкую, Нижегородскую, Ростовскую, Самарскую и Тульскую области, Краснодарский край, Республики Татарстан и Чувашия. В основе определения групп регионов со схожими признаками и взаимосвязями лежат факторы x10 — плотность населения, чел/км² с уровнем значимости 99,5 %; Y12 — индекс качества среднепрофессионального образования с оценкой влияния 92,9 %, а также Y11 — индекс качества дополнительного образования, и его влияние оценивается в 92,5 %. Наименее значимым фактором для определения кластерной совокупности является x18 — удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюджетных фондов (7,1 %).

Третий кластер включает в себя Владимирскую, Кемеровскую, Ленинградскую, Мурман-

Табл. 1. Профили кластеров

Номер кластера	Кластер 0	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3	Кластер 4
Мощность	22	21	11	18	13
Доля	25,9	24,7	12,9	21,2	15,3
Значимость Y9	100	61,7	20,4	95,2	100
Значимость Y10	93,8	99,9	71,3	82,4	100
Значимость Y11	90,8	100	92,5	97,9	98,9
Значимость Y12	49,6	100	92,9	97,2	54,4
Значимость x10	88,5	32,1	99,5	71,3	7,7
Значимость x17	95,2	91,4	18,8	55,4	99,9
Значимость x18	96,2	99,1	7,1	98,7	100
Значимость x19	98,8	52,1	31,4	3,1	99,6

скую, Новгородскую, Новосибирскую, Оренбургскую, Рязанскую, Свердловскую, Тамбовскую, Томскую и Ярославскую области, Пермский и Хабаровский края, Республики Башкортостан, Хакасия и Удмуртскую Республику, Челябинскую область. Таким образом, в состав кластера вошли 18 регионов.

При анализе степени влияния факторов на формирование третьего кластера видно, что нет факторов, имеющих значимость 100 %, однако четыре фактора имеют достаточно высокие значения в 98,7; 97,9; 97,2 и 95,2 %, что соответствует факторам x_{18} — удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюджетных фондов; Y_{11} — индекс качества дополнительного образования; Y_{12} — индекс качества среднепрофессионального образования — и Y_9 — индекс качества дошкольного образования. Фактор x_{19} (отношение объема государственного долга субъекта к доходам консолидированного бюджета субъекта и территориальных государственных не бюджетных фондов) показал самую низкую из всех имеющихся показателей значимость в 3,1 %.

Четвертый кластер имеет в своем составе 13 регионов, такие как г. Москва, г. Санкт-Петербург, г. Севастополь, Калининградская, Магаданская, Московская, Сахалинская, Тюменская области, Камчатский край, Республика Саха (Якутия), Ханты-Мансийский автономный округ — Югра, Чукотский и Ямало-Ненецкий автономный округ. Этот кластер имеет сразу три определяющих фактора, имеющих значимость 100 %: Y_9 — индекс качества дошкольного образования с уровнем; Y_{10} — индекс качества среднего общего образования и x_{18} — удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюджетных фондов. Также фактор x_{17} — отношение ВРП на душу населения к стоимости фиксированного набора потребительских товаров и услуг — оказывает очень сильное влияние на формирование кластера 4 (99,9 %). В целом все кластерообразующие показатели имеют высокие значения влияния, кроме фактора x_{10} — плотность населения, чел/км² (7,7 %).

В целом можно отметить, что именно факторы оценки образовательной инфраструктуры (Y_9 – Y_{12}) оказывают самую высокую степень влияния на формирование обозначенных кластеров.

Картографическое распределение регионов по кластерам представлено в виде теплограммы на рис. 2.

Оценка средних значений кластерообразующих факторов представлена в табл. 2.

Далее проведем сравнительный анализ средних значений кластерообразующих факторов и среднего значения по 85 регионам Российской Федерации.

Как видно из табл. 2, нулевой кластер характеризуется самыми низкими средними значениями показателями Y_9 (индекс качества дошкольного образования), x_{10} (плотность населения), x_{17} (отношение ВРП на душу населения к стоимости фиксированного набора потребительских товаров и услуг) и x_{18} (удельный вес расходов на образование в консолидированных бюджетах субъектов РФ и территориальных государственных внебюджетных фондов). Большинство из указанных факторов имеют самую высокую значимость при определении состава кластера. Рассматривая значения индексов образовательной инфраструктуры, можно заметить, что факторы Y_9 – Y_{11} ниже средних общероссийских значений. Исключение составляет фактор Y_{12} (индекс качества среднепрофессионального образования), имеющий значение выше среднего по стране. Сопоставляя указанные сведения с другими социально-экономическими показателями, можно сделать вывод, что регионы кластера 0 — это регионы с низким уровнем экономического благополучия и развития образовательной инфраструктуры, относятся к дотационным регионам.

