
ПСИХОЛОГИЯ И ИНТЕРНЕТ

“ЦИФРОВОЙ РАЗРЫВ” И МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ¹

© 2016 г. Г. У. Солдатова*, Е. И. Рассказова**

** Доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова;
e-mail: soldatova.galina@gmail.com*

*** Кандидат психологических наук, доцент кафедры нейро- и патопсихологии, там же.*

Широко используемое понятие “цифрового разрыва” между поколениями актуализирует вопросы как о психологическом содержании этого “разрыва” и возможностях его преодоления, так и о вкладе межпоколенческих взаимодействий в пользовательскую активность, уверенность в себе как пользователей и цифровую компетентность. В работе представлены данные всероссийского исследования цифровой компетентности, выполненного на выборке 1209 родителей подростков в возрасте от 12 до 17 лет. Показано, что, как частота пользования родителями Интернетом, так и их цифровая компетентность зависят не только от их поколения, но и от поколения их детей, что подтверждает важность рассмотрения межпоколенческих взаимодействий в освоении Интернета. Показано, что дети младшего возраста “стимулируют” родителей к освоению Интернета, причем в отношении младших родителей этот эффект проявляется в частоте пользования, а в отношении старших родителей (особенно поколения беби-бумеров – 1943–1963 года рождения) – в самостоятельности освоения Интернета и большей цифровой компетентности (особенно навыков и ответственности в техносфере). Особенности освоения Интернета (самостоятельное/при помощи своих детей) являются медиатором, объясняющим связь поколений родителей и детей и цифровой компетентности родителей.

Ключевые слова: “цифровой разрыв” между поколениями, межпоколенческое взаимодействие, концепция М. Мид, цифровая компетентность подростков и их родителей, поколения X, Y, Z.

Вопрос о том, каким образом люди осваивают Интернет и как это влияет на их отношение к всемирной паутине, особенности деятельности онлайн, цифровую компетентность приобретает особую актуальность при рассмотрении взаимодействия подростков и их родителей через призму “виртуального мира”. Во-первых, распространенность и частота пользования Интернетом среди детей и подростков растет быстрее, чем их цифровая компетентность. Говоря метафорически, идя онлайн “проторенными дорожками”, нередко освоенными стихийно, подростки часто не знают не только всего богатства возможностей, предоставляемых им Интернетом, но и способов защиты от возможных проблем. Во-вторых, многие данные свидетельствуют об уязвимости подростков в отношении рисков и онлайн угроз [9].

Особенно это верно для России [12], где, как и в странах Восточной Европы, риск столкновения с сексуальным, негативным контентом, кибербуллингом, мошенничеством и другими потенциально стрессогенными материалами особенно велик, а возможности совладания с трудностями онлайн формируются стихийно и, в целом, развиты не лучше, чем в других странах [13]. В-третьих, для российских Интернет-пользователей (как подростков, так и их родителей) характерны дефицит знаний, навыков, мотивации и ответственности при использовании Интернетом [2]. Более того, нередко этот дефицит сопряжен с иллюзией грамотности и безопасности, благодаря которой подростки сами провоцируют опасные ситуации, например, посещая встречи с онлайн-знакомыми в одиночку и не предупредив никого из знакомых. “Ключом” к решению этих трудностей нередко считают значимых взрослых – в первую очередь, родителей и учителей, которые могли бы предупредить, оградить и помочь при столкновении с трудностями. К сожалению, на практике оказывается, что родители не считают себя достаточно

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта проведения научных исследований “Модели цифровой компетентности у различных типов интернет-пользователей”, проект 14-06-00646.

компетентными, чтобы помочь своим детям [12], выбирают неэффективные стратегии помощи [3; 9–11] и нередко им действительно недостает соответствующих знаний, навыков, мотивации и ответственности [2]. Кроме того, подростки оберегают свои секреты, стараясь сохранить Интернет как место, где могут полностью самовыражаться без участия родителей.

“Цифровой разрыв” и цифровое взаимодействие между поколениями: постановка проблемы.

Нередко общение родителя и подростка по поводу Интернета и в нем самом оказывается более затрудненным, чем в реальном мире. Традиционно, обсуждая этот тему, указывают на проблему “цифрового разрыва” как разрыва между поколениями в освоении Интернета. С нашей точки зрения, здесь важны два момента. Во-первых, апелляция к “цифровому разрыву” задает вопрос о его психологическом содержании; в противном случае это понятие выступает в качестве конструкта, который лишь создает иллюзию объяснения сложившихся трудностей в отношениях детей и родителей онлайн [4]. В наших исследованиях было показано, что “цифровой разрыв”, в первую очередь, выражается не в “отставании” родителей, а в отсутствии “опережения” ими своих детей. Подросток чувствует себя равным или превосходящим родителей в овладении Интернетом, в частности, считает, что родители не могут ничему его научить или некомпетентны [13]. Как это сказывается на отношениях детей и родителей, признают ли родители эту ситуацию как свое “отставание”, становится ли для них задачей не только догнать, но и перегнать детей, соглашаются ли они учиться у своих детей или вместе с ними? Все эти факты и вопросы позволяют предположить, что пользовательская активность и деятельность подростков и родителей не может быть понята без учета их взаимодействия по поводу Интернета.

