

СОЦИОПОГИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ

© В.С. СОБКИН, М.М. СМЫСЛОВА

smyslovamaria@yandex.ru, sobkin@mail.ru

Институт социологии образования РАО (Москва)

УДК 316.61

СОЦИАЛЬНОЕ САМОЧУВСТВИЕ ПОДРОСТКА: ОЦЕНКА УСПЕШНОСТИ ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ (ПО МАТЕРИАЛАМ КРОССКУЛЬТУРНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

SOCIAL SELF-AWARENESS OF A TEENAGER: SELF-EVALUATION OF LIFE PROSPECTS (A CROSS-CULTURAL STUDY)

АННОТАЦИЯ. В статье излагаются и обсуждаются результаты масштабного опроса 4929 старшеклассников Москвы, Риги и Кишинева, характеризующие особенность эмоциональной оценки подростками успешности своих жизненных перспектив в зависимости от влияния различных социально-стратификационных и социокультурных факторов (материальное положение семьи, социальный статус среди одноклассников, опыт переживания школьной травли, отношение к своей национальной принадлежности). Особое внимание уделено рассмотрению вопроса о значимости социокультурного контекста обучения (школы национального большинства/меньшинства) в формировании позитивной/негативной оценки старшеклассниками своих жизненных перспектив.

SUMMARY. The article presents and discusses results of the large-scale inquiry that involved 4929 high school students from Moscow, Riga and Kishinev. The inquiry helped to investigate emotional self-evaluation of a teenager's life prospects, to reveal and describe the impacts of different social stratification and sociocultural factors (a family's financial situation, social status among classmates, experience of being a victim of school bullying, national self-identity). Special attention was paid to the consideration of the significance of sociocultural context of education (schools for national majorities/minorities) in the formation of positive/negative self-evaluation of life prospects by the students of high school.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Подростковый возраст, оценка успешности жизненных перспектив, социальный статус, буллинг, национальная самоидентификация, кросскультурное исследование.

KEY WORDS. Adolescence, self-evaluation of life prospects, social status, school bullying, national self-identity, cross-cultural study.

Настоящая статья основана на материалах кросскультурного исследования, проведенного Институтом социологии образования РАО совместно с Рижской Академией педагогики и управления образованием (2010-2011 гг.) и Славянским университетом Республики Молдова (2012-2013 гг.). Анкетный опрос прово-

дился среди учащихся 9-11-х классов общеобразовательных школ Москвы и 9-12-х классов школ Риги и Кишинева. В данном исследовании приняли участие 993 московских школьника; в Риге были сформированы две подвыборки, одну из которых составили 964 ученика школ, где преподавание ведется на русском языке, а вторую — 975 учащихся рижских школ с преподаванием на латышском языке; в Кишиневе также были сформированы две подвыборки: 993 ученика русскоязычных школ и 1004 ученика школ с преподаванием на молдавском языке. Выделение учащихся русскоязычных школ в качестве отдельных подвыборок в Риге и Кишиневе имеет принципиальное значение для данного исследования, поскольку позволяет взглянуть на русских школьников в особой социокультурной ситуации, когда их статус на государственном уровне характеризуется принадлежностью к национальному меньшинству, и для них в системе образования организован специальный сектор, где обучение ведется на русском языке с учетом своеобразия национально-культурных традиций.

В целом данное исследование продолжает линию исследований ИСО РАО, посвященных изучению подростковой субкультуры [1-5], где особое внимание уделяется анализу оценки подростками своих жизненных перспектив. Это позволяет сопоставить ответы подростков разных поколений, что представляется крайне важным, поскольку дает возможность охарактеризовать общие тенденции в изменении социального самочувствия учащихся старших классов.

Стоит отметить, что стремление к выработке самостоятельных взглядов, суждений об окружающем и о себе, формирование мировоззрения и жизненных планов являются одними из центральных психологических новообразований подросткового возраста [6-16]. Центральное место в структуре жизненного самоопределения подростка занимают эмоциональные переживания, связанные со своим будущим, успешностью самореализации. В этой связи представляется важным рассмотреть эмоциональные оценки старшеклассников относительно своего будущего, определяющие «горизонт их ожиданий». Стоит отметить, что в культурологическом плане оппозиция «оптимизм/пессимизм» является одной из фундаментальных эмоциональных модальностей, характеризующих социокультурный контекст и определяющих общий эмоциональный фон процесса социализации подростка [5].