Все показатели первого кластера по оценке образовательного пространства имеют значения ниже средних значений по стране. Это регионы с плохо развитой инфраструктурой дополнительного и среднеспециального образования (т. е. имеющие недостаточную материально-техническую базу, низкие показатели цифровизации образовательных процессов и др.); при этом стоит отметить, что значения удельного веса расходов на образование в бюджетах регионов самые большие по стране. Можно сказать, что регионы первого кластера — это группа субъектов РФ, вкладывающих финансы в образовательную инфраструктуру, которая пока находится на довольно низком уровне развития.

Второй кластер — это регионы-«среднячки» по показателям социально-экономического развития. В то же время показатели оценки образовательной инфраструктуры выше среднероссийских значений, кроме значения показателя Y_9 (индекс качества дошкольного образования). Стоит также отметить, что среднее значение по кластеру показателя Y_{12} (индекс

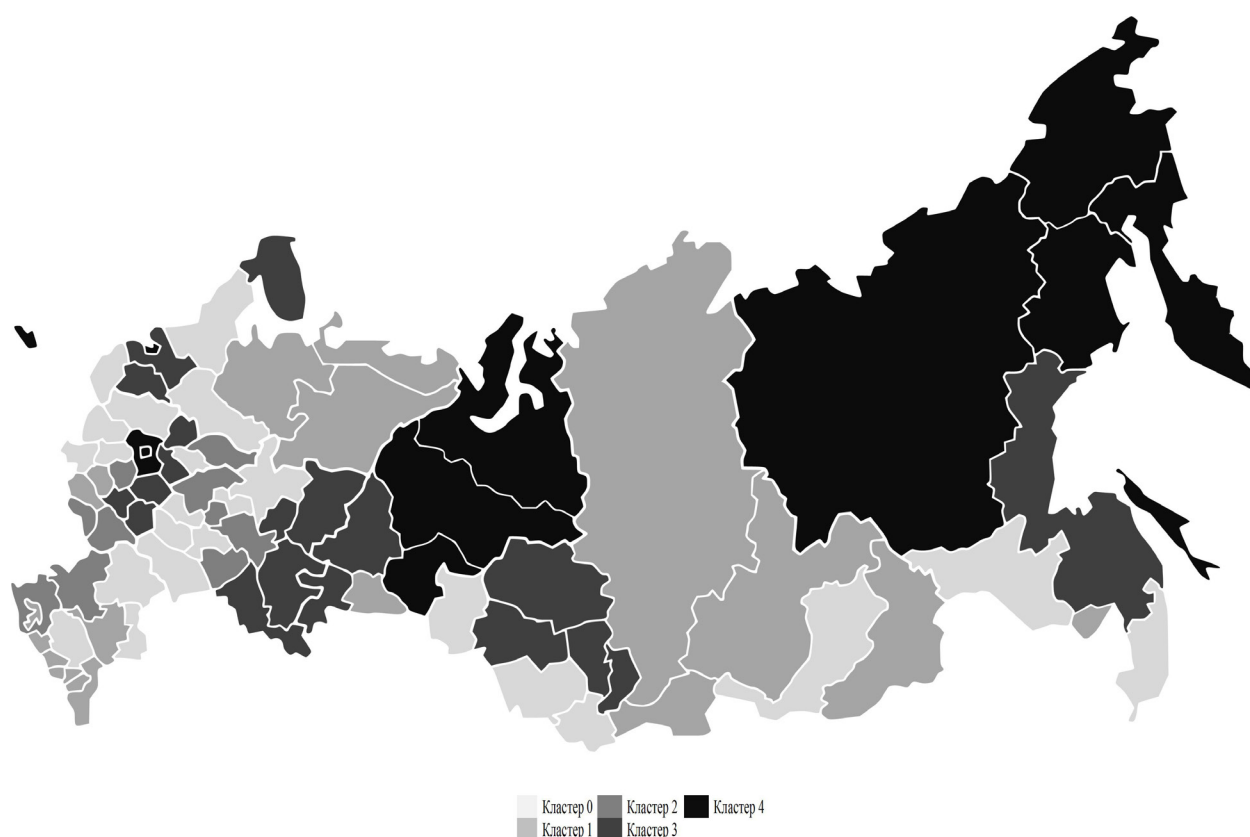


Рис. 2. Карта кластеров

качества среднепрофессионального образования) в первом и втором кластерах (0,56) намного выше среднего показателя по стране (0,52), что свидетельствует о неравномерности развития образовательного пространства в регионах.

Значения показателей третьего кластера уступают только средним показателям четвертого кластера. Сравнивая показатели образо-

вательной среды, видим, что все факторы имеют значения выше среднероссийского уровня. Регионы данного кластера можно отнести к одним из наиболее оптимальных с образовательно-инфраструктурной точки зрения субъектов РФ. Имея высокие средние значения результирующих (целевых) показателей, значения управляющих факторов, в том числе характе-

Табл. 2. Сравнение средних значений факторов в кластерах

Фактор \ Кластер	У9	У10	У11	У12	х10	х17	х18	х19
0	0,42	0,42	0,45	0,53	19,46	21,22	22,03	42,10
1	0,46	0,39	0,41	0,43	33,72	33,08	25,84	27,44
2	0,47	0,47	0,52	0,56	54,43	27,32	23,72	32,77
3	0,52	0,47	0,52	0,56	22,00	28,62	25,73	30,30
4	0,58	0,56	0,56	0,55	347,49	57,98	18,52	14,61