Во-вторых, понимание “цифрового разрыва”, как разрыва между поколениями, апеллирует к моделям передачи опыта между поколениями М. Мид [1], а также к теории поколений, предложенной Н. Хоувом и У. Штраусом [7; 8]. В основе теории поколений лежит предположение, что можно выделить специфические группы людей, рожденных в определенные периоды времени, в зависимости от доминирующих социальных и исторических процессов и соответствующих им архетипов, задающих нормы и социальные идеалы. Например, в отношении современных родителей и подростков можно выделить так на-

зываемые поколения беби-бумеров (1943–1963 года рождения), X (1964–1984), Y (1985–2000) и Z (начиная с 2001 г.)². Предлагая удобную операционализацию понятия “поколение”, соотносимую с развитием информационных технологий, эта теория быстро завоевала популярность у исследователей Интернета. Хотя в данной работе мы также апеллируем к классификации поколений ввиду удобства данной операционализации, следует подчеркнуть условность ее применения в психологии: помимо того, что она опирается на историю США и неприменима напрямую к другим странам и культурам (имеющим, в терминологии авторов, иные архетипы), она ориентируется на исторические и социальные процессы, тогда как описание психологических процессов и различий между поколениями основано больше на аналогии, нежели на эмпирических данных. Более того, будучи направлена на задачу описания и классификации, модель не рассматривает особенностей взаимодействия между поколениями. Единственным исключением является тезис авторов о цикличности поколений – повторении в последующих поколениях черт других поколений [7], что может способствовать взаимопониманию, например, между бабушками и дедушками и их внуками. Попытки преодоления этих ограничений на настоящий момент связаны с поиском специфических для России временных границ (например, Теория поколений в России, <http://rugenerations.ru/>) или же более осторожным использованием классификации – с выделением “пограничных” групп между поколениями. В данной работе мы придерживаемся второго варианта, выделяя 4–5-летние “пограничные” периоды с серединой на границе между поколениями.

Напротив, концепция М. Мид “пронизана” интересом к механизмам межпоколенческих взаимодействий, в первую очередь, к механизму передачи опыта. Выделив три различных системы межпоколенческих отношений: постфигуративная (передача опыта происходит преимущественно от старшего поколения к младшему), кофигуративная (опыт передается от сверстников к сверстникам) и префигуративная (передача опыта часто происходит от детей к взрослым), – М. Мид сумела предвосхитить психологические последствия “объединения всех народов электронной коммуникативной сетью”. В частности, она ука-

² В разных работах границы поколений различаются на несколько лет. Например, в одной из более поздних работ те же авторы [8] указывают для тех же поколений следующие временные границы: 1943–1960, 1961–1981, 1982–2004, начиная с 2005 года соответственно.

зывала, что такое объединение создает общность опыта детей и молодых людей, которого не было у их родителей, и в котором они являются основными экспертами [1]. С нашей точки зрения, вопрос о механизмах передачи опыта в информационном обществе, по сути поставленный и предсказанный М. Мид, требует уточнения в дальнейших исследованиях. Так, нами было показано, что в отношении Интернета взаимодействие родителей и детей носит “смешанный” характер, сочетая признаки разных моделей передачи опыта [4]: префигуративная модель передачи опыта (от детей родителям) так же распространена, как передача опыта от родителей детям (постфигуративная модель), и во многом “уступает” самостоятельному обучению и кофигуративной модели (от сверстников к сверстникам). Таким образом, дальнейшие исследования роли поколений в освоении Интернета требуют учета вопроса о вкладе в это освоение межпоколенческих отношений родителей и их детей.

Поставленные выше вопросы и представленные эмпирические факты позволяют предположить, что пользовательская активность и деятельность в интернете подростков и родителей не может быть понята без изучения их взаимодействия по поводу Интернета.

Цель данной работы – определить, как отношения между детьми-подростками и родителями, принадлежащими разным поколениям, влияют на пользовательскую онлайн активность, уверенность в себе как пользователей интернета и цифровую компетентность родителей.

Межпоколенческое взаимодействие как фактор преодоления “цифрового разрыва”

Согласно полученным нами ранее данным [4], наибольшие трудности как в освоении Интернета, так и в помощи своим детям, испытывают родители, относящиеся к старшим поколениям. В особенности это касается так называемого поколения беби-бумеров (1946–1960 год рождения), представители которого реже пользуются Интернетом, менее уверены в себе как пользователей и, как правило, осваивают Интернет при помощи своих детей. Как следствие, значимым с точки зрения практики становится вопрос о том, что способствует освоению Интернета старшими поколениями родителей и их коммуникации по поводу Интернета, в частности, как эта коммуникация зависит от поколения детей? Можно предположить несколько направлений поиска ответа на данный вопрос.

Первый путь связан с выявлением трудностей в **освоении** Интернета, которые испытывают люди старшего возраста и их разрешением. Характерный пример – модель принятия технологий (*technology acceptance model*) [5], предложенная в социологии и социальной психологии для объяснения того, почему одни люди пользуются новыми технологиями, а другие – нет. Согласно модели, можно выделить два основных фактора принятия технологий – воспринимаемая простота использования и воспринимаемая полезность; в более поздних работах [14] в воспринимаемой полезности выделяются когнитивный аспект полезности и эмоциональный аспект (удовольствие при использовании). С этой точки зрения, обеспечение большей субъективной простоты и полезности технологий будет способствовать их освоению и использованию, независимо от межпоколенческих отношений.

Второй путь определяется поиском трудностей в **коммуникации** между поколениями на тему Интернета и возможностей их преодоления. Например, родительская стратегия объяснения и поддержки деятельности ребенка в Интернете способствует его лучшей осведомленности о рисках и большей готовности справляться с ними, тогда как запрещение и ограничение всего лишь уменьшают риск столкновения с трудностями, но преимущественно у детей, ориентированных на учебную деятельность в Интернете. Кроме того, запреты, в отличие от объяснений, не способствуют лучшему совладанию с рисками [3]. Как следствие, можно предполагать, что обучение более эффективным стратегиям родительской медиации деятельности ребенка в Интернете будет способствовать лучшему взаимодействию детей и родителей онлайн.

