



УДК 159.9

EDN DVFSHX

<https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-4-536-555>

Научная статья

Что думают родители о значении мобильных устройств в обучении их детей: роль установок и родительской медиации

Е. Б. Спасская¹, Ю. А. Проект^{✉1}, Н. О. Иванушкина¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48

Сведения об авторах

Елена Борисовна Спасская, SPIN-код: 9394-9346, ORCID: 0009-0005-7425-8236, e-mail: spasskaya_e@mail.ru

Юлия Львовна Проект, SPIN-код: 5532-5143, Scopus AuthorID: 57197748967, ORCID: 0000-0002-1914-9118, e-mail: proekt.jl@gmail.com

Нина Олеговна Иванушкина, e-mail: ninaivanushkina@herzen.spb.ru

Для цитирования: Спасская, Е. Б., Проект, Ю. А., Иванушкина, Н. О. (2023) Что думают родители о значении мобильных устройств в обучении их детей: роль установок и родительской медиации. *Психология человека в образовании*, т. 5, № 4, с. 536–555. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-4-536-555> EDN DVFSHX

Получена 21 августа 2023; прошла рецензирование 11 сентября 2023; принята 13 сентября 2023.

Финансирование: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00412.*

Права: © Е. Б. Спасская, Ю. А. Проект, Н. О. Иванушкина (2023). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Аннотация

Введение. Исследование эффектов использования мобильных устройств детьми и подростками в учебном процессе приводит ученых к противоречивым результатам. Существенную роль в формировании конструктивных стратегий использования мобильных устройств в обучении детей и подростков играют смысловые установки и личностные позиции взрослых. Целью настоящего исследования стало выявление представлений родителей школьников о формах использования мобильных устройств их детьми в связи с паттернами родительской медиации использования мобильных устройств детьми и установками в отношении мобильных технологий.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 538 родителей школьников в возрасте от 25 до 69 лет (средний возраст — 40,72 года; 92,38% — женщины). В ходе исследования участники оценивали частоту проявления различных форм использования мобильных устройств их детьми, а также заполняли опросники, направленные на выявление установок в отношении мобильных технологий и стратегий родительской медиации детских цифровых практик.

Результаты исследования. Результаты исследования показали, что представления родителей о роли мобильных устройств в учебной деятельности школьников являются скорее амбивалентными. При этом отмечается выраженная дифференциация родительских представлений в зависимости от пола и возраста ребенка. Структура представлений родителей о формах использования мобильных устройств школьниками определяется размерностями дополнения, замещения и отвлечения от учебной деятельности школьника. Выраженность представлений о деструктивной роли мобильных устройств в учебной деятельности ребенка проявляется наряду с противоречивыми стратегиями родительской медиации и негативными установками в отношении мобильных технологий. Позитивные установки, напротив, способствуют восприятию цифровых практик ребенка в контексте усиления его образовательных возможностей и более комфортной родительской медиации.

Заключение. Результаты проведенного исследования позволяют обозначить возможные направления психологической и просветительской работы с родителями по формированию у них родительской компетентности в сфере цифровой социализации их детей, гармонизации детско-родительских отношений в контексте практик цифрового потребления.

Ключевые слова: мобильные устройства, школьники, родители, представления, установки, родительская медиация

* <https://rscf.ru/project/23-28-00412>

Research article

What do parents think about the implication of mobile devices in the learning agency of their children: The role of attitudes and parental mediation

Е. Б. Спасская¹, Ю. Л. Проект^{✉1}, Н. О. Иванушкина¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, 48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors

Elena B. Spasskaya, SPIN: 9394-9346, ORCID: 0009-0005-7425-8236, e-mail: spasskaya_e@mail.ru

Yuliya L. Proekt, SPIN: 5532-5143, Scopus AuthorID: 57197748967, ORCID: 0000-0002-1914-9118, e-mail: proekt.jl@gmail.com

Nina O. Ivannushkina, e-mail: ninaivanushkina@herzen.spb.ru

For citation: Spasskaya, E. B., Proekt, Yu. L., Ivannushkina, N. O. (2023) What do parents think about the implication of mobile devices in the learning agency of their children: The role of attitudes and parental mediation. *Psychology in Education*, vol. 5, no. 4, pp. 536–555. <https://www.doi.org/10.33910/2686-9527-2023-5-4-536-555> EDN DFVSHX

Received 21 August 2023; reviewed 11 September 2023; accepted 13 September 2023.

Funding: This work has been supported by Russian Science Foundation (RSF), grant No. 23-28-00412.*

Copyright: © E. B. Spasskaya, Yu. L. Proekt, N. O. Ivannushkina (2023). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under [CC BY-NC License 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

Abstract

Introduction. Studies of the effects of using mobile devices (MDs) by children in the learning process have contradictory results. Attitudes and personal positions of adults play an essential role in the formation of constructive strategies of children's use of MDs in education. This study aims to identify the ideas that schoolchildren's parents have about the forms of MD use by their children in connection with parental attitudes towards mobile technologies and patterns of parental mediation of MD use by children.

Materials and Methods. The study involved 538 parents of schoolchildren. The age range of the participants was 25–69 years (mean age — 40.72 years; 92.38% women). The participants assessed the frequency of various forms of MD use by their children. They also filled out questionnaires aimed at identifying attitudes towards mobile technologies and strategies for parental mediation of their children's digital practices.

Results. The results showed that parents have rather ambivalent ideas about the role of MDs in the learning activities of schoolchildren. There is a pronounced differentiation of parental views depending on the sex and age of the child. The structure of parents' ideas about the forms of MD use by schoolchildren is determined by the dimensions of augmenting the child's learning, distracting the child from learning, and substituting the child's learning. Parents who consider MDs to play a destructive role in the child's learning also show contradictory strategies of parental mediation and negative attitudes towards mobile technologies. In contrast, parents who have positive attitudes towards mobile technologies tend to perceive MDs as strengthening the child's educational opportunities and show more comfortable parental mediation.

Conclusions. The results make it possible to identify possible vectors of psychological and educational work with parents to enhance their competence in the field of digital socialization of children and harmonize child-parent relations in the context of digital consumption practices.

Keywords: mobile devices, schoolchildren, parents, ideas, attitudes, parental mediation

Введение

По данным компании *Mediascope CROSS WEB* в 2022 году 96% россиян в возрасте от 12 до 17 лет ежедневно пользовались Интернетом и проводили в сети в среднем около 6 часов. Кроме того, в этой возрастной группе на долю мобильных устройств (далее — МУ) приходилось 94% всего цифрового потребления (Бороздина 2022). Эти

данные подчеркивают значимость Интернета и МУ в повседневной жизни российских детей и подростков. По мере того как использование МУ становится все более распространенным среди российских школьников, расширяются и возможности их применения в образовательных целях.

Интерес к использованию МУ для обучения растет в связи с увеличением мощности

и пропускной способности каждого их нового поколения. Кроме того, удобство интеграции этих устройств в повседневную жизнь сделало их использование в образовательных целях более доступным и универсальным (Perić 2017). Мобильное обучение предоставляет ценную возможность органично объединить формальное и неформальное образование. Используя мобильные устройства, люди могут легко переключаться между различными учебными средами и расширять границы возможного (Çakmak 2019; Perić 2017).

Цифровизация жизненной среды современного школьника оказывает существенное влияние на когнитивные, аффективные и конативные аспекты его учебной деятельности (Bezgodova et al. 2020). Несмотря на введение в ряде стран запрета на использование мобильных телефонов в школе, дискуссии по этому вопросу не прекращаются. Противники мобильного обучения указывают на отвлекающую от учебной деятельности функцию мобильных технологий (Ledsom 2019), проблемы цифрового неравенства (Jin, Sabio 2018), угрозы здоровью школьников (Chau et al. 2022). Сторонники мобильного обучения, напротив, демонстрируют эффективность усвоения знаний и формирования навыков при внедрении геймификации образования посредством мобильных игр и соревнований, проводимых в классе (Галюк, Одяк 2022; Georgieva-Tsaneva, Serbezova 2021; Wang, Tahir 2020), использования МУ для доступа к образовательным ресурсам (Поливанова, Королева 2016), организации индивидуализированного обучения (Бройдо, Ильина 2013). Промежуточную позицию занимают исследователи, для которых как запрет, так и призыв к использованию МУ в учебном процессе не несет в себе ценностной основы, и полезные функции МУ реализуются тогда, когда этот процесс контролируется взрослыми, а в использовании гаджетов соблюдается мера и учитывается специфика изучаемого предмета (Callow, Orlando 2015; Deng et al. 2022). В целом, результаты исследований говорят о ведущей роли смысловых установок и личностных позиций взрослых в формировании конструктивных стратегий использования МУ в обучении детей и подростков. Целью настоящего исследования стало выявление представлений родителей школьников о формах использования МУ их детьми в связи с паттернами родительской медиации использования МУ детьми и установками в отношении мобильных технологий.

Родители в условиях цифровизации детства

Интенсивность происходящих в последние десятилетия социокультурных и технологических изменений побуждает ученых переосмысливать феномен детства, определяя трансформационные процессы в терминах технологизации (Шалаева 2015; Plowman et al. 2010 и др.) и дигитализации (Lahikainen et al. 2017). Сущность таких определений связана с возрастанием социализирующей роли различных электронных медиа, все большим вытеснением непосредственных межличностных взаимодействий ребенка со взрослыми и сверстниками в виртуальную среду, интенсивностью использования цифровых технологий в обучении ребенка.