Среднее по РФ	0,48	0,45	0,48	0,52	78,22	32,13	23,44	30,57

ризирующих затратные показатели, более низкие, чем в других кластерах, что говорит об оптимальной политике регионов и эффективном управлении.

Четвертый кластер номинально самый успешный, богатый и развитый. Рассматривая региональный состав кластера, видим, что показатели таких субъектов, как г. Москва, Московская область и г. Санкт-Петербург, оказали существенное влияние на превышение среднероссийских значений кластерообразующих факторов. Также стоит отметить, что в состав кластера входит один из богатейших регионов — Ханты-Мансийский АО — и регионы с номинально высокими финансово-экономическими показателями, имеющие региональные повышающие коэффициенты, — это Сахалинская и Магаданская области, а также Камчатский край.

Заключение

В ходе исследования были выделены пять кластерных групп по уровню развития образовательной инфраструктуры, социодемографическим и экономическим показателям. Кластеризация регионов позволяет выйти на моделирование условий развития образовательной среды, например координацию и экспертизу деятельности образовательных учреждений, эффективные механизмы отбора и оценки образовательных новшеств для широкого распространения, повышение квалификации и обмен опытом и др.

Для разных типов региональных сред будут построены свои регрессионные уравнения, описывающие влияние управляющих факторов на целевые показатели.

Источники

- Deductor. Продвинутое аналитика без программирования. *BaseGroup Labs*. [Электронный ресурс]. URL: <https://basegroup.ru/deductor/description> (дата обращения 02.09.2019).
- Витрина статистических данных. (2018) [Электронный ресурс]. URL: <https://showdata.gks.ru/finder> (дата обращения 01.09.2019).
- Заир-Бек, С. И., Лозовский, М. Б., Мерцалова, Т. А. и др. (2019) *Индекс образовательной инфраструктуры российских регионов*. М.: Высшая школа экономики; Корпорация «Русский учебник», 276 с.
- Регионы России. Социально-экономические показатели. (2017) [Электронный ресурс]. URL: https://www.gks.ru/bgd/regl/b17_14p/Main.htm (дата обращения 16.08.2019).