Наконец, третий путь связан с поиском специфических возможностей разных поколений, обеспечивающих **паттерны взаимодействия** между ними. С этой точки зрения психологические процессы, способствующие освоению Интернета, зависят не только от поколения родителей, но и от поколения их детей. Иными словами, важно учитывать особенности взаимодействия между поколениями детей и родителей, чтобы понимать их взаимоотношения в Интернете.

В данной работе мы выделяем два направления такого взаимодействия:

Во-первых, дети поколения, пограничного между Y и Z, столкнулись с Интернетом в его относительно “состоявшейся” форме, с часто освещаемыми в СМИ и онлайн рисками и угрозами. Как следствие, родители этих детей не только бо-

лее осведомлены, но и более озабочены онлайн угрозами и своей цифровой компетентностью. Можно предполагать, что среди них больше родителей, самостоятельно и активно осваивающих пространство Интернета, стремящихся оградить своих детей от этих рисков и угроз. Более того, родители старших поколений должны быть более чувствительны к этим угрозам и проявлять больше попыток по их предотвращению. Во-вторых, наоборот, дети поколения Y осваивали Интернет раньше; нередко их родители были менее осведомлены о рисках и угрозах и придавали им меньшее значение. Метафорически говоря, по мере своего взросления дети приобретали уверенность, что Интернет – их мир, где нечего делать родителям, а родители – что действительно мало чем могут помочь своим детям в виртуальном мире. В терминах теории М. Мид речь идет не столько о выборе какой-либо модели передачи опыта об Интернете, сколько об отказе от этих моделей в пользу самостоятельного систематического, хотя и стихийного, освоения.

Префигуративная модель передачи опыта от детей к родителям характерна на определенном этапе развития Интернета – в период его становления, когда не все родители имели доступ онлайн. Можно предполагать, что в поколении Y было распространено стихийное освоение Интернета, что давало детям равные с родителями возможности и приводило к неуверенности родителей и их меньшей активности в Интернете и, как следствие, к более низкому уровню цифровой компетентности. Здесь важно отметить два момента. Во-первых, доминирование префигуративной модели не означает, что родители действительно “уступают” детям в освоении Интернета – речь идет о субъективных представлениях и ожиданиях, формирующихся во взаимодействии родителей и их детей. Во-вторых, готовность родителей учиться у своих детей психологически неоднозначна – будучи проявлением неготовности учиться самостоятельно, она может быть и следствием желания научиться “любой ценой”, построить коммуникацию об Интернете со своими детьми, исходя из их взглядов и умений. Естественное ограничение такого подхода – взгляды и умения родителей в этом случае сводятся к тому, что их дети делают в Интернете, т.е. не соответствуют их собственным интересам и содержанию деятельности.

На эмпирическом уровне анализа можно выдвинуть следующие *гипотезы*:

1. Уверенность родителей в себе как пользователей Интернета, их пользовательская активность

и цифровая компетентность зависят не только от поколения, к которому принадлежат родители, но и от поколения их детей. Мы предполагаем, что эффект будет наиболее выражен в отношении навыков и ответственности, особенно – в отношении технических навыков, в том числе, по обеспечению своей безопасности онлайн (навыки и ответственность в техносфере).

2. Особенности освоения Интернета родителями, отражая стратегии передачи опыта между поколениями, также зависят от поколения родителей и их детей. В первую очередь, это касается самостоятельного освоения и освоения при помощи детей.

3. Особенности освоения Интернета родителями определяют пользовательскую активность, уверенность и цифровую компетентность. Предполагалось, что эти показатели максимальны при самостоятельном освоении и ниже у тех, кто осваивает Интернет при помощи своих детей.

МЕТОДИКА

Исследование проводилось в 2013 г. Фондом Развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В. Ломоносова при поддержке Google. В данной работе представлена часть результатов, касающаяся проблемы межпоколенческого взаимодействия по поводу Интернета между родителями и подростками (на примере пользовательской активности и цифровой компетентности родителей). Использовались следующие методики, для каждой из которых разрабатывались две сопоставимых формы – для подростков и родителей:

1. *Методика индекса цифровой компетентности* [2]. Методика представляет собой опросник, позволяющий оценить уровень знаний (10 пунктов), умений (25 пунктов), мотивации (10 пунктов) и ответственности (11 пунктов) в четырех сферах (работы с контентом, коммуникации, техносфере и потребления). По результатам апробации были продемонстрированы достаточные надежность-согласованность, факторная и критериальная валидность (соответствие ответам на тестовые задания) методики. Общий индекс и показатели по каждой из шкал рассчитывались в процентах от максимально возможного значения.