В данной статье мы рассмотрим влияние социально-стратификационных факторов (материальная обеспеченность семьи, социально-групповой статус в классе) на оптимистическую/пессимистическую оценку школьниками собственных перспектив. Поскольку настоящая статья продолжает наши публикации о социальном самочувствии подростка, где рассматривается опыт переживания школьниками ситуаций буллинга [17-19], то особое внимание мы уделим также влиянию подобного негативного жизненного опыта старшеклассников на оценку успешности своих планов. Помимо этого, будет проанализировано влияние особенностей национальной принадлежности подростков, а также обучения в школах национального большинства (или меньшинства) на их отношение к своей жизненной успешности.

Для выявления особенностей эмоционального отношения подростков к своему будущему в ходе анкетного опроса мы задавали респондентам закрытый вопрос о том, как они оценивают свои личные перспективы. Варианты ответов на этот вопрос формулировались в разных модальностях: оптимизм («вы с уверенностью и оптимизмом смотрите в завтрашний день»), сомнение («у вас есть

сомнения в том, что жизнь сложится удачно») и пессимизм («вы со страхом и пессимизмом ждете завтрашнего дня»).

Полученные данные показывают, что более половины подростков Москвы (58,8%) оптимистично оценивают свои перспективы, 38,3% сомневается в том, что их жизнь сложится удачно и лишь 2,9% опрошенных испытывают негативные эмоции в связи со своим будущим. Распределение ответов школьников, опрошенных в 1996, 2005 и 2010 гг. приведены на рис. 1.

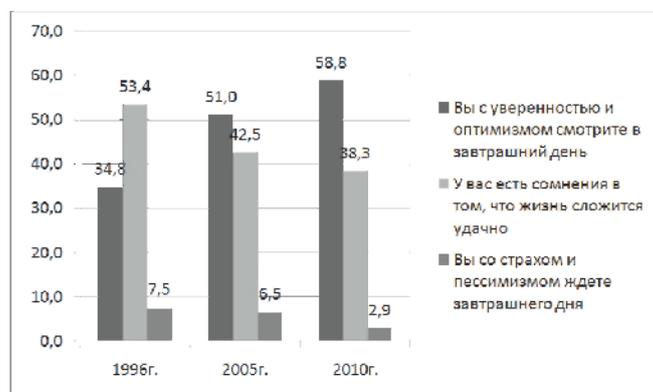


Рис. 1. Распределение ответов учащихся на вопрос об оценке ими своих личных перспектив по данным опросов ИСО РАО, проведенных в 1996, 2005 и 2010 гг. (%)

Сравнивая результаты опросов 1996, 2005 и 2010 гг. (рис. 1), отметим, что с годами существенно увеличивается количество тех подростков, кто с уверенностью и оптимизмом смотрит в завтрашний день (соответственно: 34,8%, 51,0%, 58,8%, $p < ,0001$). Параллельно уменьшается доля подростков, сомнеющихся в том, что их жизнь сложится удачно (53,4%, 42,5%, 38,3%, $p < ,03$) и доля тех, кто негативно оценивает свои перспективы (с 7,5% в 1996 г. и 6,5% в г. до 2,9% в 2010 г., $p = ,0000$). Таким образом, полученные данные позволяют зафиксировать в целом положительную динамику изменений общего эмоционального фона социализации подростка.

Оценка успешности жизненных перспектив: влияние материального статуса семьи. Особый интерес представляет рассмотрение влияния социально-стратификационных факторов на эмоциональное отношение подростков к собственным перспективам (табл. 1).

Таблица 1

Оценка подростками из семей с разным материальным статусом успешности своих жизненных перспектив (%)

| | Малообеспеченные N = 38 | Высокообеспеченные N = 259 | p = |
|---|----------------------------|-------------------------------|-------|
| Вы с уверенностью и оптимизмом смотрите в завтрашний день | 34,2 | 71,4 | ,0000 |
| У вас есть сомнения в том, что жизнь сложится удачно | 52,6 | 27,0 | ,002 |
| Вы со страхом и пессимизмом ждете завтрашнего дня | 13,2 | 1,5 | ,0001 |

Из табл. 1 видно, что дети из высокообеспеченных семей склонны более оптимистично оценивать свое будущее по сравнению с детьми из семей с низким уровнем материальной обеспеченности. Они реже «сомневаются» в том, что их жизнь сложится удачно (в то время как более половины подростков из малообеспеченных семей указывает на свои сомнения) и лишь единицы из них указывают на негативные переживания, связанные со своим будущим (для сравнения: каждый восьмой подросток из малообеспеченных семей утверждает, что «со страхом и пессимизмом» ждет завтрашнего дня).