Литература

- Адамский, А. И. (2012) Стажировочные площадки: элементы педобразования (на основе реализации ФГОС). *Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию*, № 2 (3), с. 29–33.
- Арасланова, А. А. (2010) Регионализация высшего образования в контексте повышения доступности образования и обеспечения равных возможностей. *Проблемы и перспективы развития образования в России*. № 3, с. 46–57.
- Большаков, Н. М., Жиделева, В. В., Гурьева, Л. А., Рауш, Е. А. (2016) *Кластеризация в современном образовании: методология и практика*. СПб.: СПбГАТУ, 200 с.
- Калувэ, Л. де, Маркс, Э., Петри, М. (1993) *Развитие школы: модели и изменения*. Калуга: Калуж. ин-т социол., 239 с.
- Книпович, Б. Н. (1925) *Сельскохозяйственное районирование*. М.: Новая деревня, 192 с.
- Куценко, Е. С. (2010) Кластеры в экономике. *Обозреватель — Observer*, № 3 (242), с. 99–110.
- Матвеева, С. Е. (2009) Мониторинговый подход к кластеризации образования. *Интеграция образования*, № 4 (57), с. 20–25.
- Полонский, В. М., Сидон, Л. М., Самбунова, Г. Г. (2008) Понятийно-терминологический метод анализа нормативных документов в сфере образования. *Инновации в образовании*, № 2, с. 34–41.
- Проскурина, Т. А. (2012) Теоретические основы кластеризации региональной системы образования. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*, № 6 (125), с. 180–188.
- Ткаченко, Е. В. (2001) *Основы регионализации базового профессионального образования*. М.: Академия профессионального образования, 43 с.
- Филипова, А. Г., Высоцкая, А. В. (2018) Социальный потенциал детства и региональная среда: особенности кластеризации российских регионов. *Ойкумена. Регионоведческие исследования*, № 3, с. 108–120. DOI: 10.24866/1998-6785/2018-3/108-120

- Филипова, А. Г., Еськова, А. В., Инзарцев, А. В. (2017) Кластерный анализ: особенности изучения социального потенциала регионов РФ. В кн.: А. Г. Филипова (ред.). *Многомерные статистические модели и их применение в социологических исследованиях детства: материалы Всероссийской молодежной научной школы-конференции*. СПб.: Астерион, с. 225–230.
- Alexander, J. C., Colony, P. B. (eds.). (1990) *Differentiation theory and social change*. New York: Columbia University Press, 510 p.
- Archer, M. S. (2015) *Social origins of educational systems*. London: Routledge, 848 p. DOI: 10.4324/9780203584002
- Boudon, R. (1974) *Education, opportunity and social inequality: Changing prospects in Western society*. New York; London: Wiley, 220 p.
- Coleman, J. S. (1968) The concept of equality of educational opportunity. *Harvard Educational Review*, vol. 38, no. 1, pp. 7–22. DOI: 10.17763/haer.38.1.m3770776577415m2
- Coleman, J. S. (1987) Families and schools. *Educational Researcher*, vol. 16, no. 6, pp. 32–38. DOI: 10.3102/0013189X016006032
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J. et al. (1966) *Equality of educational opportunity*. Washington: U. S. Department of health, education, and welfare; Office of education, 737 p.
- Gelpi, E. (2005) Lifelong education policies in Western and Eastern Europe: Similarities and differences. In: T. Shuller, J. Meggary (eds.). *World yearbook of education 1979: Recurrent education and lifelong learning*. London: Routledge, pp. 167–175.

Sources

- Deductor. Prodvinutaya analitika bez programmirovaniya [Deductor. Advanced analytics without programming]. *BaseGroup Labs*. [Online]. Available at: <https://basegroup.ru/deductor/description> (accessed 02.09.2019). (In Russian)
- Regiony Rossii. Sotsialno-ekonomicheskie pokazateli [Regions of Russia. Socio-economic indicators]. (2017) [Online]. Available at: www.gks.ru/bgd/regl/b17_14p/Main.htm (accessed 16.08.2019). (In Russian)
- Vitrina statisticheskikh dannyykh [Showcase of statistical data]. (2018) [Online]. Available at: <https://showdata.gks.ru/finder> (accessed 01.09.2019). (In Russian)
- Zair-Bek, S. I., Lozovskij, M. B., Mertsalova, T. A. et al. (2019) *Indeks obrazovatelnoi infrastruktury Rossiiskikh regionov [Index of educational infrastructure of the Russian regions]*. Moscow: Higher School of Economics Publ.; Korporatsiya “Russkij uchebnik” Publ., 276 p. (In Russian)