2. Методика оценки частоты и интенсивности пользования интернетом (“Как часто Вы пользуетесь интернетом за последние 12 месяцев?” с оценкой по шкале Лайкерта от 1 до 5 баллов, “Сколько времени, в среднем, Вы проводите в интернете в будний день?” и “Сколько времени, в среднем, Вы проводите в интернете в выход-

Таблица 1. Соотношение поколений родителей и поколений детей: частотный анализ

		Поколение ребенка		Всего
		Пограничные между “Y” и “Z” (12–14 лет ⁴)	“Y” (15–17 лет)	
Поколение родителя	Пограничные между “X” и “Y” (28–31 год)	36 (94.7%)	2 (5.3%)	38 (100.0%)
	“X” (32–46 лет)	510 (51.8%)	474 (48.2%)	984 (100.0%)
	Пограничные между “Беби-бумерами” и “X” (47–52 года)	49 (32.7%)	101 (67.3%)	150 (100.0%)
	“Бэби-бумеры” (53–67 лет)	13 (35.1%)	24 (64.9%)	37 (100.0%)
Всего		608 (50.3%)	601 (49.7%)	1209 (100.0%)

ные дни?” с оценкой по шкале Лайкерта от 1 до 6 баллов) и субъективных навыков в пользовании интернетом (“Насколько уверенным пользователем интернета Вы себя считаете?” по шкале Лайкерта от 1 до 4 баллов). Дополнительно родителей просили оценить, сколько времени их ребенок проводит в Интернете в будние и выходные дни по той же шкале. Показатели интенсивности пользования Интернетом в будние и выходные дни затем складывались (α Кронбаха интенсивности пользования Интернетом родителями 0.69, их детьми – 0.81).

Для оценки источников знаний об Интернете респондентов спрашивали: “Как Вы научились пользоваться Интернетом?”. Им предлагалось выбрать все подходящие варианты из списка: “самостоятельно”, “в школе – научили учителя”, “на работе – научили коллеги”, “научили друзья”, “научили братья/сестры”, “научили мои дети”, “на специальных курсах”. Кроме того, в бланке были варианты “другое” и “затрудняюсь ответить”³.

Опрос проводился Аналитическим центром Юрия Левады (Левада-Центром) по многоступенчатому стратифицированному репрезентативным выборкам родителей, имеющих детей 12–17-летнего возраста, проживающих в городах России с населением от 100 тысяч человек и более. Для проведения исследования было отобрано 58 городов из 45 регионов всех 8 федеральных округов России. Выборка была распределена между отобранными городами пропорционально численности проживающего в них населения.

³ Ответы “Другое” и “Затрудняюсь ответить” были единичны и значимых различий в их частоте между группами выявлено не было, поэтому они не включены в описание результатов.

⁴ Возраст указан на момент проведения исследования, 2013 г.

Участники исследования

В исследовании приняли участие 1209 родителей подростков в возрасте от 12 до 17 лет. В выборке родителей доминируют женщины (69%), возраст испытуемых варьирует от 28 до 67 лет (среднее 40.5 ± 5.8 лет). Выборка родителей также практически равномерно распределена по полу и возрасту их детей. В опросе участвовали 303 родителя мальчиков в возрасте 12–14 лет, 305 родителей девочек в возрасте 12–14 лет, 303 родителя юношей в возрасте 15–17 лет, 298 родителей девушек в возрасте 15–17 лет.

На предварительном этапе анализа данных выборка была разделена в соответствии с поколением родителей и поколением их детей. Подавляющее большинство родителей представляли поколение X (81.4%); каждый восьмой – поколение на границе между беби-бумерами и X. Небольшие группы респондентов (37–38 человек) относятся к поколениям беби-бумеров и “пограничному” периоду между X и Y. В зависимости от возраста детей выборка была разделена на родителей, дети которых относятся к поколению Y, и родителей, дети которых представляют “пограничную” группу “на стыке” поколений Y и Z.

В целом, очевидно, что чем моложе родители, тем младше их дети ($\chi^2 = 53.00$, $p < 0.01$), однако (табл. 1) эта взаимосвязь выражена лишь для молодых родителей, относящихся к пограничному между X и Y поколению. Даже в группе беби-бумеров более, чем в трети случаев, дети относятся не к поколению Y, а к пограничному поколению между Y и Z. Это дало нам возможность исследовать то, каким образом взаимодействие между факторами поколений родителя и ребенка сказывается на пользовательской активности и цифровой компетентности родителей. Группа родителей, относящихся к пограничному между X и Y

поколению, была исключена из анализа, поскольку в ней было лишь два случая, когда дети этих родителей относились к поколению Y.

Обработка данных

Обработка данных проводилась в программе SPSS 17.0 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA). Поскольку при сравнении групп уровень значимости связан с размером выборок, дополнительно использовалась оценка величины статистического эффекта, предполагающая коррекцию на размер выборки. В соответствии с существующими рекомендациями [6], в случае использования таблиц сопряженности для оценки величины статистического эффекта рассчитывался коэффициент случайности (*contingency coefficient*) по формуле $\sqrt{(\chi^2 / (\chi^2 + N))}$. При использовании *t*-критерия Стьюдента величина статистического эффекта оценивалась по формуле $r = \sqrt{(t^2 / (t^2 + df))}$. Для дисперсионного анализа рассчитывался показатель $\eta^2 = \sqrt{(df * F / (df * F + within\ df))}$. Размер этих показателей считается низким при 0.10–0.30, средним при 0.30–0.50 и высоким при уровне, превышающем 0.50.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Межпоколенческое взаимодействие и пользовательская активность родителей. В целом, частота пользования Интернетом родителями за последние 12 месяцев связана с поколением, к которому они относились ($\chi^2 = 38.87, p < 0.01$, коэффициент постоянства $CC=0.18$): родители старшего возраста реже пользуются Интернетом, по сравнению с более молодыми родителями. Однако уверенность родителей в себе как пользователей от их поколения не зависела. Более того, как частота пользования Интернетом, так и уверенность в себе как пользователи у родителей зависели от того, к какому поколению относятся их дети ($\chi^2 = 28.91, p < 0.01, CC = 0.13$ и $\chi^2 = 15.46, p < 0.01, CC = 0.13$): родители младших подростков чаще пользуются Интернетом и чувствуют себя более уверенными пользователями. Интересно, что взаимосвязь фактора поколения родителей с частотой пользования Интернетом достигала значимости в группе родителей младших подростков ($\chi^2 = 33.00, p < 0.01, CC = 0.23$), тогда как в группе родителей старших подростков достигала лишь уровня тенденции ($\chi^2 = 13.16, p < 0.11, CC = 0.15$). Иными словами, более младший возраст детей способствует большей частоте пользования Интернетом родителями, причем у молодых родителей этот эффект выше.