Исследователи все чаще обращают внимание на снижающуюся воспитательскую компетентность родителей в связи с ослаблением эффективности традиционных способов передачи социального опыта от родителей к детям, недостаточной осведомленностью родителей о детской информационной среде, дефицитами в культуре потребления информационных продуктов (Андреева 2018; Понукалина 2020; Солдатова, Рассказова 2019). Однако родители продолжают быть для детей основными проводниками в мир культурных значений. По мнению Дж. Лэнсфорд и М. Борнштейна, когниции родителей являются ключевым условием организации физической и социальной среды развития ребенка (Lansford, Bornstein 2011). На них основывается стиль воспитания, посредством которого реализуются интенции родителей в привитии детям собственных ценностей и взглядов на жизнь (Эйдемиллер, Юстицкис 2008 и др.). Особая комбинация когнитивных установок родителей становится значимым фактором социальной ситуации развития ребенка, особенно если учесть, что сегодня родителями становятся первые представители поколения цифровых аборигенов (Prensky 2001). Такие родители находят вполне приемлемым использование новых технологий при воспитании и организации досуга ребенка, они чувствительны к инновациям в воспитании, испытывают потребность искать новые способы взаимодействия с ребенком (Андреева 2018). Уникальность современной семейной ситуации заключается также в том, что вследствие интенсификации технологического прогресса современные родители не имеют собственного детского опыта использования технологий, доступных их детям, и не могут опираться в этом аспекте

на существовавшие ранее модели воспитания (Plowman et al. 2010). Как отмечает А. Д. Андреева, новые стандарты родительства начинают формироваться, опять же, под влиянием семиотически неоднородной и противоречивой информационно-коммуникационной среды (экспертные рекомендации видео-блоггеров, реклама товаров и услуг для детей и др.) (Андреева 2018). По мнению О. В. Понукалиной, современных родителей отличает некоторая растерянность и непоследовательность воспитательных практик в отношении использования детьми МУ, присутствует конфликтный характер детско-родительских отношений, обусловленный цифровым разрывом между ними (Понукалина 2020).

Стоит отметить, что в научной литературе накоплен значительный опыт изучения родительской медиации онлайн-активности детей (см. например: Солдатова и др. 2022; Warren, Bluma 2002). Под родительской медиацией понимают совокупность способов, приемов и практик, которые используются родителями для контроля и поддержания практик конструктивного использования цифровых устройств детьми и создания экологии медиа-среды ребенка (Livingstone et al. 2011). Эксперты признают, что оградить современных детей от цифрового пространства представляется невозможным, и это ставит перед родителями новые задачи в реализации родительских функций (Nikken, de Naan 2015). Стоит отметить, что родительская медиация является многомерным конструктом. В ее содержание включены все типы родительских стратегий, помогающие уменьшить негативное воздействие медиаконтента на детей, в том числе контроль и запреты, обсуждения и объяснения, а также совместная деятельность (Fu et al. 2020). Еще на этапе изучения стратегий родителей в отношении медиации просмотра детьми телевизионного контента и игр были определены три ключевых размерности медиации, включая ограничения, активную медиацию и совместное использование (Warren et al. 2002), где под размерностью понимается определенная модель поведения, характеризующаяся набором качественных и количественных признаков, тесно связанных между собой. Однако развитие практик использования Интернета детьми и подростками привело к необходимости расширения ставших традиционными измерений родительской медиации (Livingstone, Helsper 2008). Так, С. Ливингстон и коллеги выделяют пять составляющих родительской медиации, определяя две формы активной медиации, связанные с совместным

использованием интернета и общением родителя с ребенком в контексте безопасности поведения в сети. Также авторы включают в модель ограничивающую медиацию, построенную на введении строгих правил и ограничений, мониторинг, строящийся на постоянной проверке родителем деятельности ребенка в интернете, и техническое ограничение, основанное на использовании специальных программ по типу родительского контроля (Livingstone, Helsper 2008). В пятимерной модели П. Никкена и Й. Янша приведены две ограничительные стратегии (по времени и по содержанию), а также включена стратегия мониторинга, представляющего отслеживание родителями онлайн-активности ребенка при сохранении стратегий активной медиации и совместного использования технологий (Nikken, Jansz 2014). В работах Г. У. Солдатовой и Е. И. Рассказовой используются три размерности родительской медиации, в соответствии с методологией EU Kids Online, включая объяснения и совместную деятельность, ограничения и запреты, мониторинг и проверки (Солдатова, Рассказова 2019). Российские исследователи также предлагают независимые классификации родительской медиации, основанные на типах детско-родительских отношений, связанных с цифровизацией социальной ситуации развития ребенка. Так, в исследовании И. А. Исаковой выделяются следующие формы таких отношений: авторитарный тип (соответствует ограничительной стратегии); небрежный тип (проявляется в попустительстве по отношению к цифровым практикам ребенка); лояльный тип (в некоторой степени соответствует активной медиации) и симбиотический или авторитетный тип, где гаджеты становятся инструментом сближения и совместной деятельности ребенка и родителя (Исакова 2020). Стоит отметить, что, по оценкам автора, наиболее распространенными оказываются практики потворствования и невмешательства родителей в использование детьми МУ и практики запретов и ограничений, что сложно признать конструктивными стратегиями родительской медиации.

Исследования показали, что родительская медиация играет значимую роль в том, как дети используют Интернет. Так, С. Э. Ваала и Э. Бликли нашли, что родительская медиация в форме мониторинга является предиктором использования ребенком социальных сетей и чатов (Vaala, Bleakley 2015). Некоторые исследования демонстрируют, что родительская медиация, особенно в ее ограничительном аспекте, оказывается малоэффективной

в предупреждении проблемного использования МУ детьми и подростками. Было выявлено, что родительский мониторинг не снижал риски в пользовании Интернетом в подростковом возрасте (Livingstone, Helsper 2008), не приводил к снижению времени, проводимого в сети (Костина, Новикова 2022), а при наличии определенных черт у подростков, напротив, усиливал степень проблемного использования сети (Fu et al. 2020), а также усугублял зависимость от онлайн-игр (Xu et al. 2012).

Немаловажную роль играют особенности личности и смысловых установок родителей. Исследователи обнаружили, что родительская медиация использования детьми МУ опосредована тремя факторами, включая личностные свойства родителей, воспринимаемые риски использования МУ детьми, а также собственные паттерны родителей в использовании МУ. Так, родители, характеризующиеся большей открытостью к новому, доброжелательностью и меньшей зависимостью от смартфона, были склонны чаще использовать активную медиацию (Hwang, Jeong 2015). В другом исследовании была выявлена ведущая роль стресса в родительской медиации, побуждающего родителей в большей степени включаться в то, как их дети используют МУ, применяя весь спектр возможных стратегий медиации, от запрета к совместному использованию (Warren, Aloia 2019). На основе результатов мета-анализа М. Ван с коллегами выявили ключевые предикторы родительской медиации в сфере медиа-потребления детей (Wang et al. 2023). Результаты показали, что родительская медиация зависит от возраста

и пола ребенка, образования родителей и уровня их компетенций в контролируемой сфере. Было выявлено, что ограничительная медиация обусловлена негативными установками по отношению к медиа, тогда как активная медиация определялась родительской включенностью в дела ребенка.

Вместе с тем в исследованиях обнаруживается дефицит изучения родительской медиации использования МУ в контексте учебно-познавательной деятельности детей и подростков. Мы можем предполагать, что установки родителей и характер медиации опосредует их представления об использовании МУ их детьми.

Организация и методы исследования

Исследование было проведено в марте-апреле 2023 года. Для привлечения родителей к участию в исследовании были направлены письма в организации-партнеры университета, а также выпускникам университета. 564 человека из различных регионов России заполнили предлагаемые опросные листы в онлайн-формате. 26 человек, принявших участие в исследовании, не являлись родителями или были родителями дошкольников, и поэтому были исключены из выборки. В итоге выборку составили 538 человек в возрасте от 25 до 69 лет (средний возраст — 40,72 года, стандартное отклонение — $S = 8,34$; 92,38 % — женщины). Подробные характеристики исследуемой выборки приведены в таблице 1.

Все родители были проинформированы о целях и условиях участия в исследовании

Табл. 1. Социально-демографические характеристики выборки родителей

Характеристика		Численность	Удельный вес в выборке
Пол	Мужской	41	7,62 %
	Женский	497	92,38 %
Количество детей в семье	Один ребенок	436	81,04 %
	Двое и более детей	102	18,96 %
Пол детей	Мужской	237	44,05 %
	Женский	220	40,89 %
	Сиблинги разного пола	74	13,76 %
Возраст детей (X , S)	Младшие дети	$X = 11,37$	$S = 3,09$
	Старшие дети	$X = 12,21$	$S = 3,08$
Место проживания	Города — субъекты РФ (Москва, Санкт-Петербург)	219	40,71 %
	Города с населением более миллиона	124	23,05 %
	Города с населением менее миллиона	151	28,07 %
	Сельские поселения	44	8,17 %

Табл. 1. Продолжение

<i>География проживания</i>	Северо-Западный федеральный округ	247	45,91 %
	Приволжский федеральный округ	117	21,75 %
	Центральный федеральный округ	91	16,91 %
	Сибирский федеральный округ	30	5,58 %
	Дальневосточный федеральный округ	26	4,83 %
	Северо-Кавказский федеральный округ	13	2,42 %
	Южный федеральный округ	9	1,67 %
	Уральский федеральный округ	5	0,93 %

Table 1. Socio-demographic data for the parents sample

Parameter		Number	Percent
<i>Parent's sex</i>	Male	41	7.62 %
	Female	497	92.38 %
<i>Number of children in the family</i>	One child	436	81.04 %
	Two or more children	102	18.96 %
<i>Children's sex</i>	Male	237	44.05 %
	Female	220	40.89 %
	Siblings of different sex	74	13.76 %
<i>Children's age (X, S)</i>	Younger children	X = 11.37	S = 3.09
	Older children	X = 12.21	S = 3.08
<i>Residence by type of locality</i>	Federal cities (Moscow, St Petersburg)	219	40.71 %
	Cities (> 1 million population)	124	23.05 %
	Cities (< 1 million population)	151	28.07 %
	Rural area	44	8.17 %
<i>Residence by federal district</i>	North-Western Federal District	247	45.91 %
	Volga Federal District	117	21.75 %
	Central Federal District	91	16.91 %
	Siberian Federal District	30	5.58 %
	Far Eastern Federal District	26	4.83 %
	North Caucasus Federal District	13	2.42 %
	Southern Federal District	9	1.67 %
	Ural Federal District	5	0.93 %

и дали информированное согласие на участие в нем.