Схожие результаты были получены и в 1996, и в 2005 годах: по мере улучшения материального статуса семьи последовательно снижается доля тех, кто сомневается в успешности своих перспектив и увеличивается доля оптимистов, уверенных в своем будущем [2; 7-8]. Приведенные выше данные показывают, что эмоциональная оценка подростками успешности своих перспектив в существенной степени определяется материальным статусом семьи. При этом стоит отметить, что, здесь мы имеем дело не с объективными показателями материального статуса (уровень реального дохода), а именно с самооценкой, т.е. с отношением подростком своей семьи к соответствующему социальному слою. Иными словами, социальное самочувствие в этом возрасте явно коррелирует с самооценкой материального благополучия своей семьи.

Оценка успешности жизненных перспектив: влияние социального статуса учащегося в классе. Не менее важно рассмотреть и влияние социально-группового статуса учащегося в классе («лидер»/«одиночка») на его отношение к собственным перспективам. Для определения социального статуса учащегося в ходе анкетного опроса мы задавали респондентам специальный вопрос, где предлагали им определить свою позицию среди одноклассников: «я лидер в своем классе», «многие одноклассники меня уважают», «у меня есть лишь ограниченный круг приятелей», «в своем классе я чувствую себя одиноко». Результаты показывают, что те старшеклассники, кто считает себя лидером в классе, чаще оптимистично оценивают свое будущее по сравнению с теми, кто чувствует себя в классе одиноко (соответственно: 73,8% и 25,7%, $p = ,0000$). «Одиночки» же чаще указывают на свои сомнения (соответственно: 57,1% и 26,2%, $p = ,003$), а также на страхи и пессимизм относительно успешности своих жизненных перспектив (17,1% и 0,0%, $p = ,0009$). Таким образом, позиция в микро-социальном окружении сверстников является также крайне важной при формировании взглядов подростка относительно своей жизненной успешности.

Как уже было отмечено выше, настоящая статья продолжает серию наших публикаций о социальном самочувствии подростка, где рассматривается опыт переживания учащимися ситуаций школьной травли в роли жертвы. Поэтому особое внимание здесь мы и уделим анализу влияния буллинга на отношение подростка к своему будущему. При этом важно подчеркнуть, что мы обсуждаем не общую постановку вопроса о влиянии негативных переживаний на оценку своих жизненных перспектив, а рассматриваем его в специальной плоскости, где негативные переживания возникают в ситуациях коллективной травли, когда личность подвергается остракизму. В этой связи можно предположить, что представления подростка о своих жизненных перспективах, которые строятся относительно новых типов именно социальных отношений, в существенной степени могут зависеть от того негативного опыта, который был получен в ре-

альных отношениях со сверстниками из ближайшего социального окружения. Этот реальный социальный опыт проецируется в будущее, оказывая существенное влияние на отношение подростка к возможности своей успешной социальной самореализации.

Полученные результаты показывают, что те школьники, кто никогда не был жертвой *психического насилия* в классе, значительно выше оценивают свои жизненные перспективы, чем те, кто регулярно сталкивается с психическим насилием (насмешками, издевательствами) со стороны одноклассников (соответственно: 69,2% и 31,8%, $p = ,0000$). Характерна и обратная тенденция: учащиеся, регулярно подвергавшиеся психическому насилию, чаще указывают, что у них есть сомнения в том, что их жизнь сложится удачно (59,1% и 28,7%, $p = ,0000$), а также чаще отмечают, что со страхом и пессимизмом ждут завтрашнего дня (9,1% и 2,1%, $p = ,007$).

Следует добавить, что, помимо психического насилия, мы также специально рассматривали вопрос, касающийся *физического насилия*. Здесь различия проявляются еще более ярко. Так, например, среди подростков, кто регулярно сталкивался с физическим насилием со стороны одноклассников, каждый пятый (22,2%) пессимистично оценивает свои жизненные перспективы, в то время как среди подростков, кто никогда не был жертвой подобного насилия, этот вариант ответа выбирают единицы (2,6%, $p = ,0004$). Таким образом, полученные данные недвусмысленно свидетельствуют о том, что негативные переживания, полученные в результате реальных социальных отношений со сверстниками, определяют не только общий негативный эмоциональный фон процесса социализации, но и проецируются в будущее.