Дальнейший анализ был направлен на поиск ответа на вопрос: связана ли частота пользования Интернетом и уверенность в себе как пользователи у родителей одного и того же поколения с тем, к какому поколению относятся их дети? Значимые различия были выявлены только в отношении наиболее молодых родителей поколения X: эти родители чаще пользуются Интернетом и более уверены в себе, если их дети относятся к пограничному между Y и Z поколению, но реже пользуются и менее уверены – если к поколению Y ($\chi^2 = 18.48, p < 0.01, CC = 0.14$ и $\chi^2 = 7.90, p < 0.05, CC = 0.10$ соответственно).

Показатели интенсивности пользования Интернетом родителями и их детьми слабо положительно коррелируют между собой ($r = 0.21, p < 0.01$). При этом интенсивность пользования Интернетом родителями не зависит ни от их поколения, ни от поколения их детей, тогда как интенсивность пользования Интернетом детьми (в восприятии их родителей) зависит только от поколения детей: старшие подростки больше пользуются Интернетом ($F = 8.81, p < 0.01, \eta^2 = 0.09$).

Межпоколенческое взаимодействие и цифровая компетентность родителей. С целью выявления вклада взаимодействия факторов поколения родителей и их детей в показатели цифровой компетентности проводился двухфакторный дисперсионный анализ 3×2 (Поколения родителей $\times$ Поколения детей) с множеством зависимых переменных MANOVA. Согласно критерию следа Пилайи, с уровнем цифровой компетентности в целом связано не столько то, к какому поколению относится родитель (на уровне тенденции $F = 1.25, p < 0.12, \eta^2 = 0.18$), сколько то, к какому поколению относится его ребенок ($F = 1.59, p < 0.05, \eta^2 = 0.20$). Как показывает более детальный анализ отдельных компонентов и сфер цифровой компетентности:

1. Фактор поколения родителей не оказывает значимого эффекта ни на один из компонентов цифровой компетентности.

2. Фактор поколения ребенка значимо сказывается на целом ряде показателей цифровой компетентности родителей, хотя величина статистического эффекта невелика (табл. 2). Родители младших подростков, по сравнению с родителями старших подростков, независимо от того, к какому поколению принадлежат они сами, отличаются более высоким уровнем цифровой компетентности по всем компонентам, кроме мотивации. Различия проявляются во всех сферах, кроме сферы потребления.

Таблица 2. Роль поколения ребенка в цифровой компетентности родителей: результаты *MANOVA*

Компоненты и сферы цифровой компетентности родителей	Поколение ребенка				Критерий <i>F</i> Фишера	Величина статистического эффекта <i>eta</i>
	Пограничные между “Y” и “Z”		“Y”			
	Среднее	Ст. откл.	Среднее	Ст. откл.		
Индекс ЦК	0.32	0.18	0.29	0.17	7.41**	0.09
Знания	0.42	0.28	0.38	0.26	4.31*	0.07
Навыки	0.33	0.23	0.29	0.23	6.98**	0.08
Мотивация	0.20	0.18	0.19	0.16	0.17	
Ответственность	0.34	0.27	0.30	0.26	9.07**	0.10
Сфера контента	0.39	0.20	0.35	0.20	7.03**	0.08
Сфера коммуникации	0.30	0.22	0.27	0.21	6.42*	0.08
Техносфера	0.31	0.24	0.27	0.22	8.64**	0.09
Сфера потребления	0.28	0.22	0.26	0.22	1.95	

Примечание: * – $p < 0.05$, ** – $p < 0.01$. Величина статистического эффекта указана только для значимых различий.

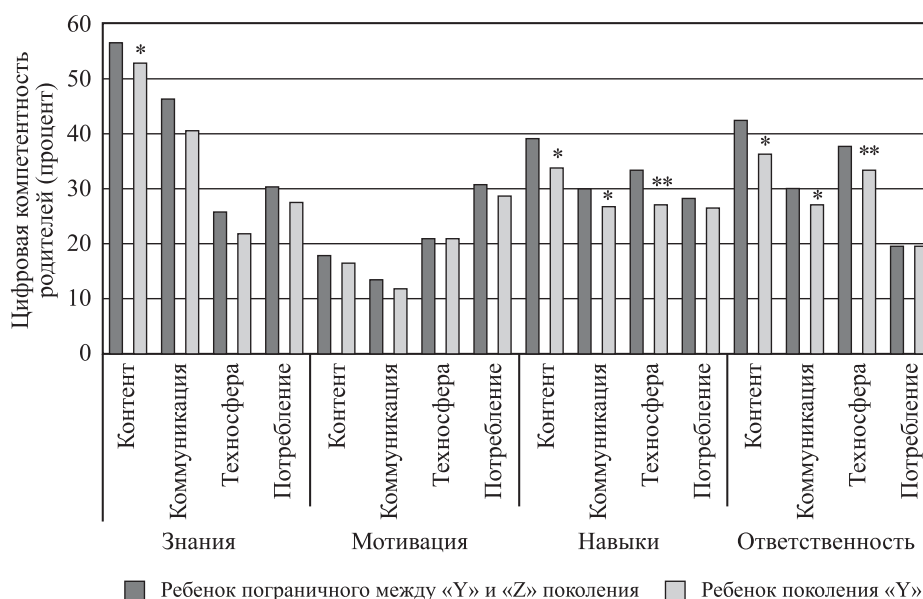


Рис. 1. Средние профили цифровой компетентности родителей старших и младших подростков (* – $p < 0.05$, ** – $p < 0.01$)