Представления родителей об использовании МУ их детьми выявлялись на основе оценки респондентами частоты проявления тех или иных целевых форм их использования. Перечень целей использования МУ школьниками был составлен на основе проведенных фокус-групп со школьниками, где были выявлены основные паттерны обращения детей и подростков к МУ в период нахождения в школе и вне ее. Участники исследования оценивали частоту проявления этих форм по 5-балльной шкале Ликерта (от 1 — почти никогда до 5 — постоянно). Ро-

дителям также предлагался вариант оценки — «трудно сказать», общее число выборов данного варианта ответа также учитывалось в анализе как индекс родительской неуверенности в собственных представлениях об использовании ребенком МУ.

Установки по отношению к мобильным технологиям в обучении оценивались с помощью опросника, включившего в себя два блока утверждений. Первый блок — утверждения, характеризующие позитивные аттитюды по отношению к мобильным технологиям в обучении (например: «Использование мобильных технологий в обучении детей и подростков

необходимо, поскольку отвечает духу времени», «Когда учитель использует мобильные технологии, ученики оказываются более вовлеченными в учебный процесс»), второй блок касался негативных установок по отношению к мобильным технологиям (например: «Использование мобильных устройств в школе скорее отвлечет детей и подростков от учебы, нежели вызовет интерес к ней», «Мобильные технологии в образовании существенно проигрывают традиционным методам обучения»). Респондентам предлагалось оценить свое согласие с утверждениями по 5-балльной шкале Ликерта (где 1 — абсолютно не согласен; 5 — полностью согласен).

В соответствии с проведенным анализом подходов к определению стратегий родительской медиации мы учитывали следующие ее характеристики: 1) ограничения и запреты; 2) активная медиация; 3) совместное использование; 4) мониторинг; 5) потворствование; 6) комфортность родительской медиации.

Стратегии «ограничения и запреты», «объяснения и совместная деятельность» и «комфортность родительской медиации» оценивались на основе ответов родителей о частоте проявления подобных стратегий (от 1 — почти никогда, до 5 — постоянно). Стратегии потворствования и мониторинга оценивались на основе согласия респондентов с предлагаемыми утверждениями (от 1 — абсолютно не согласен, до 5 — полностью согласен).

Также респондентам предлагалось сообщить о возрасте ребенка, когда он впервые стал владельцем МУ; и технологичности МУ, которым он владеет в настоящий момент.

Для проверки надежности предложенных групп утверждений использовались методы Альфа Кронбаха и Омега Макдональда. Предложенные группы утверждений показали значимые параметры внутренней согласованности, что позволило в дальнейшем использовать их как самостоятельные шкалы (табл. 2). Общие баллы по шкале рассчитывались как отношение

Табл. 2. Оценки надежности измерения установок родителей в отношении использования мобильных технологий, стратегий родительской медиации и восприятия форм использования МУ их детьми

Шкалы	Количество пунктов	Надежность измерения		Описательные статистики	
		α	ω	M	S
Позитивные установки	5	0,81	0,81	64,93	15,42
Негативные установки	5	0,80	0,80	59,50	17,80
Ограничения и запреты	6	0,85	0,85	61,42	18,03
Объяснения и совместная деятельность	5	0,81	0,82	73,00	16,8
Мониторинг	2	0,89	0,89	61,06	28,76
Потворствование	3	0,87	0,88	43,22	18,69
Комфортность родительской медиации	3	0,87	0,88	72,78	19,31

Примечание: α — метод Альфа Кронбаха; ω — метод Омега Макдональда; M — средние значения; S — стандартные отклонения.

Table 2. The reliability of measuring parental attitudes to the use of mobile technologies, parental mediation strategies and parental perception of the forms of MD use by their children

Scales	Number of items	Reliability		Descriptive data	
		α	ω	M	S
Positive attitudes	5	0.81	0.81	64.93	15.42
Negative attitudes	5	0.80	0.80	59.50	17.80
Restrictions and prohibitions	6	0.85	0.85	61.42	18.03
Explanation and co-use	5	0.81	0.82	73.00	16.8
Monitoring	2	0.89	0.89	61.06	28.76
Permissive	3	0.87	0.88	43.22	18.69
Comfort of parent mediation	3	0.87	0.88	72.78	19.31

Note: α — Cronbach's alpha; ω — McDonald's omega; M — mean; S — standard deviation.

суммы баллов респондента к максимально возможной сумме баллов по шкале.

Для обработки полученных данных применялся качественный и количественный анализ, включая описательные статистики, анализ корреляционных связей с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена, сравнительный анализ с использованием медианного теста, эксплораторный факторный анализ, регрессионный анализ. Для проведения статистических расчетов были задействованы

программы Jamovi ver. 2.3.28, IBM SPSS Statistics ver. 23.

Результаты исследования

На первом этапе исследования мы провели анализ выраженности различных форм использования МУ детьми в восприятии их родителей (табл. 3).

Родители в большей степени склонны обнаруживать у детей формы использования МУ,

Табл. 3. Усредненные оценки представлений родителей о выраженности различных форм использования МУ их детьми

Бывает так, что Ваши дети пользуются мобильными устройствами, чтобы:	M (S)				r	
	Девочки	Мальчики	Сиблинги разного пола	Общая выборка	Усредненный возраст детей	Возраст родителя
Смотреть развлекательное видео или слушать музыку	3,84 (0,93)	3,67 (1,07)	3,89 (0,93)	3,77 (1,00)	0,08	0,02
Узнать точное время	3,75 (1,22)	3,64 (1,26)	3,77 (1,17)	3,70 (1,23)	0,20**	0,01
Найти какую-либо информацию, связанную с учебным материалом	3,73 (1,05)	3,46 (1,11)	3,68 (1,04)	3,60 (1,08)	0,32***	0,06
Сфотографировать что-то важное для выполнения домашних заданий или учебы в целом	3,53 (1,12)	3,23 (1,24)	3,48 (1,20)	3,39 (1,19)	0,27***	0,04
Выполнить учебные задания, используя функции калькулятора, секундомера, переводчика и др.	3,41 (1,09)	3,08 (1,30)	3,40 (1,05)	3,26 (1,19)	0,29***	0,09*
Блуждать по сайтам, убивать время	3,20 (1,36)	3,12 (1,32)	3,32 (1,36)	3,18 (1,34)	0,15***	0,09*
Побороть состояние скуки или раздражение	3,17 (1,26)	3,10 (1,33)	3,27 (1,18)	3,15 (1,28)	0,07	-0,02
Заниматься в образовательных и развивающих мобильных приложениях (например, обучение языку, математике и др.)	3,09 (1,10)	2,87 (1,10)	3,08 (1,02)	2,99 (1,09)	0,10*	0,05
Продолжать общаться с кем-либо с помощью приема и отправки сообщений	3,05 (1,36)	2,75 (1,32)	3,00 (1,49)	2,91 (1,37)	0,26***	0,13**
Не пропускать важные сообщения в ленте новостей своих социальных сетей	2,98 (1,39)	2,68 (1,42)	2,91 (1,46)	2,84 (1,42)	0,36***	0,16***
Восстановить в памяти какие-нибудь факты, необходимые для выполнения учебных заданий	2,87 (1,14)	2,71 (1,13)	2,89 (1,08)	2,80 (1,13)	0,28***	0,10*
Для поиска способов решения школьных заданий	2,89 (1,17)	2,64 (1,26)	2,85 (1,37)	2,77 (1,24)	0,35***	0,13**
Сообщить вам или другим людям о важных событиях, происходящих на уроках или переменах	2,93 (1,29)	2,52 (1,32)	2,80 (1,32)	2,73 (1,32)	0,10*	-0,05
Обсуждать что-либо, не связанное с учебой, с другими людьми	2,86 (1,36)	2,52 (1,30)	2,81 (1,38)	2,70 (1,34)	0,28***	0,08

Табл. 3. Продолжение

Для создания какого-либо мультимедийного продукта (визуального образа, видео-репортажа и др.)	2,76 (1,20)	2,39 (1,13)	2,70 (1,29)	2,59 (1,19)	0,18***	0,06
Играть в компьютерные игры вместо учебы	2,33 (1,37)	2,74 (1,42)	2,55 (1,23)	2,55 (1,38)	0,05	0,12**
Для навигации по местности	2,53 (1,22)	2,53 (1,21)	2,45 (1,33)	2,52 (1,23)	0,27***	-0,02
Записывать идеи или важные сведения, связанные с учебным материалом	2,45 (1,26)	2,19 (1,20)	2,39 (1,18)	2,33 (1,23)	0,26***	0,00
Списывать с других учеников или с сайтов Интернет	2,42 (1,28)	2,23 (1,26)	2,41 (1,33)	2,34 (1,28)	0,27***	0,14**
Для аргументации своей позиции в процессе обсуждения с Вами или другими людьми учебных заданий	2,09 (1,06)	1,98 (1,03)	2,10 (1,07)	2,04 (1,05)	0,31***	0,14**

Примечание: M — среднее значение; S — стандартное отклонение; r — коэффициент ранговой корреляции Спирмена; * — $p < 0,05$; ** — $p < 0,01$; *** — $p < 0,001$.