References

- Adamskij, A. I. (2012) Stazhirovочnye ploshchadki: elementy pedobrazovaniya (na osnove realizatsii FGOS) [Internship sites: Elements of pedagogical education (based on the implementation of the Federal state educational standard)]. *Byulleten' Uchebno-metodicheskogo ob'edineniya vuzov RF po psikhologo-pedagogicheskomu obrazovaniyu — Bulletin of Russian University Association for Training in Psychology & Education*, no. 2 (3), pp. 29–33. (In Russian)
- Alexander, J. C., Colony, P. B. (eds.). (1990) *Differentiation theory and social change*. New York: Columbia University Press, 510 p. (In English)
- Araslanova, A. A. (2010) Regionalizatsiya vysshego obrazovaniya v kontekste povysheniya dostupnosti obrazovaniya i obespecheniya ravnykh vozmozhnostej [Regionalization of higher education in the context of access to education and equal opportunities]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*, no. 3, pp. 46–57. (In Russian)
- Archer, M. S. (2015) *Social origins of educational systems*. London: Routledge, 848 p. DOI: 10.4324/9780203584002 (In English)
- Bolshakov, N. M., Zhideleva, V. V., Gureva, L. A., Rausch, E. A. (2016) *Klasterizatsiia v sovremenном obrazovanii: Metodologiya i praktika [Clusterization in modern society: Methodology and practice]*. Saint Petersburg: Saint Petersburg State Forest Technical University Publ., 200 p. (In Russian)
- Boudon, R. (1974) *Education, opportunity and social inequality: Changing prospects in Western society*. New York; London: Wiley, 220 p. (In English)
- Caluwe, L. de, Marx, E., Petri, M. (1993) *Razvitie shkoly: modeli i izmeneniya [School development: Models and change]*. Kaluga: Kaluga Sociology Institute Publ., 239 p. (In Russian)
- Coleman, J. S. (1968) The concept of equality of educational opportunity. *Harvard Educational Review*, vol. 38, no. 1, pp. 7–22. DOI: 10.17763/haer.38.1.m3770776577415m2 (In English)
- Coleman, J. S. (1987) Families and schools. *Educational Researcher*, vol. 16, no. 6, pp. 32–38. DOI: 10.3102/0013189X016006032 (In English)
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J. et al. (1966) *Equality of educational opportunity*. Washington: U. S. Department of health, education, and welfare; Office of education, 737 p. (In English)
- Filipova, A. G., Es'kova, A. V., Inzartsev, A. V. (2017) *Klasternyj analiz: osobennosti izucheniya sotsial'nogo potentsiala regionov RF [Cluster analysis: Features of the study of the social potential of the regions of the Russian Federation]*.

- In: A. G. Filipova (ed.). *Mnogomernye statisticheskie modeli i ikh primenenie v sotsiologicheskikh issledovaniyakh detstva: materialy Vserossijskoj molodezhnoj nauchnoj shkoly-konferentsii* [Multidimensional statistical models and their application in sociological research of childhood: Materials of the All-Russian youth scientific school-conference]. Saint Petersburg: Asterion Publ., pp. 225–230. (In Russian)
- Filipova, A. G., Vysotskaia, A. V. (2018) Sotsial'nyj potentsial detstva i regional'naya sreda: osobennosti klasterizatsii rossiiskikh regionov [Social potential of childhood and the regional environment: Features of the clustering of Russian regions]. *Oikumena. Regionovedcheskie issledovaniia — Ojkumena. Regional Researches*, no. 3, pp. 108–120. DOI: 10.24866/1998-6785/2018-3/108-120 (In Russian)
- Gelpi, E (2005) Lifelong education policies in Western and Eastern Europe: Similarities and differences. In: T. Shuller, J. Meggary (eds.). *World yearbook of education 1979: Recurrent education and lifelong learning*. London: Routledge, pp. 167–175. (In English)
- Knipovich, B. N. (1925) *Selskokhoziaistvennoe raionirovanie* [Agricultural zoning]. Moscow: Novaya derevnya Publ., 192 p. (In Russian)
- Kutsenko, E. S. (2010) Klasteri v ekonomike [Business clusters: Principles of cluster policy]. *Obozrevatel' — Observer*, no. 3 (242), pp. 99–110. (In Russian)
- Matveeva, S. E. (2009) Monitoringovyj podkhod k klasterizatsii obrazovaniya [Monitoring as an approach to education clustering]. *Integratsiya obrazovaniia — Integration of Education*, no. 4 (57), pp. 20–25. (In Russian)
- Polonskij, V. M., Sidon, L. M., Samburova, G. G. (2008) Ponyatijno-terminologicheskij metod analiza normativnykh dokumentov v sfere obrazovaniya [Conceptual and terminological method of analysis of regulatory documents in the field of education]. *Innovatsii v obrazovanii*, no. 2, pp. 34–41. (In Russian)
- Proskurina, T. L. (2012) Teoreticheskie osnovy klasterizatsii regionalnoj sistemy obrazovaniya [Theoretical foundations for clustering the regional education system]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki — Scientific Bulletin of Belgorod State University. Humanities Sciences*, no. 6 (125), pp. 180–188. (In Russian)
- Tkachenko, E. V. (2001) *Osnovy regionalizatsii bazovogo professional'nogo obrazovaniya* [Fundamentals of regionalization of basic vocational education]. Moscow: Academy of Professional Education Publ., 43 p. (In Russian)