Детальный анализ профилей цифровой компетентности (см. рис. 1) показывает, что наибольшие различия между родителями подростков младшего и старшего возраста касаются навыков и ответственности в техносфере; несколько менее выражены различия в отношении знаний о работе с контентом, а также навыков и ответственности в сферах контента и коммуникации.

3. Эффекты взаимодействия факторов поколения родителей и поколения их детей достигают принятого уровня значимости в отношении

уровня ответственности родителей в Интернете ($F = 3.12$, $p < 0.05$, $eta = 0.08$), в первую очередь, за счет ответственности в техносфере ($F = 4.39$, $p < 0.05$, $eta = 0.09$) и, на уровне тенденции, за счет ответственности в сфере коммуникации ($F = 2.98$, $p < 0.06$, $eta = 0.08$). Различия по компоненту ответственности в Интернете между родителями младших и старших подростков становятся все более выраженными с возрастом самих родителей (см. рис. 2): ответственность родителей поколения *X* практически не зависит от

возраста их детей, тогда как родители поколения беби-бумеров проявляют большую ответственность, если их дети моложе.

Особенности⁵ освоения интернета как основание поколенческих расхождений в компетентности. В соответствии с гипотезами предполагалось, что один из механизмов влияния поколения родителей и их детей на цифровую компетентность и пользовательскую активность родителей проявляется через особенности освоения Интернета, в первую очередь, через готовность осваивать сеть как самостоятельно, так и при помощи своих детей. Полученные данные подтверждают эти гипотезы (см. табл. 3): основные различия между поколениями родителей и детей касаются самостоятельного освоения Интернета и освоения при помощи своих детей. Здесь следует отметить несколько основных моментов:

– Различия в освоении Интернета у родителей разных поколений достигают принятого уровня значимости только у родителей старших подростков; у родителей младших подростков эти различия “стерты”. В частности, чем старше родители старших подростков, тем реже они склонны осваивать Интернет самостоятельно ($\chi^2 = 11.74, p < 0.01, CC = 0.16$) и тем чаще – при помощи своих детей

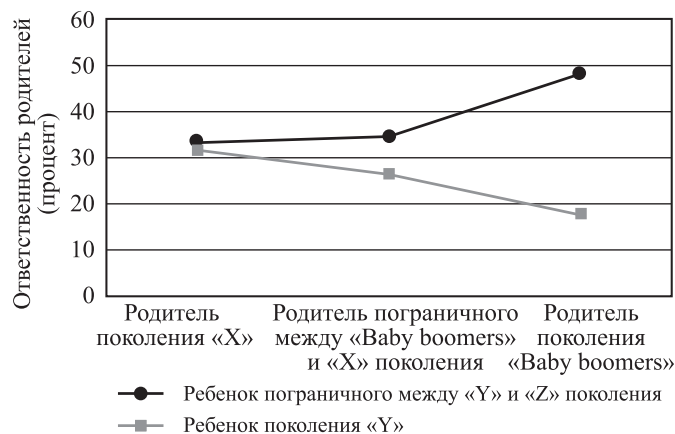


Рис. 2. Зависимость ответственности родителей в Интернете от поколения родителей и поколения их детей

– В отношении готовности самостоятельно осваивать Интернет особенно разительны различия между родителями поколения “беби-бумеров” в зависимости от возраста их детей ($\chi^2 = 6.66, p < 0.01, CC = 0.47$): если среди родителей старших подростков лишь каждый четвертый осваивает Интернет самостоятельно, среди родителей младших подростков это число превышает 80%.

Таблица 3. Источники освоения Интернета у родителей в зависимости от их поколения и поколения их детей

Источники освоения Интернета ⁵	Родители подростков пограничного между поколения “Y” и “Z”			Родители подростков поколения “Y”		
	“X”, %	Пограничное между “Baby boomers” и “X”, %	“Baby boomers”, %	“X”, %	Пограничное между “Baby boomers” и “X”, %	“Baby boomers”, %
Самостоятельно	69.8	74.3	83.3 ^b	64.3 ^a	59.5	23.5
В школе учителя	1.3	0.0	0.0	2.1	0.0	0.0
На работе коллеги	17.0	14.3	16.7	18.3	13.5	23.5
Друзья	15.9	14.3	16.7	11.3	12.2	5.9
Братья/сестры	2.6	0.0	0.0	2.8	1.4	5.9
Мои дети	14.1 ^b	20.0	0.0 ^b	23.4 ^a	29.7	64.7
На специальных курсах, с помощью обучающих программ	7.9	8.6	0.0	10.5	12.2	5.9

Примечания. ^a – различия по частоте данного источника освоения Интернета у родителей разных поколений, дети которых относятся к поколению “Y”, по критерию χ^2 Пирсона значимы ($p < 0.05$); ^b – различия между родителями этого поколения в зависимости от поколения их детей, значимы ($p < 0.05$).