Table 3. Mean estimates of parental perceptions of the intensity of various forms of MD use by their children

Your children use mobile devices to:	M (S)				r	
	Female	Male	Siblings of different sex	Total sample	Mean age of children	Parent's age
Watch entertaining videos or listen to music	3.84 (0.93)	3.67 (1.07)	3.89 (0.93)	3.77 (1.00)	0.08	0.02
View the time	3.75 (1.22)	3.64 (1.26)	3.77 (1.17)	3.70 (1.23)	0.20***	0.01
Find information related to the learning material	3.73 (1.05)	3.46 (1.11)	3.68 (1.04)	3.60 (1.08)	0.32***	0.06
Take a photo of something important for doing homework or for learning in general	3.53 (1.12)	3.23 (1.24)	3.48 (1.20)	3.39 (1.19)	0.27***	0.04
Complete learning tasks (using a calculator, stopwatch, translator, etc.)	3.41 (1.09)	3.08 (1.30)	3.40 (1.05)	3.26 (1.19)	0.29***	0.09*
Surf websites, wasting time	3.20 (1.36)	3.12 (1.32)	3.32 (1.36)	3.18 (1.34)	0.15***	0.09*
Overcome boredom or annoyance	3.17 (1.26)	3.10 (1.33)	3.27 (1.18)	3.15 (1.28)	0.07	-0.02
Use educational and cognitive training mobile apps (language learning, math learning, etc.).	3.09 (1.10)	2.87 (1.10)	3.08 (1.02)	2.99 (1.09)	0.10*	0.05
Keep in touch with someone through messaging	3.05 (1.36)	2.75 (1.32)	3.00 (1.49)	2.91 (1.37)	0.26***	0.13**
Not miss important messages in the news feed of social networks	2.98 (1.39)	2.68 (1.42)	2.91 (1.46)	2.84 (1.42)	0.36***	0.16***
Recall certain facts needed to complete learning tasks	2.87 (1.14)	2.71 (1.13)	2.89 (1.08)	2.80 (1.13)	0.28***	0.10*
Search for ways to solve school tasks	2.89 (1.17)	2.64 (1.26)	2.85 (1.37)	2.77 (1.24)	0.35***	0.13**
Report to you or somebody else about what is happening in class	2.93 (1.29)	2.52 (1.32)	2.80 (1.32)	2.73 (1.32)	0.10*	-0.05
Discuss something unrelated to the learning process with other people	2.86 (1.36)	2.52 (1.30)	2.81 (1.38)	2.70 (1.34)	0.28***	0.08

Table 3. Completion

Create a multimedia (visual image, video reportage, etc.)	2.76 (1.20)	2.39 (1.13)	2.70 (1.29)	2.59 (1.19)	0.18***	0.06
Play computer games instead of studying	2.33 (1.37)	2.74 (1.42)	2.55 (1.23)	2.55 (1.38)	0.05	0.12**
Navigate the terrain	2.53 (1.22)	2.53 (1.21)	2.45 (1.33)	2.52 (1.23)	0.27***	-0.02
Write down ideas or important information related to the learning material	2.45 (1.26)	2.19 (1.20)	2.39 (1.18)	2.33 (1.23)	0.26***	0.00
Copy from other students' homework or from the internet	2.42 (1.28)	2.23 (1.26)	2.41 (1.33)	2.34 (1.28)	0.27***	0.14**
Strengthen their arguments while discussing learning tasks with you or other people	2.09 (1.06)	1.98 (1.03)	2.10 (1.07)	2.04 (1.05)	0.31***	0.14**

Note: M — mean; S — standard deviation; r — Spearman's rank correlation coefficient; * — $p < 0.05$; ** — $p < 0.01$; *** — $p < 0.001$.

связанные с поиском и фиксированием информации. В их представлениях дети в равной степени используют МУ как для учебной деятельности, так и для отвлечения от нее. При этом наиболее заметной формой использования МУ детьми служит просмотр развлекательных видео или прослушивание музыки, тогда как компьютерные игры рассматриваются родителями скорее как редкая форма использования. Также редко родители замечают у детей использование МУ для того, чтобы списывать с кого-либо. Надо сказать, что и использование МУ для фиксации своих идей или аргументации позиции в процессе коммуникации также признаются скорее как неочевидные. Мы обнаружили достоверные различия в показателях частоты проявления различных паттернов использования МУ в зависимости от пола ребенка. Так, родители, в чьих семьях воспитываются девочки, чаще отмечают такие формы использования МУ, как занятия в образовательных и развивающих мобильных приложениях ($\chi^2 = 7,93$; $p = 0,02$); отправку сообщений о важных событиях, происходящих на уроках или переменах ($\chi^2 = 8,65$; $p = 0,01$); обсуждение чего-либо, не связанного с учебой, с другими людьми ($\chi^2 = 8,29$; $p = 0,02$); контроль ленты новостей социальных сетей ($\chi^2 = 8,40$; $p = 0,02$); выполнение учебных заданий ($\chi^2 = 6,86$; $p = 0,03$); продолжение общения с кем-либо с помощью приема и отправки сообщений ($\chi^2 = 8,44$; $p = 0,01$); поиск способов решения школьных заданий ($\chi^2 = 6,73$; $p = 0,03$); создание какого-либо мультимедийного продукта ($\chi^2 = 8,77$; $p = 0,01$). В то же время родители мальчиков достоверно выше оценивают частоту использования МУ для компьютерных игр ($\chi^2 = 7,31$; $p = 0,03$).

Выявлены достоверные связи оценок родителями частоты проявления различных форм использования МУ с их возрастом и усредненным возрастом детей, воспитывающихся в семье. Важно отметить, что возраст детей образовал значительно больше связей с формами использования МУ, что говорит о том, что родители старших детей видят в их поведении более частое использование МУ в самых разнообразных целях. Мы не обнаружили опосредованность форм использования МУ возрастом ребенка в случае медиа-потребления (прослушивания музыки, просмотра видео и компьютерные игры) и использования МУ для регуляции эмоционального состояния. Возраст родителя в меньшей степени связан с восприятием форм использования МУ детьми. Обнаружены достаточно слабые, но достоверные связи между возрастом родителя и его оценкой выраженности форм использования МУ детьми, связанных с академическим обманом, компьютерной игрой, отслеживанием сообщений в лентах новостей социальных сетей, кибербездельем, и в то же время использованием МУ для выполнения учебных задач и аргументации своей позиции в ходе коммуникации с другими людьми.

Недостаточная осведомленность родителей о действиях их детей с МУ оценивалась с помощью индекса родительской неуверенности, который варьировался в исследуемой выборке от 0 до 16 баллов ($M = 0,72$; $S = 1,78$; $M_0 = 0$; $M_e = 0$). Значение индекса, отличное от нуля, демонстрировали 25,83 % родителей. Не было выявлено значимых различий в уровне данного показателя по отношению к полу родителя ($\chi^2 = 17,49$; $p = 0,09$), полу ($\chi^2 = 11,88$; $p = 0,96$)

и количеству ($\chi^2 = 7,46$; $p = 0,76$) детей, воспитывающихся в семье, возрасту ребенка, когда у него появилось первое МУ ($\chi^2 = 125,25$; $p = 0,37$), и технологичности актуального МУ ребенка ($\chi^2 = 33,72$; $p = 0,87$). Вместе с тем выявлены достоверные, но недостаточно сильные корреля-

ционные связи индекса родительской неуверенности с возрастом родителя ($r = 0,10$; $p = 0,02$) и усредненным возрастом детей ($r = 0,10$; $p = 0,02$).

Далее рассмотрим факторную структуру представлений родителей о формах использования МУ их детьми (табл. 4).

Табл. 4. Факторная структура представлений о формах использования МУ детьми и подростками

Формы использования МУ	Факторы		
	1	2	3
Фотографировать что-то важное для выполнения домашнего задания или учебы в целом	0,70	0,17	0,30
Навигация по местности	0,69	0,19	0,07
Записать идеи или важные сведения, связанные с учебным материалом	0,69	-0,14	0,16
Восстановить в памяти факты, необходимые для выполнения учебного задания	0,66	-0,15	0,30
Найти информацию, связанную с учебным материалом	0,64	0,05	0,40
Создание мультимедийного продукта (визуального образа, видеорепортажа и др.)	0,62	0,08	0,01
Узнать точное время	0,61	0,41	0,03
Выполнить учебное задание (используя функции калькулятора, секундомера, календаря, переводчика и др.)	0,58	0,21	0,41
Заниматься в образовательных и развивающих мобильных приложениях (например, обучение языку, математике и др.)	0,52	-0,27	0,17
Сообщить вам или другим людям о важных событиях, происходящих на уроках или переменях	0,45	0,16	0,22
Списать с других учеников или с сайтов Интернет	0,06	0,79	0,33
Поиск способов решения школьных заданий	0,32	0,74	0,20
Продолжать общаться с кем-либо с помощью приема и отправки сообщений	0,26	0,61	0,40
Обсуждать что-либо, не связанное с учебой, с другими людьми	0,20	0,54	0,43
Поиск аргументов для подтверждения своей позиции в процессе обсуждения с вами или другими людьми учебных заданий	0,37	0,53	-0,07
Отслеживать важные сообщения в ленте новостей социальных сетей	0,37	0,50	0,27
Блуждать по сайтам, убивать время	0,09	0,25	0,77
Побороть состояние скуки или раздражение	0,03	0,21	0,75
Смотреть развлекательное видео или слушать музыку	0,13	0,16	0,72
Играть в компьютерные игры вместо учебы	-0,21	0,40	0,60
Вес фактора	4,39	3,29	3,05
% объясненной дисперсии	21,94%	16,44%	15,24%
α — Альфа Кронбаха	0,87	0,87	0,83
ω — Омега Макдональда	0,88	0,87	0,84

Table 4. Factor structure of parents' ideas about the forms of MD use by children and adolescents

Forms of MD use	Factors		
	1	2	3
To take a photo of something important for doing homework or for learning in general	0.70	0.17	0.30
To navigate the terrain	0.69	0.19	0.07
To write down ideas or important information related to the learning material	0.69	-0.14	0.16
To recall certain facts needed to complete learning tasks	0.66	-0.15	0.30