Оценка успешности жизненных перспектив: влияние национальной идентичности. Специального внимания, на наш взгляд, требует и рассмотрение связи между эмоциональным отношением к собственной национальности (аффективным компонентом национальной идентичности) и оценкой успешности своих жизненных перспектив. Так, школьники, «гордящиеся» своей национальной принадлежностью, чаще по сравнению с теми, для кого собственная национальная принадлежность «не имеет значения», а также теми, кто «негативно» относится к своей национальности («испытывает дискомфорт» от принадлежности к своей национальности), отмечают, что они «с уверенностью и оптимизмом смотрят в завтрашний день» (соответственно: 63,4%, 52,1% и 42,5%, $p < ,001$). Верна и обратная тенденция: гордящиеся своей национальной принадлежностью школьники реже, чем те, для кого своя национальная принадлежность не имеет значения или вызывает негативные чувства, указывают на «сомнения в том, что их жизнь сложится удачно» (соответственно: 34,3%, 43,8%, 55,0%, $p < ,005$). Таким образом, аффективный компонент национальной самоидентификации, как важный аспект формирования социальной идентичности подростка, оказывает существенное влияние и на оценку им своей будущей жизненной успешности.

Оценка успешности жизненных перспектив: кросскультурное сопоставление. Завершая статью, сопоставим данные ответов обследованных нами учащихся школ Москвы, Риги и Кишинева. В целом ответы старшеклассников достаточно схожи. Более половины подростков во всех подвыборках с оптимизмом оценивают свои жизненные перспективы. Вместе с тем более детальный

анализ показывает, что мальчики, обучающиеся в русскоязычных школах Риги и Кишинева (представители национального меньшинства), заметно чаще, по сравнению со своими сверстниками из школ, где обучение ведется соответственно на латышском и молдавском языках (школы национального большинства), указывают на то, что они «сомневаются» в успешности своих жизненных перспектив. Эта тенденция отображена на рис. 2.

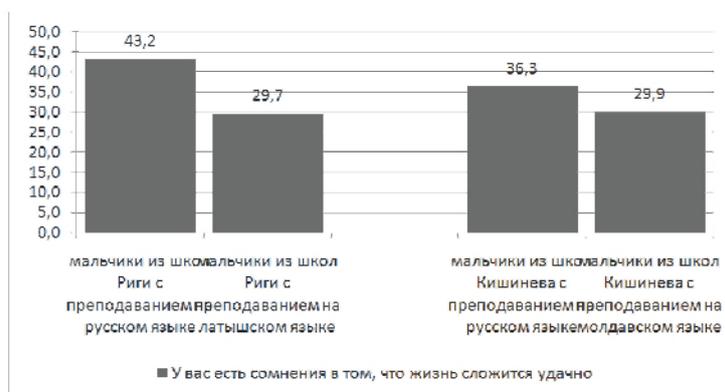


Рис. 2. Мальчики-старшеклассники школ национального большинства/меньшинства в Риге и Кишиневе, сомневающиеся в успешности своих жизненных перспектив (%)

Приведенные на рис. 2 различия статистически значимы: среди учащихся Риги — на уровне $p < ,001$, среди учащихся Кишинева — на уровне $p < ,05$. Полученные результаты свидетельствуют о влиянии социокультурного контекста обучения на особенности эмоционального отношения подростков к собственным перспективам: учащиеся школ, ориентированных на обучение представителей национальных меньшинств (в большинстве своем представленных русскими подростками в Риге и Кишиневе) оказываются менее уверенными относительно своей будущей жизненной успешности. При этом заметим, что гендерный фактор усиливает влияние социокультурного контекста обучения на эмоциональные переживания, связанные с будущим: поскольку мужская субкультура является более жесткой относительно вертикальной социальной и профессиональной мобильности по сравнению с женской, то мальчики — представители национальных меньшинств — оказываются и менее уверенными в своей будущей успешности в условиях национально-ориентированного (сегрегированного) обучения.

В целом материалы проведенного исследования позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Сравнение результатов опросов 1996, 2005 и 2010 гг. выявило положительную динамику изменений общего эмоционального фона социализации подростка. По сравнению с серединой 90-х гг. увеличилась доля оптимистично относящихся к своему будущему старшеклассников, и параллельно снизилось количество «сомневающихся» и «пессимистов».