($\chi^2 = 15.20, p < 0.01, CC = 0.18$). В группе родителей младших подростков этот эффект носит обратный характер, хотя и не достигает уровня значимости.

⁵ Респонденты могли выбрать несколько источников освоения Интернета, в связи с этим общий процент ответов превышает 100%.

– Взаимосвязь фактора поколения детей с вероятностью освоения Интернета с их помощью особенно характерна для родителей поколения X и поколения беби-бумеров ($\chi^2 = 11.96, p < 0.01, CC = 0.12$ и $\chi^2 = 7.44, p < 0.01, CC = 0.49$ соответственно): эти родители чаще осваивают Интернет

при помощи своих детей, если дети относятся к поколению Y и реже – если дети относятся к пограничному между Y и Z поколению.

Особенности освоения Интернета, цифровая компетентность и уверенность в себе как пользователей. В соответствии с предположением, что межпоколенческие отношения сказываются на частоте пользовательской активности и цифровой компетентности родителей благодаря тому, что определяют специфические способы освоения ими Интернета, на данном этапе обработки данных исследовались связи между самостоятельным и при помощи детей освоением Интернета, с одной стороны, и пользовательской активностью, уверенностью в себе как пользователя и цифровой компетентностью, с другой стороны.

Самостоятельное освоение Интернета родителями связано с более частым ($\chi^2 = 29.53, p < 0.01, CC = 0.17$) и более интенсивным ($t = -3.92, p < 0.01, r = 0.13$) его использованием, более высокой уверенностью в себе как пользователя ($\chi^2 = 55.63, p < 0.01, CC = 0.23$), а также более высоким уровнем цифровой компетентности по всем компонентам, кроме мотивации, проявляющимся во всех сферах ($t = -2.56 - 5.04, p < 0.05, r = 0.08-0.16$). Наиболее выражен этот эффект в отношении навыков и ответственности, особенно в сфере контента и техносфере.

Напротив, если родителей научили пользоваться Интернетом их дети, они обращаются к всемирной паутине значительно реже ($\chi^2 = 76.11, p < 0.01, CC = 0.27$) менее интенсивно ($t = 8.42, p < 0.01, r = 0.40$) и более неуверенно чувствуют себя онлайн ($\chi^2 = 141.54, p < 0.01, CC = 0.36$). Кроме того, освоение Интернета при помощи своих детей сопряжено с более низким уровнем цифровой компетентности по всем компонентам, кроме мотивации, и во всех сферах ($t = -2.56 - 11.85, p < 0.01, r = 0.37-0.48$). Как и в предыдущем случае, наиболее выражен этот эффект в отношении навыков и ответственности в сфере контекста и техносфере. Интересно, что в отношении мотивации был получен противоположный эффект: прибегание к помощи своих детей в освоении Интернета сопряжено с более высоким уровнем мотивации ($t = -3.35, p < 0.01, r = 0.11$), в первую очередь, в сфере контента и потребления.

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Межпоколенческое взаимодействие как фактор пользования и освоения Интернета. Согласно полученным данным, частота пользования родителями Интернетом зависит не только от их поколения, но и от поколения их детей. Можно

предполагать, что, хотя в целом родители старших поколений реже пользуются Интернетом, наличие детей младшего подросткового возраста “стимулирует” родителей любого возраста к более частой деятельности онлайн. Особенно чувствительны к этому эффекту молодые родители. Следует отметить, что этот эффект касается только частоты (как часто?), но не интенсивности (как долго?) пользования (которая не связана с поколениями родителей и детей). Дополняют эту картину данные о том, что уверенность родителей в себе как пользователей вообще не зависит от их собственного поколения, но выше у родителей младших подростков. Иными словами, роль поколения детей в большей степени касается субъективных переменных (уверенности в себе как пользователя), нежели пользовательской активности. В свете модели принятия технологий [14] можно предполагать, что уверенность в своих возможностях как пользователя связана с субъективной простотой технологии – иными словами, родители младших подростков более уверены в своих силах освоить Интернет, нежели родители старших подростков.

Межпоколенческое взаимодействие и цифровая компетентность. Дальнейшее обоснование роли межпоколенческого взаимодействия мы получили при анализе цифровой компетентности родителей, которая, будучи не связана с поколением самих родителей, в целом выше у родителей младших подростков. По всей видимости, “стимулирующее” влияние младших детей касается, в первую очередь, компонентов навыков и ответственности родителей, особенно в техносфере. Немаловажно, что если в отношении частоты пользовательской активности наиболее чувствительны к этому эффекту молодые родители, то в отношении цифровой компетентности эффект обратный: беби-бумеры больше “выигрывают” от наличия более младших детей по уровню ответственности в техносфере, нежели родители поколения X.

Источники освоения Интернета как модель передачи опыта между поколениями. В соответствии с выдвинутыми гипотезами было показано, что роль межпоколенческих взаимодействий проявляется в особенностях освоения Интернета – это касается самостоятельного освоения и освоения при помощи своих детей. Полученные нами данные позволяют предполагать, что между поколениями родителей старшего возраста и детей младшего возраста складываются отношения, способствующие самостоятельному освоению родителями Интернета. Родители младших

подростков в целом реже учатся у своих детей, по сравнению с родителями старших подростков. Напротив, родители подростков поколения “Y” чаще говорят о том, что учились пользоваться Интернетом у своих детей – особенно ярок этот эффект у беби-бумеров, но выражен он и у родителей поколения “X”.