Table 4. Completion

To find information related to the learning material	0.64	0.05	0.40
To create a multimedia (visual image, video reportage, etc.).	0.62	0.08	0.01
To view the time	0.61	0.41	0.03
To complete learning tasks (using a calculator, stopwatch, calendar, translator, etc.)	0.58	0.21	0.41
To use educational and cognitive training mobile apps (language learning, math learning, etc.).	0.52	-0.27	0.17
To report to you or somebody else about what is happening in class	0.45	0.16	0.22
To copy from other students' homework or from the internet	0.06	0.79	0.33
To search for ways to solve school tasks	0.32	0.74	0.20
To keep in touch with someone through messaging	0.26	0.61	0.40
To discuss something unrelated to the learning process with other people	0.20	0.54	0.43
To strengthen their arguments while discussing learning tasks with you or other people	0.37	0.53	-0.07
To not miss important messages in the news feed of social networks	0.37	0.50	0.27
To surf websites, wasting time	0.09	0.25	0.77
To overcome boredom or annoyance	0.03	0.21	0.75
To watch entertaining videos or listen to music	0.13	0.16	0.72
To play computer games instead of studying	-0.21	0.40	0.60
Factor Weight	4.39	3.29	3.05
% of the explained variance	21.94%	16.44%	15.24%
α — Cronbach's alpha	0.87	0.87	0.83
ω — McDonald's omega	0.88	0.87	0.84

Результаты факторного анализа позволили выявить структуру представлений родителей об использовании МУ их детьми, объясняющую в совокупности 53,62 % общей дисперсии. Первый фактор, объясняющий 21,94 % общей дисперсии, составили формы использования МУ, расширяющие возможности осуществления учебной и повседневной деятельности школьника. Общность образована возможностями применения МУ для выполнения различных учебных действий, нахождения и фиксации учебного материала, ориентации во времени и пространстве, а также проявления креативности школьника, связанной с возможностью зафиксировать собственные идеи и решения по отношению к познаваемому предмету, создать какой-либо мультимедийный продукт в результате учебной деятельности. В связи с вышесказанным данный фактор был обозначен как «Дополнение возможностей в решении учебных и повседневных задач».

В состав второго фактора, объясняющего 16,44 % общей дисперсии, вошли формы использования МУ, которые носят деструктивный характер по отношению к учебной деятельности. В этом контексте рассматриваются попытки использования МУ для совершения акаде-

мического обмана и переключения с учебы на внеучебные контексты (коммуникация с другими людьми, социальные сети). Между тем, в данный фактор вошла такая форма использования МУ, как поиск аргументов для подтверждения своей позиции в коммуникации. Можно сказать, что такое использование МУ воспринимается родителями как отказ от самостоятельной мыслительной деятельности, что может связывать данное проявление с деструкцией по отношению к учебной деятельности. В целом, содержание данного фактора позволяет назвать его «Отвлечение от учебной деятельности».

Наконец, третий фактор, объясняющий 15,24 % общей дисперсии, включил в свой состав формы использования МУ, связанные с эскапическими тенденциями. В данном случае использование МУ выступает как форма бесцельного времяпрепровождения в сети, ухода от проблем, компьютерных игр, просмотра развлекательных видео и прослушивания музыки. В данном случае потребляемый контент далек от образовательных целей и не способствует развитию образовательного и личностного потенциала ребенка. В связи с вышесказанным данный фактор был обозначен как «Замещение учебной деятельности».

В целом, можно говорить о трех основных размерностях представлений родителей о формах использования МУ их детьми, включающих дополнение, отвлечение и замещение учебной деятельности. Проверка внутренней согласованности выявленных размерностей показала удовлетворительные результаты, позволяющие

в дальнейшем использовать их как самостоятельные шкалы.

На заключительном этапе анализа был проведен регрессионный анализ для выявления предикторов обобщенных размерностей родительских представлений об использовании МУ их детьми (табл. 5).

Табл. 5. Результаты регрессионного анализа

Независимые переменные	β	Ст. ош. β	B	Ст. ош. B	t	p
<i>Итоги регрессии для зависимой переменной «Дополнение возможностей в решении учебных и повседневных задач»: R = 0,51; R² = 0,26; Скоррект. R2 = 0,24; F(13,515) = 13,79; p < 0,00; Станд. ошибка оценки: 14,26</i>						
Св. член			26,19	8,54	3,07	0,00
Усредненный возраст детей	0,36	0,05	2,01	0,27	7,52	0,00
Позитивные установки	0,23	0,05	0,24	0,05	4,81	0,00
Ограничения и запреты	-0,12	0,06	-0,11	0,05	-2,04	0,04
Количество детей в семье	0,09	0,04	3,99	1,64	2,43	0,02
Пол родителя	-0,08	0,04	-4,85	2,35	-2,06	0,04
<i>Итоги регрессии для зависимой переменной «Отвлечение от учебной деятельности»: R = 0,45; R² = 0,20; Скоррект. R2 = 0,18; F(13,515) = 10,11; p < 0,00; Станд. ошибка оценки: 19,80</i>						
Св. член			7,06	11,86	0,60	0,55
Комфортность родительской медиации	-0,22	0,04	-0,25	0,05	-5,13	0,00
Усредненный возраст детей	0,28	0,05	2,08	0,37	5,60	0,00
Потворствование	0,17	0,05	0,20	0,06	3,55	0,00
Негативные установки	0,11	0,05	0,14	0,06	2,20	0,03
<i>Итоги регрессии для зависимой переменной «Замещение учебной деятельности»: R = 0,45; R² = 0,20; Скоррект. R2 = 0,18; F(13,515) = 9,96; p < 0,00; Станд. ошибка оценки: 18,99</i>						
Св. член			27,72	11,38	2,44	0,02
Комфортность родительской медиации	-0,28	0,04	-0,30	0,05	-6,53	0,00
Потворствование	0,23	0,05	0,26	0,05	4,85	0,00
Негативные установки	0,20	0,05	0,23	0,06	3,88	0,00
Ограничения и запреты	0,21	0,06	0,24	0,07	3,44	0,00
Возраст начала владения ребенком МУ	-0,19	0,04	-1,18	0,56	-2,10	0,04

Table 5. Regression analysis results

Independent variables	β	Std. er. β	B	Std. er. B	t	p
<i>Regression results for the dependent variable "Augmenting learning activity": R = 0.51; R² = 0.26; Adjusted R2 = 0.24; F(13.515) = 13.79; p < 0.00; Std. error: 14.26</i>						
intercept			26.19	8.54	3.07	0.00
Mean age of children	0.36	0.05	2.01	0.27	7.52	0.00
Positive attitudes	0.23	0.05	0.24	0.05	4.81	0.00
Restrictions and prohibitions	-0.12	0.06	-0.11	0.05	-2.04	0.04
Number of children in the family	0.09	0.04	3.99	1.64	2.43	0.02
Parent's sex	-0.08	0.04	-4.85	2.35	-2.06	0.04
<i>Regression results for the dependent variable "Distracting from learning activity": R = 0.45; R² = 0.20; Adjusted R2 = 0.18; F(13.515) = 10.11; p < 0.00; Std. error: 19.80</i>						
intercept			7.06	11.86	0.60	0.55
Comfort of parent mediation	-0.22	0.04	-0.25	0.05	-5.13	0.00
Mean age of children	0.28	0.05	2.08	0.37	5.60	0.00

Table 5. Completion

Permissive	0.17	0.05	0.20	0.06	3.55	0.00
Negative attitudes	0.11	0.05	0.14	0.06	2.20	0.03
<i>Regression results for the dependent variable "Substituting learning activity": R = 0.45; R² = 0.20; Adjusted R² = 0.18; F(13.515) = 9.96; p < 0.00; Std. error: 18.99</i>						
intercept			27.72	11.38	2.44	0.02
Comfort of parent mediation	-0.28	0.04	-0.30	0.05	-6.53	0.00
Permissive	0.23	0.05	0.26	0.05	4.85	0.00
Negative attitudes	0.20	0.05	0.23	0.06	3.88	0.00
Restrictions and prohibitions	0.21	0.06	0.24	0.07	3.44	0.00
Age when the child got his or her first MD	-0.19	0.04	-1.18	0.56	-2.10	0.04

Результаты регрессионного анализа свидетельствуют о значимой роли родительской медиации и установок в отношении мобильных технологий в представлениях родителей о том, как их дети используют МУ. Так, представления родителей о конструктивном характере использования детьми МУ обусловлены позитивными установками в отношении мобильных технологий, отказом от стратегии ограничения и запретов. Стоит отметить, что такой характер восприятия отмечается у матерей, воспитывающих двух и более детей, при этом сами дети оказываются старше. В отличие от представлений о дополняющей роли МУ, обе размерности, связанные с деструктивными формами использования МУ детьми, определены противоречивыми родительскими стратегиями. Так, представления об отвлекающей от учебной деятельности функции МУ обусловлены потворствующей стратегией родительской медиации, но вместе с тем негативными установками в отношении МУ. Другим значимым предиктором становится возраст детей, воспитывающихся в семье. Что касается замещения, то здесь потворствование сочетается с ограничениями и запретами, а также негативными установками в отношении мобильных технологий. При этом возраст, в котором у ребенка появилось первое МУ, в данном случае играет существенную роль. Стоит отметить, что в обоих случаях комфортность родительской медиации становится наиболее значимым предиктором представлений родителей о деструктивной роли использования МУ школьниками.

Обсуждение результатов

Результаты исследования позволили раскрыть представления родителей о том, как используют МУ их дети. Родители в равной степени признают позитивные и негативные аспекты взаимодействия детей и подростков с МУ, что может

свидетельствовать об амбивалентности их представлений о возможностях использования МУ для повышения эффективности учебной и повседневной деятельности их детей. При этом около четверти участников исследования затруднялись в определении частоты использования МУ. В определенной степени подобный результат подтверждается предыдущими исследованиями, демонстрирующими родительскую неуверенность, недостаточную осведомленность и компетентность в понимании цифровых практик детей (Костина, Новикова 2022; Понукалина 2020). Особенно это проявляется у родителей более старшего возраста, когда цифровой разрыв между поколениями еще велик и не уменьшается вследствие того, что родителями становятся первые поколения «цифровых аборигенов» (Солдатов и др. 2022).