УДК 316

DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-265-268

Основные направления изучения пространства современного детства в рамках конкурса квалификационных работ молодых исследователей

С. Н. Майорова-Щеглова¹, А. Ю. Губанова^{✉2}

¹ Российское общество социологов, 117218, Россия, г. Москва, ул. Кржижановского, д. 24/35, корп. 5

² Российская государственная детская библиотека, 119049, Россия, г. Москва, Калужская пл., д. 1, корп. 3

Сведения об авторах

Светлана Николаевна Майорова-Щеглова, SPIN-код: 8853-6817, Scopus Author ID: 57190566458, e-mail: sheglova-s@yandex.ru

Александра Юрьевна Губанова, SPIN-код: 5029-4195, ORCID: 0000-0002-5875-4070, e-mail: alexandra.gubanova@gmail.com

Для цитирования: Майорова-Щеглова, С. Н., Губанова, А. Ю. (2019) Основные направления изучения пространства современного детства в рамках конкурса квалификационных работ молодых исследователей. *Комплексные исследования детства*, т. 1, № 3, с. 265–268. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-265-268

Получена 17 сентября 2019; принята 25 октября 2019.

Права: © Авторы (2019). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях лицензии CC BY-NC 4.0.

The main areas of research on the space of modern childhood in the framework of the young researchers' qualifying papers competition

S. N. Mayorova-Scheglova¹, A. Yu. Gubanova^{✉2}

¹ Russian Society of Sociologists, 24/35 Krzhizhanovskogo Str., Bldg 5, Moscow 117218, Russia

² Russian State Children's Library, 1 Kaluzhskaya Sqr., Bldg 3, Moscow 119049, Russia

Authors

Svetlana N. Mayorova-Scheglova, SPIN: 8853-6817, Scopus Author ID: 57190566458, e-mail: sheglova-s@yandex.ru

Alexandra Y. Gubanova, SPIN: 5029-4195, ORCID: 0000-0002-5875-4070, e-mail: alexandra.gubanova@gmail.com

For citation: Mayorova-Scheglova, S. N., Gubanova, A. Yu. (2019) The main areas of research on the space of modern childhood in the framework of the young researchers' qualifying papers competition. *Comprehensive Child Studies*, vol. 1, no. 3, pp. 265–268. DOI: 10.33910/2687-0223-2019-1-3-265-268

Received 17 September 2019; accepted 25 October 2019.

Copyright: © The Authors (2019). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY-NC License 4.0.

Уже 11 лет Исследовательский комитет Российского общества социологов «Социология детства» проводит Всероссийский конкурс выпускных, дипломных, бакалаврских квалификационных работ и магистерских диссертаций в области социологии детства.

Целью конкурса является выявление и профессиональная поддержка талантливых молодых специалистов в области социологии, социальной психологии, социальной педагогики, дошкольной педагогики и психологии и смежных специальностей, привлечение внимания к изучению основных проблем детства, к диагностике эффективности реализации социальной политики в интересах детей.