2. Материальный статус семьи и социально-групповой статус учащегося в классе определяют его эмоциональную оценку успешности своих жизненных перспектив. При этом существенным является и влияние негативного опыта социальных отношений на эмоциональную оценку будущего.

3. Полученные материалы показывают, что на оценку подростком успешности своих перспектив влияет аффективный компонент национальной идентичности, складывающейся в подростковом возрасте.

4. Анализ материалов кросскультурного исследования учащихся школ Москвы, Риги и Кишинева выявил, что сегрегация образования по национальному признаку отрицательно влияет на формирование позитивного отношения к своему будущему представителей национального меньшинства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Собкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. Подросток: нормы, риски, девиации. Труды по социологии образования. Т. X. Вып. XVII / Под ред. В.С. Собкина. М.: Центр социологии образования РАО, 2005. 359 с.
2. Собкин В.С., Ваганова М.В. Российский подросток: жизненные перспективы и страхи // Социокультурные трансформации подростковой субкультуры: Труды по социологии образования. Т. XI. Вып. XX / Под ред. В.С. Собкина. М.: Центр социологии образования РАО, 2006. С. 7-18.
3. Собкин В.С., Писарский П.С. Жизненные ценности и отношение к образованию: кросскультурный анализ Москва-Амстердам. По материалам социологического опроса учителей, учащихся и родителей. М., 1994. 151 с.
4. Собкин В.С., Писарский П.С. Социокультурный анализ образовательной ситуации в мегаполисе. М., 1992. 159 с.
5. Собкин В.С. Старшеклассник в мире политики. Эмпирическое исследование. М.: ЦСО РАО, 1997. 320 с.
6. Божович Л.И., Семенюк Л.М. Этапы формирования личности в онтогенезе / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, 1996. 551 с.
7. Выготский Л.С. Педология подростка: Проблема возраста // Собр. соч.: в 6 тт.; Т. 4. М.: Педагогика, 1984. 432 с.
8. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 19-27.
9. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР, 1996. 544 с.
10. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности). Учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
11. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 680 с.
12. Фельдштейн Д.И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопросы психологии. 1988. № 6. С. 31-41.
13. Фельдштейн Д.И. Особенности ведущей деятельности детей подросткового возраста / Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка / Под ред. Г.В. Бурменской. М.: МПСИ, 2004. 656 с.
14. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского). М.: Тривола, 1994. 168 с.
15. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 6-20.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
17. Собкин В.С., Смыслова М.М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) // Социальная психология и общество. 2014. № 2. С. 71-86.
18. Собкин В.С., Смыслова М.М. Травля в школе: кто оказался в группе риска? // Дитя человеческое. 2013. № 6. С. 23-25.

19. Собкин В.С., Смыслова М.М. Жертвы школьной травли: влияние социальных факторов // Труды по социологии образования. Т. XVI. Вып. XXVIII. М.: Институт социологии образования РАО, 2012. С. 130-136.