Исследование показало, что представления родителей о формах использования их детьми МУ в достаточной степени дифференцированы в зависимости от пола их детей. У родителей, воспитывающих девочек, большинство наиболее проявленных форм использования МУ связано с коммуникативной деятельностью и потреблением медиа-контента, тогда как родители мальчиков отмечают их большую вовлеченность в компьютерные игры. Это согласуется с исследованиями медиа-потребления детей и подростков, в которых также отчетливо проглядывается гендерная дифференциация. Так, ориентация девочек на социальные сети и коммуникацию, а мальчиков на компьютерные игры, показана как при изучении детей дошкольного возраста (Brito, Dias 2019), так и подростков (Son et al. 2021; Taywade, Khubalkar 2019). Кроме того, родительские оценки большей включенности девочек в использование МУ для разнообразных целей объективизируются рядом исследований (Claesdotter-Knutsson et al. 2021; Taywade, Khubalkar 2019), показывающих более

частое проявление чрезмерного использования МУ среди девочек. В то же время именно родители девочек склонны чаще замечать формы использования МУ, способствующие учебной деятельности.

Возраст детей также является значимым фактором представлений родителей о формах использования МУ их детьми. Можно говорить о том, что родители подростков в целом характеризуют своих детей как более вовлеченных пользователей МУ, использующих их с различными целями. Дети более младшего возраста используют МУ под большим контролем родителей, их связь прочнее, чем в подростковый период, а их цифровые практики находятся в процессе становления, тогда как подростки являются одними из самых активных пользователей МУ (Слинкина, Мяготин 2020). По-видимому, выявленные результаты отражают качественные переходы в формировании «гиперподключенной, технологически достроенной цифровой личности как части личности реальной, действующей в смешанной (конвергентной) реальности и в условиях цифровой социальности» (Солдатова и др. 2022, 7). При этом результаты исследования показывают, что именно родители подростков проявляют непоследовательные стратегии родительской медиации цифровых практик их детей. Так, те родители, кто полагают, что использование МУ детьми приводит скорее к отвлечению от учебной деятельности, имеют негативные установки по отношению к мобильным технологиям, но склонны потворствовать их цифровому поведению, не предпринимая каких-либо усилий для снижения отрицательных последствий использования МУ детьми. Такую ситуацию можно охарактеризовать как «родительское бессилие», когда отношение родителя к мобильным технологиям не переходит в какие-либо воспитательные действия во взаимоотношениях с ребенком, а последний может осуществлять любые действия с МУ без контроля со стороны родителя.

Представления о замещающей роли использования МУ школьниками связаны с еще более противоречивыми действиями родителей. Имея негативные установки по отношению к мобильным технологиям, они применяют как стратегию ограничений и запретов, так и потворствующую стратегию, предоставляя ребенку возможность владения МУ в более раннем возрасте. Важно отметить, что в обоих случаях отношения родителей с детьми носят скорее напряженный характер, их взаимодействие в контексте медиации цифровых практик детей приносит родителям чувство дискомфорта.

Мы обнаружили, что родители, характеризующиеся представлениями о конструктивной роли МУ для решения учебных и повседневных задач, имеют скорее позитивные установки по отношению к мобильным технологиям. Такие родители реже придерживаются стратегии ограничений и запретов, их коммуникация с детьми в сфере родительской медиации носит комфортный характер. Как правило, в таких семьях воспитывается два и более ребенка.

В целом, прослеживается тенденция опосредованности представлений родителей о конструктивных и деструктивных формах использования МУ детьми валентностью их установок по отношению к мобильным технологиям и комфортностью родительской медиации. Сходную тенденцию можно обнаружить и у педагогов, где позитивность-негативность установок по отношению к мобильным технологиям также играла существенную роль в том, как они воспринимали использование МУ учениками (Спаская, Проект 2023). В целом, можно утверждать, что базовые убеждения взрослых в отношении мобильных технологий становятся фокусом их восприятия цифровой активности детей, что может приводить к одностороннему подходу в цифровой социализации подрастающего поколения и возникновению межпоколенческих конфликтов в ходе цифровой трансформации жизненной среды современного человека.

Заключение

Детско-родительские отношения являются одним из ключевых факторов психического развития ребенка. Качество и полнота взаимодействия ребенка и его родителей в процессе цифровой социализации первого может стать значимым условием предупреждения рисков и формирования цифровой грамотности ребенка. Именно родители могут выступать для ребенка наставниками и проводниками в цифровой среде, обеспечивая развитие навыков балансирования между онлайн- и офлайн-активностями, цифровой компетентности и безопасного использования МУ.

Целью данного исследования стало изучение представлений родителей о формах использования МУ детьми и их опосредованности собственными установками в отношении мобильных технологий и характером родительской медиации цифровой активности ребенка. Результаты исследования показали, что родители склонны отмечать в цифровом поведении детей как конструктивные, так и деструктивные формы использования МУ. Структура представлений

родителей о формах использования МУ определяется размерностями дополнения, замещения и отвлечения от учебной деятельности школьника. При этом выраженность представлений о деструктивной роли МУ в учебной деятельности ребенка проявляется наряду с противоречивыми стратегиями родительской медиации его цифровой активности и негативными установками в отношении мобильных технологий. Позитивные установки, напротив, способствуют восприятию цифровых практик ребенка в контексте усиления его образовательных возможностей и более комфортной родительской медиации его цифровой активности.

Результаты проведенного исследования позволяют обозначить возможные направления психологической и просветительской работы с родителями по формированию у них родительской компетентности в сфере цифровой социализации их детей, гармонизации детско-родительских отношений в контексте практик цифрового потребления. Среди возможных направлений психолого-педагогической работы с родителями школьников можно выделить реализацию программ формирования культуры цифровой грамотности и критического мышления среди родителей, проведения тренингов конструктивного взаимодействия детей и родителей в области цифрового потребления, вовлечения родителей в обучение детей цифровым навыкам и правилам безопасного поведения в сети.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The authors declare that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Соответствие принципам этики

Авторы сообщают, что при проведении исследования соблюдены этические принципы, предусмотренные для исследований с участием людей и животных.

Ethics Approval

The authors declare that the study complies with all ethical principles applicable to human and animal research.

Вклад авторов

Авторы внесли равный вклад в подготовку рукописи статьи.

Author Contributions

The authors have made an equal contribution to the preparation of the manuscript.

Литература

- Андреева, А. Д. (2018) Информационная среда как фактор социальной ситуации развития современного ребенка. *Научный диалог*, № 3, с. 234–252. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-3-234-252>
- Бороздина, Н. (2022) Аудитория Интернета в 2022 году. *Mediascope CROSS WEB*. [Электронный ресурс]. URL: https://mediascope.net/upload/iblock/3d8/qrlhud7t7dxyzw1rhtzxcg3rwk8deg7uk/2022_%D0%98%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%9D%D0%95%D0%A2.pdf (дата обращения 29.01.2023).
- Бройдо, В. А., Ильина, О. П. (2013) M-Learning в системе высшего профессионального образования. В кн.: В. В. Трофимов, В. Ф. Минаков (ред.). *Информационные технологии в бизнесе. Сборник научных статей 8-й международной научной конференции*. СПб.: Инфо-да, с. 150–158. EDN: [SWVAKD](https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-3-234-252)
- Галюк, Н. А., Одияк, Е. В. (2022) Игрофикация как психологический инструмент развития маркеров чувства взрослости у подростков. *Вестник педагогических инноваций*, № 2 (66), с. 47–56. <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2202.06>
- Исакова, И. А. (2020) Трансформация родительства в эпоху гаджетизации практик взаимодействия школьников. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*, № 1 (57), с. 95–101.
- Костина, С. Н., Новикова, О. Н. (2022) Стиль поведения родителей по отношению к активности старшеклассников в Интернете. *Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика*, т. 15, № 2, с. 40–55. <https://doi.org/10.31660/1993-1824-2022-2-40-55>
- Поливанова, К. Н., Королева, Д. О. (2016) Социальные сети как новая практика развития городских подростков. *Вестник Российского гуманитарного научного фонда*, № 1, с. 173–182.
- Понукалина, О. В. (2020) Детско-родительские конфликты в контексте цифровизации повседневности. *Известия Саратовского университета. Серия Социология. Политология*, т. 20, № 1, с. 18–22. <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2020-20-1-18-22>