Организуя конкурс, мы выдвигали также и особые задачи. Мы надеялись, что эта деятельность будет способствовать становлению социальной активности самой студенческой молодежи, привлечет молодых людей к саморефлексии завершения ими детского возраста и периода взросления, к осознанию возможностей и прав детей в российском обществе. Можно сказать, что данную задачу конкурс выполняет, так как в нем за эти годы приняли участие более 150 молодых людей и девушек из более чем 40 вузов страны. Наиболее активными среди вузов оказались Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Череповецкий государственный университет и Российский государственный гуманитарный университет. Десятка лидеров по количеству присланных работ от вуза за 2009–2020 годы выглядит следующим образом:

1. Волгоградский государственный социально-педагогический университет
2. Череповецкий государственный университет
3. Российский государственный гуманитарный университет
4. Самарский государственный университет
5. Северо-Восточный государственный университет
6. Балашовский институт (филиал) Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского
7. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы
8. Санкт-Петербургский государственный университет

9. Сибирский федеральный университет; Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева

10. Самарский национальный исследовательский университет им. академика С. П. Королева; Волгоградский государственный педагогический университет.

Анализ всех поданных за этот период работ показал, что более 40 % из них посвящены детям-дошкольникам, подростки изучаются в качестве целевой группы в 25 % работ, и в основном раскрываются аспекты подростковой девиации и аддиктивного поведения (Колосова 2016). Проблемы дошкольного детства в основном интересуют выпускники психологических и педагогических специальностей (порядка 60 % от всех работ).

Тематика работ достаточно разнообразна, однако представляется возможным выделить следующие крупные направления:

- дети и образование;
- мир детей в сложных жизненных ситуациях, нетипичное детство;
- благополучие детей в современном обществе;
- права детей и государственная политика в интересах детей;
- ребенок в высокотехнологичном обществе;
- роль современных (Интернет) и традиционных (СМИ) медиа в жизни современных детей;
- место и роль книги в жизни ребенка XX–XXI веков;
- участие детей в общественной жизни, роль детских объединений;
- дошкольное детство;
- детская субкультура и культура для детей;
- социальная специфика экономики детства, маркетинговые исследования рынка детских товаров и услуг;
- проблемы и трудности взросления в ранней юности;
- региональные отличия социального положения детей;
- дети и пространство (дворовое, школьное, образовательное, городское, сельское и др.).

Образовательное пространство традиционно входит в перечень тем, изучаемых в рамках подготовки выпускных квалификационных работ — общеобразовательные учреждения, среднее специальное (профессиональное) образование, дома культуры и творчества, библиотеки рассматриваются студентами и магистрантами (Гуркина, Колосова 2014). Эти работы, конечно, не претендуют на полноту и репрезентативность, исследования обычно носят локальный или точечный характер. Серьезным отличием рассуждений юных является общая тенденция фрагментарности изучаемых и представляемых данных — большинство работ носит мозаичный характер, который мы склонны считать в определенной степени особенностью жизненного мира студенчества и их подхода к подготовке научных «продуктов». Однако, поскольку они являются квалификационными работами, то проводятся с соблюдением методологии и методики подобных исследований. Фокус при подготовке материалов обычно направляется на доступное учебное заведение, школу; реже, но все же встречаются локусы города или региона (например, работа Натальи Николаевны Фалькиной «Художественная литература как средство формирования у дошкольников ценностного отношения к родному городу», Волгоградский государственный социально-педагогический университет).

Среди работ, направленных на изучение проблемных взаимодействий детей с окружающим их пространством, особо выделяется интерес молодых исследователей к острым проблемам адаптации детей, оставшихся без попечения родителей, детей-сирот, выпускников детских домов и школ-интернатов, детей-мигрантов и др. Например, такова была работа, содержащая описание некоторых аспектов развития детей на специфических территориях (Александра Павловна Алентова, «Психологическое сопровождение подростков, проживавших на территории военных действий», Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы).

Несколько работ, представленных на конкурс, были посвящены изучению реального дворового пространства как важной части жизненного мира детей (Наталья Сергеевна Салтыкова, «Дворовая компания сверстников как микросреда формирования аддиктивного поведения подростков», Череповецкий государственный университет; Мария Сергеевна Черкасова, «Социальные функции дворового пространства в современном российском обществе», Российский государственный гуманитарный универ-

ситет). Особо выделим, что в ряде случаев был собран уникальный материал, получить который взрослым крайне сложно, ведь сами исследователи достигают откровенности, доверительности общения с детьми, так как сами ненамного старше своих респондентов.