REFERENCES

1. Sobkin, V.S., Abrosimova, Z.B., Adamchuk, D.V., Baranova, E.V. *Podrostok: normy, riski, devyatsii. Trudy po sotsiologii obrazovaniia. T. X. Vyp. XVII* [A Teenager: Norms, Risks, Deviation. Works on the Sociology of Education. Vol. X. Issue XVII] / Ed. V.S. Sobkin. Moscow, 2005. 359 p. (in Russian).
2. Sobkin, V.S., Vaganova, M.V. A Russian teenager: life perspectives and fears // *Sotsiokul'turnye transformatsii podrostkovoi subkul'tury: Trudy po sotsiologii obrazovaniia. T. XI. Vyp. XX* [Social and Cultural Transformation in the Teenage Subculture: Works on the Sociology of Education. Vol. XI. Issue XX]. / Ed. V.S. Sobkin. Moscow, 2006. Pp. 7-18. (in Russian).
3. Sobkin, V.S., Pisarskii, P.S. *Zhiznennye tsennosti i otnoshenie k obrazovaniiu: krosskul'turnyi analiz Moskva-Amsterdam. Po materialam sotsiologicheskogo oprosa uchitelei, uchashchikhsia i roditelei* [Life Values and Attitude to Education: A Cross-Cultural Analysis in Moscow and Amsterdam. Based on a Sociological Survey of Teachers, Students and Parents]. Moscow, 1994. 151 p. (in Russian).
4. Sobkin, V.S., Pisarskii, P.S. *Sotsiokul'turnyi analiz obrazovatel'noi situatsii v megapolise* [A Sociocultural Analysis of Educational Situation in a Megalopolis]. Moscow, 1992. 159 p. (in Russian).
5. Sobkin, V.S. *Starsheklassnik v mire politiki. Empiricheskoe issledovanie* [A High School Student in the World of Politics. An Empirical Study]. Moscow, 1997. 320 p. (in Russian).
6. Bozhovich L.I., Semeniuk L.M. *Etapy formirovaniia lichnosti v ontogeneze* [Stages of Identity Formation in Ontogeny] / Ed. D.I. Feldstein. Moscow, 1996. 551 p. (in Russian).
7. Vygotskii, L.S. *Pedology of a Teenager: Problem of the Age* // *Sobr. soch.: v 6 t.t.; T. 4.* [Coll. Op.: In 6 vol.; Vol. 4]. Moscow, 1984. 432 p. (in Russian).
8. Ginzburg, M.R. Personal self-determination as a psychological problem. *Voprosy psikhologii — The Issues Relevant to Psychology*. 1988. № 2. Pp. 19-27. (in Russian).
9. Davydov, V.V. *Teoriia razvivaiushchego obucheniia* [Theory of Developmental Education]. Moscow, 1996. 544 p. (in Russian).
10. Kon, I.S. *Psikhologiya iunosheskogo vozrasta: (Problemy formirovaniia lichnosti). Ucheb. posob. dlia studentov ped. in-tov* [Psychology of Adolescence: (Problems of Personality Formation). Textbook for students of pedagogical institutions]. Moscow, 1979. 175 p. (in Russian).
11. Piazhе, Zh. *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Selected Works on Psychology]. Moscow, 1994. 680 p. (in Russian).
12. Fel'dshtein, D.I. Psychological features of personality development in adolescence. *Voprosy psikhologii — The Issues Relevant to Psychology*. 1988. № 6. Pp. 31-41. (in Russian).
13. Fel'dshtein, D.I. Features of Leading Activity of Adolescent Children // *Khrestomatiia po detskoj psikhologii: ot mladentsa do podrostka* [Reader on Child Psychology: from Baby to Teenager] / Ed. by G.V. Burmenskoy. Moscow, 2004. 656 p. (in Russian).
14. El'konin, B.D. *Vvedenie v psikhologiyu razvitiia (v traditsii kul'turno-istoricheskoi teorii L. S. Vygotskogo)* [Introduction to Developmental Psychology (in the Tradition of Cultural-Historical Theory of Vygotsky)]. Moscow, 1994. 168 p. (in Russian).
15. El'konin, D.B. On the issue of chronology of child psychological development. *Voprosy psikhologii — The Issues Relevant to Psychology*. 1971. № 4. Pp. 6-20. (in Russian).
16. Erikson, E. *Identichnost': iunost' i krizis* [Identity: Youth and Crisis] / Transl. fr. Eng.; Ed. and preface A. Tolstoy. Moscow, 1996. 344 p. (in Russian).

17. Sobkin, V.S., Smyslova, M.M. Bullying at school: the impact of socio-cultural context (based on a cross-cultural research). *Sotsial'naia psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*. 2014. № 2. Pp. 71-86. (in Russian).

18. Sobkin, V.S., Smyslova, M.M. School bullying: who is at risk? *Ditia chelovecheskoe — Children of Men*. № 6. 2013. Pp. 23-25. (in Russian).

19. Sobkin, V.S., Smyslova, M.M. Victims of school bullying: the influence of social factors // *Trudy po sotsiologii obrazovaniia. T. XVI. Vyp. XXVIII* [Works on the Sociology of Education. Vol. XVI. Issue XXVIII]. Moscow, 2012. Pp. 130-136. (in Russian).

Авторы публикации

Собкин Владимир Самуилович — академик РАО, директор Института социологии образования РАО, доктор психологических наук (Москва)

Смылова Мария Михайловна — младший научный сотрудник Института социологии образования РАО (Москва)

Authors of the publication

Vladimir S. Sobkin — Dr. Sci. (Psychol.), Academician, Russian Academy of Education, Director of the Institute for Sociology of Education, Russian Academy of Education (Moscow)

Maria M. Smyslova — Researcher, Institute for Sociology of Education, Russian Academy of Education (Moscow)