- Слинкина, О. В., Мяготин, А. Э. (2020) Анализ времени, проведенного в интернете пользователями, в возрасте 12–64 лет. В кн.: *Российские регионы в фокусе перемен. Сборник докладов XIV Международной конференции*. Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, с. 317–322. EDN: [GLNFVN](#)
- Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И. (2019) Неосведомленность родителей о столкновении подростков с рисками в интернете: содержание и психологические факторы. *Психологический журнал*, т. 40, № 1, с. 71–83. <https://doi.org/10.31857/S020595920002251-2>
- Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И., Вишнева, А. Е. и др. (2022) *Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие*. М.: Акрополь, 356 с.
- Спасская, Е. Б., Проект, Ю. А. (2023) Мобильные устройства обучающихся в школьном образовательном пространстве по оценкам педагогов. *Перспективы науки и образования*, № 3 (63), с. 603–618. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.36>
- Шалаева, С. Л. (2015) Культурно-историческая интерпретация детства: от локального к интегральному пониманию феномена. *Социальное время*, № 3 (3), с. 131–141. EDN: [WAQPOR](#)
- Эйдмиллер, Э. Г., Юстицкис, В. В. (2008) *Психология и психотерапия семьи*. СПб.: Питер, 672 с.
- Bezgodova, S. A., Miklyaeva, A. V., Nikolaeva, E. I. (2020) Computer vs Smartphone: How do pupils complete educational tasks that involve searching for information on the internet? In: *Ceur Workshop 108 Proceedings. Proceedings of the XV International Conference (NESinMIS-2020)*. [S. l.]: CEUR-WS Publ., pp. 52–62. EDN: [FXZZYP](#)
- Brito, R., Dias, P. (2019) Technologies and children up to 8 years old: What changes in one year? *Observatorio (OBS*)*, vol. 13, no. 2, pp. 068–086. <https://doi.org/10.15847/obsOBS13220191366>
- Çakmak, F. (2019) Mobile learning and mobile assisted language learning in focus. *Language and Technology*, vol. 1, no. 1, pp. 30–48.
- Callow, J., Orlando, J. (2015) Enabling exemplary teaching: A framework of student engagement for students from low socio-economic backgrounds with implications for technology and literacy practices. *Pedagogies: An International Journal*, vol. 10, no. 4, pp. 349–371. <http://dx.doi.org/10.1080/1554480X.2015.1066678>
- Chau, K., Bhattacharjee, A., Senapati, A. et al. (2022) Association between screen time and cumulating school, behavior, and mental health difficulties in early adolescents: A population-based study. *Psychiatry Research*, vol. 310, article 114467. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114467>
- Claesdotter-Knutsson, E., André, F., Fridh, M. et al. (2022) Gender differences and associated factors influencing problem gambling in adolescents in Sweden: Cross-sectional investigation. *JMIR Pediatr Parent*, vol. 5, no. 1, article e35207. <https://doi.org/10.2196/35207>
- Deng, Z., Cheng, Z., Ferreira, P., Pavlou, P. (2022) From smart phones to smart students: Distraction versus learning with mobile devices in the classroom. *SSRN Electronic Journal*, September 12. [Online]. Available at: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4028845> (accessed 15.01.2023).
- Fu, X., Liu, J., Liu, R.-D. et al. (2020) Parental monitoring and adolescent problematic mobile phone use: The mediating role of escape motivation and the moderating role of shyness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 17, no. 5, article 1487. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051487>
- Georgieva-Tsaneva, G. N., Serbezova, I. (2021) Using serious games and video materials in clinical training in nursing and midwifery education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, vol. 16, no. 16, pp. 231–241. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i16.23455>
- Hwang, Y., Jeong, S.-H. (2015) Predictors of parental mediation regarding children's smartphone use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, vol. 18, no. 12, pp. 737–743. <https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0286>
- Jin, W., Sabio, C. J. (2018) Potential use of mobile devices in selected public senior high schools in the city of Manila Philippines. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, vol. 17, no. 4, pp. 102–114. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.4.7>
- Lahikainen, A. R., Mälkiä, T., Repo, K. (eds.). (2017) *Media, family interaction and the digitalization of childhood*. Cheltenham: Edward Elgar Publ., 224 p. <https://doi.org/10.4337/9781785366673>
- Lansford, J. E., Bornstein, M. H. (2011) Parenting attributions and attitudes in diverse cultural contexts: Introduction to the special issue. *Parenting Science and Practice*, vol. 11, no. 2-3, pp. 87–101. <https://doi.org/10.1080/15295192.2011.585552>
- Ledsom, A. (2019) The mobile phone ban in French schools, one year on. Would it work elsewhere? *Forbes*, August 30. [Online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/alexledsom/2019/08/30/the-mobile-phone-ban-in-french-schools-one-year-on-would-it-work-elsewhere/?sh%20=%2079c5b0e25e70> (accessed 18.10.2022).
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., Ólafsson, K. (2011) *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings*. London: EU Kids Online Publ. [Online]. Available at: <https://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risks%20and%20safety%20on%20the%20internet%28lsero%29.pdf> (accessed 18.01.2023).
- Livingstone, S., Helsper, E. J. (2008) Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, vol. 52, no. 4, pp. 581–599. <https://doi.org/10.1080/08838150802437396>
- Nikken, P., de Haan, J. (2015) Guiding young children's internet use at home: Problems that parents experience in their parental mediation and the need for parenting support. *Cyberpsychology: Journal of Psychological Research on Cyberspace*, vol. 9, no. 1, article 3. <https://doi.org/10.5817/CP2015-1-3>

- Nikken, P., Jansz, J. (2014) Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, vol. 39, no. 2, pp. 250–266. <http://dx.doi.org/10.1080/17439884.2013.782038>
- Perić, N. (2017) The impact and implementation of digital media on children's upbringing and education. In: L. Bulatović (ed.). *Digital Spaces — Challenges and Expectations*. Beograd: FMK Publ., pp. 143–164.
- Plowman, L., Stephen, C., McPake, J. (2010) *Growing up with technology: Young children learning in a digital world*. London: Routledge Publ., 192 p. <https://doi.org/10.4324/9780203863619>
- Prensky, M. (2001) Digital natives, digital immigrants. Pt. 1. *On the Horizon*, vol. 9, no. 5, pp. 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Son, H.-G., Cho, H. J., Jeong, K.-H. (2021) The effects of Korean parents' smartphone addiction on Korean children's smartphone addiction: Moderating effects of children's gender and age. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 18, no. 13, article 6685. <https://doi.org/10.3390/ijerph18136685>
- Taywade, A., Khubalkar, R. (2019) Gender differences in smartphone usage patterns of adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*, vol. 7, no. 4, pp. 516–523.
- Vaala, S. E., Bleakley, A. (2015) Monitoring, mediating, and modeling: Parental influence on adolescent computer and internet use in the United States. *Journal of Children and Media*, vol. 9, no. 1, pp. 40–57. <https://doi.org/10.1080/17482798.2015.997103>
- Wang, A. I., Tahir, R. (2020) The effect of using Kahoot! for learning — A literature review. *Computers & Education*, vol. 149, article 103818. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818>
- Wang, M., Lwin, M. O., Cayabyab, Y. M. T. M. et al. (2023) A meta-analysis of factors predicting parental mediation of children's media use based on studies published between 1992–2019. *Journal of Child and Family Studies*, vol. 32, no. 5, pp. 1249–1260. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02459-y>
- Warren, R., Aloia, L. (2019) Parenting style, parental stress, and mediation of children's media use. *Western Journal of Communication*, vol. 83, no. 4, pp. 483–500. <https://doi.org/10.1080/10570314.2019.1582087>
- Warren, R., Bluma, A. (2002) Parental mediation of children's Internet use: The influence of established media. *Communication Research Reports*, vol. 19, no. 1, pp. 8–17. <https://doi.org/10.1080/08824090209384827>
- Warren, R., Gerke, P., Kelly, M. A. (2002) Is there enough time on the clock? Parental involvement and mediation of children's television viewing. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, vol. 46, no. 1, pp. 87–111. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4601_6
- Xu, Zh., Turel, O., Yuan, Yu. (2012) Online game addiction among adolescents: Motivation and prevention factors. *European Journal of Information Systems*, vol. 21, no. 3, pp. 321–340. <https://doi.org/10.1057/ejis.2011.56>

References

- Andreeva, A. D. (2018) Informatsionnaya sreda kak faktor sotsial'noj situatsii razvitiya sovremennogo rebenka [Information environment as a factor of social situation in development of a modern child]. *Nauchnyj dialog*, no. 3, pp. 234–252. <https://doi.org/10.24224/2227-1295-2018-3-234-252> (In Russian)
- Bezgodova, S. A., Miklyaeva, A. V., Nikolaeva, E. I. (2020) Computer vs Smartphone: How do pupils complete educational tasks that involve searching for information on the internet? In: *Ceur Workshop 108 Proceedings. Proceedings of the XV International Conference (NESinMIS-2020)*. [S. l.]: CEUR-WS Publ., pp. 52–62. EDN: FXZZYP (In English)
- Borozdina, N. (2022) Auditoriya Interneta v 2022 godu [Internet audience in 2022]. *Mediascope CROSS WEB*. [Online]. Available at: https://mediascope.net/upload/iblock/3d8/qrlhud7t7dxyzw1rhtzxcg3rkw8deg7uk/2022_%D0%98%D0%9D%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%9D%D0%95%D0%A2.pdf (accessed 29.01.2023). (In Russian)
- Brito, R., Dias, P. (2019) Technologies and children up to 8 years old: What changes in one year? *Observatorio (OBS*)*, vol. 13, no. 2, pp. 068–086. <https://doi.org/10.15847/obsOBS13220191366> (In English)
- Broydo, V. L., Ilyina, O. P. (2013) M-Learning v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya [M-Learning in higher education landscape]. In: V. V. Trofimov, V. F. Minakov (eds.). *Informatsionnye tekhnologii v biznese. Sbornik nauchnykh statej 8-j mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii [Information technologies in Business. Collection of scientific articles of the 8th International Scientific Conference]*. Saint Petersburg: Info-da Publ., pp. 150–158. EDN: SWVAKD (In Russian)
- Çakmak, F. (2019) Mobile learning and mobile assisted language learning in focus. *Language and Technology*, vol. 1, no. 1, pp. 30–48. (In English)
- Callow, J., Orlando, J. (2015) Enabling exemplary teaching: A framework of student engagement for students from low socio-economic backgrounds with implications for technology and literacy practices. *Pedagogies: An International Journal*, vol. 10, no. 4, pp. 349–371. <http://dx.doi.org/10.1080/1554480X.2015.1066678> (In English)
- Chau, K., Bhattacharjee, A., Senapati, A. et al. (2022) Association between screen time and cumulating school, behavior, and mental health difficulties in early adolescents: A population-based study. *Psychiatry Research*, vol. 310, article 114467. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2022.114467> (In English)
- Claesdotter-Knutsson, E., André, F., Fridh, M. et al. (2022) Gender differences and associated factors influencing problem gambling in adolescents in Sweden: Cross-sectional investigation. *JMIR Pediatr Parent*, vol. 5, no. 1, article e35207. <https://doi.org/10.2196/35207> (In English)