В последние годы (работы 2017–2019 гг.) студенты и магистранты больше внимания стали уделять вопросам исследования пространства детства. Специфика вузовского образования приводит к преимущественному изучению аспектов урбанизации. Однако, мы хотим отметить несколько интересных работ, сфокусированных на проблемах детства в сельских территориях или на сравнении городского и сельского детства (Алексей Сергеевич Федоров, «Отношение детей к занятиям спортом в сельской местности (на примере Хворостянского района Самарской области)», Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева; Лариса Алексеевна Погребняк, «Особенности проявлений самостоятельности у городских и сельских дошкольников», Московский государственный психолого-педагогический университет). В работах встречались обобщения, статистические и количественные показатели, претендующие на обоснование специализации пространств благополучного и неблагополучного детства.

Ожидаемо, что большинство авторских студенческих исследований проводятся с помощью традиционного метода — анкетирования детей; однако, эксперты всегда особо отмечают работы, где используются мягкие методы (интервью-игры, рисуночные методики) и особенно методики, где сами дети выступают со-участниками, со-исследователями. Например, в 2015 году призовое место заняла такая инновационная по примененным методам работа Евгении Алексеевны Штифановой «Роль информационных технологий и гаджетов в социализации детей начального школьного возраста в малом городе (на примере г. Медногорск Оренбургской обл.)», Самарский государственный университет (Митрофанова, Штифанова 2015). Применение таких методов может повысить практическую эффективность социологических исследований детства.

Проведенный краткий анализ дал нам возможность сделать очень важный вывод. Проявленный интерес к проблематике пространства — свидетельство постепенного расширения элементов социогеографического подхода в междисциплинарных науках о детстве. Данная тема является одной из самых перспективных в развитии социологии детства и молодежи, и мы надеемся, что интерес моло-

дых исследователей к этой теме не иссякнет, и в будущем, занимаясь профессиональной деятельностью, они поймут, как важно применять мультидисциплинарные стратегии изучения пространства детства и информировать взрослый мир, политиков, родителей, педагогов. Например, при анализе моделей детско-родительских отношений, практик развития детей в дошкольном и школьном образовании сегодня студентами используются уже культурологические и экономические характеристики, но, к сожалению, совершенно выпадают из рассмотрения аспекты, напрямую связанные с реальным пространством: протяженность, ресурсы, рельеф и др. Мы надеемся, что пространственная проблематика будет распространяться (здесь табулогия применена нами намерено), и наиболее перспективными нам представляются следующие направления:

- использование пространственных, природных и социальных ресурсов в сфере образования, досуга, питания, профориентации детей;
- особенности обустройства детской инфраструктуры на разных территориях с учетом геоприродного и социоэкономического факторов;
- становление экологической культуры детей, проживающих на разных территориях (навыки природопользования в играх, манипуляциях, практиках взросления).

Мы надеемся, что преподаватели вузов будут активнее агитировать будущих выпускников к подготовке выпускных квалификационных междисциплинарных работ в этой сфере.

Литература

- Гуркина, О. А., Колосова, Е. А. (2014) Конкурс дипломных работ и магистерских диссертаций в области социологии детства. *Социологические исследования*, № 2 (358), с. 144–145.
- Колосова, Е. А. (2016) Основные исследовательские направления изучения дошкольного детства: социологический анализ. *Детский сад: теория и практика*, № 1, с. 108–112.
- Митрофанова, С. Ю., Штифанова, Е. А. (2015) Роль информационных технологий и гаджетов в социализации детей. *Экономика и социология*, № 1 (25), с. 18–24.

References

- Gurkina, O. A., Kolosova, E. A. (2014) Konkurs diplomnykh rabot i masterskikh dissertatsij v oblasti sotsiologii detstva [Competition of dissertations and master's theses in the field of childhood sociology]. *Sotsiologicheskie issledovaniya — Sociological Studies*, no. 2 (358), pp. 144–145. (In Russian)
- Kolosova, E. A. (2016) Osnovnye issledovatel'skie napravleniya izucheniya doshkol'nogo detstva: sotsiologicheskij analiz [The main research directions in the study of preschool childhood: A sociological analysis]. *Detskij sad: teoriya i praktika*, no. 1, pp. 108–112. (In Russian)
- Mitrofanova, S. Yu., Shtifanova, E. A. (2015) Rol' informatsionnykh tekhnologij i gadzhetov v sotsializatsii detej [Role of information technology and gadgets in the socialization of children]. *Ekonomika i sotsiologiya*, no. 1 (25), pp. 18–24. (In Russian)