Немаловажно, что самостоятельное освоение Интернета сопряжено с большей уверенностью в своих силах, более частым обращением к Интернету и более высоким уровнем цифровой компетентности, тогда как префигуративное освоение связано с более редким использованием, меньшей уверенностью и компетентностью, но большей мотивацией в освоении Интернета. Можно предполагать, что префигуративная стратегия освоения виртуального пространства выполняет компенсаторные функции у родителей, которые не уверены в собственных силах или не готовы активно самостоятельно осваивать пространство Интернета, но хотели бы “следовать за” ребенком. Такие попытки “не отстать” могут быть дисфункциональны, не позволяя проявиться собственно интересам и возможностям родителей онлайн.

В целом, можно предполагать, что особенности освоения Интернета (самостоятельное/при помощи своих детей) являются медиатором, объясняющим связь поколений родителей и детей и цифровой компетентности родителей. Поколения родителей и их детей задают условия освоения виртуального мира, которые, в свою очередь, определяют их цифровую компетентность и возможности и ограничения их деятельности онлайн.

Таким образом, как частота пользования родителями Интернетом, так и их цифровая компетентность зависят не только от их поколения, но и от поколения их детей, что подтверждает важность рассмотрения межпоколенческих взаимодействий в освоении Интернета. Можно предполагать, что дети младшего возраста “стимулируют” родителей к освоению Интернета, причем в отношении младших родителей этот эффект проявляется в частоте пользования, а в отношении старших родителей (особенно беби-бумеров) – в самостоятельности освоения Интернета и большей цифровой компетентности (особенно навыкам и ответственности в техносфере). Доминирование кофигуративной и префигуративной моделей освоения Интернета могут рассматриваться как свидетельство трудностей в освоении виртуального мира, как следствие специфических паттернов межпоколенческих взаимодействий, исчезающих по мере стабилизации технологии и распространения информации о связанных с ней рисках.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мид М. Культура и преемственность: исследование конфликта между поколениями // Мид М. Культура и мир детства. М.: Наука, 1988. С. 322–361.
2. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования. М.: Фонд Развития Интернет, 2013.
3. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Роль родителей в повышении безопасности ребенка в интернете: классификация и сопоставительный анализ // Вopr. психол. 2013. № 2. С. 3–14.
4. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Психологическое содержание цифрового разрыва между российскими подростками и их родителями // Образовательная политика. 2014. 3(65). С. 112–125.
5. Davis, F.D. Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology // MIS Quarterly, 13(3). 1989. P. 319–340.
6. Field, A. Discovering statistics using SPSS. Second edition. London: The Sage Publications, 2005.
7. Howe N., Strauss W. Generations: The history of America's future, 1584 to 2069. N.Y.: William Morrow & Company, 1991.
8. Howe, N., Strauss, B. 13th Generation: Abort, Retry, Ignore, Fail? New York: Vintage Books, 1993.
9. Livingstone, S., Haddon, L. EU Kids Online: final report / LSE, London: EU Kids Online, 2009. URL: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20\(2006-9\)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20(2006-9)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf) (дата обращения 12.05.2016).
10. Livingstone, S., Helsper, E.J. Parental mediation and children's Internet use // Journ. of broadcasting & electronic media, 2008, 52 (4), 581–599.
11. Mesch, G.C. Parental medication, online activity and cyberbullying // CyberPsychology and Behavior. 2009. 12(4). P. 387–393.
12. Soldatova, G., Rasskazova, E., Zotova, E., Lebesheva, M., Geer, M., & Roggendorf, P. Russian Kids Online Key findings of the EU Kids Online II survey in Russia. Moscow: Foundation for Internet Development, 2013. URL: <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EU-KidsOnline/ParticipatingCountries/PDFs/RU-RussianReport.pdf> (дата обращения 12.05.2016).
13. Soldatova, G., Zotova, E. Coping with online risks: The experience of Russian schoolchildren // Journ. of Children and Media. 2013. 7(1). P. 44–59.
14. Turel, P., Serenko, A., Giles, P. Integrating technology addiction and use: an empirical investigation of online auction users // MIS Quarterly. 2011. 35(4). P. 1043–1061.

“DIGITAL GAP” AND INTERGENERATIONAL RELATIONS OF PARENTS AND CHILDREN

G. U. Soldatova*, E. I. Rasskazova**

** Sc.D. (psychology), professor, psychology of personality chair, psychological department, MSU named after M.V. Lomonosov, Moscow;*

*** PhD, associate professor, neuro- and pathopsychology chair, the same place.*

Widely used notion of “digital gap” between generations actualizes the problems of psychological content of this gap, possibilities of its overcoming and contribution of intergenerational interactions in user’s activity, confidence in oneself as user’s and digital competence. The data of all-Russian study of digital competence on a sample of 1209’ parents of adolescents aged 12–17 is presented in the article. It is shown that the frequency of use of the Internet by parents and their digital competence depends not only on their generation but on generation of their children as well, thus confirming the significance of study of intergenerational interactions in the Internet mastering. It is shown that younger children “stimulate” parents to master the Internet and this effect in respect of younger parents shows itself in the frequency of use, while in respect of senior parents (especially baby-boom generation – 1943–1963 years of birth) – in unassisted mastering of the Internet and greater digital competence (especially skills and responsibility in technosphere). Peculiarities of the Internet mastering (unassisted / with the help of their children) are mediators that explain the relationship between generations of parents and children and parents’ digital competence.

Key words: digital gap between generations, intergenerational interaction, M. Mead’s conception, digital competence of adolescents and their parents, X, Y, Z generations.