- Deng, Z., Cheng, Z., Ferreira, P., Pavlou, P. (2022) From smart phones to smart students: Distraction versus learning with mobile devices in the classroom. *SSRN Electronic Journal*, September 12. [Online]. Available at: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4028845> (accessed 15.01.2023). (In English)
- Eidemiller, E. G., Yustickis, V. V. (2008) *Psikhologiya i psikhoterapiya sem'i [Psychology and family psychotherapy]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 672 p. (In Russian)
- Fu, X., Liu, J., Liu, R.-D. et al. (2020) Parental monitoring and adolescent problematic mobile phone use: The mediating role of escape motivation and the moderating role of shyness. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 17, no. 5, article 1487. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051487> (In English)
- Galyuk, N. A., Odiyak, E. V. (2022) Igrofikatsiya kak psikhologicheskij instrument razvitiya markerov chuvstva vzroslosti u podrostkov [Gamification as a psychological tool for the development of markers of the feeling of adulthood in adolescents]. *Vestnik pedagogicheskikh innovatsij — Journal of Pedagogical Innovations*, no. 2 (66), pp. 47–56. <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2202.06> (In Russian)
- Georgieva-Tsaneva, G. N., Serbezova, I. (2021) Using serious games and video materials in clinical training in nursing and midwifery education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, vol. 16, no. 16, pp. 231–241. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i16.23455> (In English)
- Hwang, Y., Jeong, S.-H. (2015) Predictors of parental mediation regarding children's smartphone use. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, vol. 18, no. 12, pp. 737–743. <https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0286> (In English)
- Isakova, I. A. (2020) Transformatsiya roditel'stva v epokhu gadzhetizatsii praktik vzaimodejstviya shkol'nikov [Transformation of parenthood in the era of gadgetization of schoolchildren's interaction practices]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki — Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*, no. 1 (57), pp. 95–101. (In Russian)
- Jin, W., Sabio, C. J. (2018) Potential use of mobile devices in selected public senior high schools in the city of Manila Philippines. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, vol. 17, no. 4, pp. 102–114. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.4.7> (In English)
- Kostina, S. N., Novikova, O. N. (2022) Stil' povedeniya roditelej po otnosheniyu k aktivnosti starsheklassnikov v Internete [Parenting styles in their stance to pastime of high school pupils in the Internet]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenij. Sotsiologiya. Ekonomika. Politika — Proceedings of Higher Educational Institutions. Sociology. Economics. Politics*, vol. 15, no. 2, pp. 40–55. <https://doi.org/10.31660/1993-1824-2022-2-40-55> (In Russian)
- Lahikainen, A. R., Mälkiä, T., Repo, K. (eds.). (2017) *Media, family interaction and the digitalization of childhood*. Cheltenham: Edward Elgar Publ., 224 p. <https://doi.org/10.4337/9781785366673> (In English)
- Lansford, J. E., Bornstein, M. H. (2011) Parenting attributions and attitudes in diverse cultural contexts: Introduction to the special issue. *Parenting Science and Practice*, vol. 11, no. 2-3, pp. 87–101. <https://doi.org/10.1080/15295192.2011.585552> (In English)
- Ledsom, A. (2019) The mobile phone ban in French schools, one year on. Would it work elsewhere? *Forbes*, August 30. [Online]. Available at: <https://www.forbes.com/sites/alexledsom/2019/08/30/the-mobile-phone-ban-in-french-schools-one-year-on-would-it-work-elsewhere/?sh%20=%2079c5b0e25e70> (accessed 18.10.2022). (In English)
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., Ólafsson, K. (2011) *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full Findings*. London: EU Kids Online Publ. [Online]. Available at: <https://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risks%20and%20safety%20on%20the%20internet%20sero%29.pdf> (accessed 18.01.2023). (In English)
- Livingstone, S., Helsper, E. J. (2008) Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, vol. 52, no. 4, pp. 581–599. <https://doi.org/10.1080/08838150802437396> (In English)
- Nikken, P., de Haan, J. (2015) Guiding young children's internet use at home: Problems that parents experience in their parental mediation and the need for parenting support. *Cyberpsychology: Journal of Psychological Research on Cyberspace*, vol. 9, no. 1, article 3. <https://doi.org/10.5817/CP2015-1-3> (In English)
- Nikken, P., Jansz, J. (2014) Developing scales to measure parental mediation of young children's internet use. *Learning, Media and Technology*, vol. 39, no. 2, pp. 250–266. <http://dx.doi.org/10.1080/17439884.2013.782038> (In English)
- Perić, N. (2017) The impact and implementation of digital media on children's upbringing and education. In: L. Bulatović (ed.). *Digital Spaces — Challenges and Expectations*. Beograd: FMK Publ., pp. 143–164. (In English)
- Plowman, L., Stephen, C., McPake, J. (2010) *Growing up with technology: Young children learning in a digital world*. London: Routledge Publ., 192 p. <https://doi.org/10.4324/9780203863619> (In English)
- Polivanova, K. N., Koroleva, D. O. (2016) Sotsial'nye seti kak novaya praktika razvitiya gorodskikh podrostkov [Social networks as new practice of city teenagers' development]. *Vestnik Rossijskogo gumanitarnogo nauchnogo fonda*, no. 1, pp. 173–182. (In Russian)
- Ponukalina, O. V. (2020) Detsko-roditel'skie konflikty v kontekste cifrovizacii povsednevnosti [Child-Parents Conflicts in the Context of Everyday Life Digitalization]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Seriya Sotsiologiya. Politologiya — Izvestiya of Saratov University. Sociology. Politics*, vol. 20, no. 1, pp. 18–22. <https://doi.org/10.18500/1818-9601-2020-20-1-18-22> (In Russian)

- Prensky, M. (2001) Digital natives, digital immigrants. Pt. 1. *On the Horizon*, vol. 9, no. 5, pp. 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816> (In English)
- Shalaeva, S. L. (2015) Kul'turno-istoricheskaya interpretatsiya detstva: ot lokal'nogo k integral'nomu ponimaniyu fenomena [Cultural-historical interpretation of the childhood: From the local phenomenon to integrated understanding]. *Sotsial'noe vremya — Socio Time*, no. 3 (3), pp.131–141. EDN: WAQPOR (In Russian)
- Slinkina, O. V., Myagotin, A. E. (2020) Analiz vremeni, provedennogo v internete pol'zovatelyami, v vozraste 12–64 let [Analysis of time spent on the Internet by users aged 12–64 years]. In: *Rossijskie regiony v fokuse peremen. Sbornik dokladov XIV Mezhdunarodnoj konferentsii [Russian regions in the focus of change. Collection of reports of the XIV International Conference]*. Ekaterinburg: “UMC UPI” Publ., pp. 317–322. EDN: GLNFDV (In Russian)
- Soldatova, G. U., Rasskazova, E. I. (2019) Neosvedomlennost' roditel'ev o stolknovenii podrostkov s riskami v internete: sodержanie i psikhologicheskie faktory [Parental unawareness about online risks in adolescence: Prevalence and psychological factors]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 40, no. 1, pp. 71–83. <https://doi.org/10.31857/S020595920002251-2> (In Russian)
- Soldatova, G. U., Rasskazova, E. I., Vishneva, A. E. et al. (2022) *Rozhdennyye tsifrovymi: semejnnyj kontekst i kognitivnoe razvitiye [Born digital: Family context and cognitive development]*. Moscow: Akropol' Publ., 356 p. (In Russian)
- Son, H.-G., Cho, H. J., Jeong, K.-H. (2021) The effects of Korean parents' smartphone addiction on Korean children's smartphone addiction: Moderating effects of children's gender and age. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 18, no. 13, article 6685. <https://doi.org/10.3390/ijerph18136685> (In English)
- Spasskaya, E. B., Projekt, Yu. L. (2023) Mobil'nye ustrojstva obuchayushchikhsya v shkol'nom obrazovatel'nom prostranstve po otsenkam pedagogov [Mobile devices of students in the school learning environment through lens of teacher assessment]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya — Perspectives of Science and Education*, no. 3 (63), pp. 603–618. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.36> (In Russian)
- Taywade, A., Khubalkar, R. (2019) Gender differences in smartphone usage patterns of adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*, vol. 7, no. 4, pp. 516–523. (In English)
- Vaala, S. E., Bleakley, A. (2015) Monitoring, mediating, and modeling: Parental influence on adolescent computer and internet use in the United States. *Journal of Children and Media*, vol. 9, no. 1, pp. 40–57. <https://doi.org/10.1080/17482798.2015.997103> (In English)
- Wang, A. I., Tahir, R. (2020) The effect of using Kahoot! for learning — A literature review. *Computers & Education*, vol. 149, article 103818. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103818> (In English)
- Wang, M., Lwin, M. O., Cayabyab, Y. M. T. M. et al. (2023) A meta-analysis of factors predicting parental mediation of children's media use based on studies published between 1992–2019. *Journal of Child and Family Studies*, vol. 32, no. 5, pp. 1249–1260. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02459-y> (In English)
- Warren, R., Aloia, L. (2019) Parenting style, parental stress, and mediation of children's media use. *Western Journal of Communication*, vol. 83, no. 4, pp. 483–500. <https://doi.org/10.1080/10570314.2019.1582087> (In English)
- Warren, R., Bluma, A. (2002) Parental mediation of children's Internet use: The influence of established media. *Communication Research Reports*, vol. 19, no. 1, pp. 8–17. <https://doi.org/10.1080/08824090209384827> (In English)
- Warren, R., Gerke, P., Kelly, M. A. (2002) Is there enough time on the clock? Parental involvement and mediation of children's television viewing. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, vol. 46, no. 1, pp. 87–111. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4601_6 (In English)
- Xu, Zh., Turel, O., Yuan, Yu. (2012) Online game addiction among adolescents: Motivation and prevention factors. *European Journal of Information Systems*, vol. 21, no. 3, pp. 321–340. <https://doi.org/10.1057/ejis.2011.56> (In English)