ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Р А С П О Р Я Ж Е Н И Е

от 2 декабря 2015 г. № 2471-р

МОСКВА

1. Утвердить прилагаемую Концепцию информационной безопасности детей (далее - Концепция).

2. Минкомсвязи России совместно с другими заинтересованными федеральными органами исполнительной власти обеспечить реализацию Концепции.

3. Рекомендовать органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации при формировании и осуществлении региональных программ в сфере информационной безопасности детей учитывать положения Концепции.

4. Реализация Концепции осуществляется заинтересованными федеральными органами исполнительной власти в пределах бюджетных ассигнований, предусмотренных им в федеральном бюджете на соответствующий финансовый год.

Председатель Правительства
Российской Федерации Д.Медведев

УТВЕРЖДЕНА
распоряжением Правительства
Российской Федерации
от 2 декабря 2015 г. № 2471-р

К О Н Ц Е П Ц И Я
информационной безопасности детей

I. Общие положения

Стремительное развитие информационных технологий заставило современное поколение детей и подростков (далее - дети) столкнуться с принципиально новыми вызовами. Взросление, обучение и социализация детей проходят в условиях гиперинформационного общества.

Процесс социализации через традиционные институты (семьи, школы) все активнее дополняется средствами массовой информации и массовых коммуникаций, особенно информационно-телекоммуникационной сетью "Интернет" (далее - сеть "Интернет"), которые становятся важнейшими институтами социализации, образования и просвещения нового поколения, в определенной мере замещая традиционно сложившиеся формы. Главным образом это происходит в тех случаях, когда родители (законные представители) в семье отстраняются от своих обязанностей по воспитанию и развитию детей и перекладывают их на внешних игроков.

При разумном и эффективном сотрудничестве общественных и государственных институтов информационные и коммуникационные технологии могут быть ключевыми элементами политики, способствующими сохранению культуры России, укреплению нравственных и патриотических принципов в общественном сознании, а также развитию системы культурного и гуманитарного просвещения.

II. Основные принципы обеспечения информационной безопасности детей

Исходя из понимания информационной безопасности детей как защиты ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции и создания условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения психического и психологического здоровья и благополучия, а также формирования позитивного мировосприятия, государственная политика в области обеспечения информационной безопасности детей основывается на конституционных гарантиях равенства прав и свобод граждан и реализуется в соответствии со следующими принципами:

признание детей равноправными участниками процесса формирования информационного общества в Российской Федерации;

ответственность государства за соблюдение законных интересов детей в информационной сфере;

необходимость формирования у детей умения ориентироваться в современной информационной среде;

воспитание у детей навыков самостоятельного и критического мышления;

развитие государственно-частного партнерства в целях обеспечения законных интересов детей в информационной среде;

повышение эффективности сотрудничества представителей средств массовой информации и массовых коммуникаций и государственных органов в интересах защиты детей от информации, способной причинить вред их здоровью и развитию;

обучение детей медиаграмотности;

поддержка творческой деятельности детей в целях их самореализации в информационной среде;

создание условий для формирования в информационной среде благоприятной атмосферы для детей вне зависимости от их социального положения, религиозной и этнической принадлежности;

взаимодействие различных ведомств при реализации стратегий и программ в части, касающейся обеспечения информационной безопасности детей;

обеспечение широкого доступа детей к историческому и культурному наследию России через использование современных средств массовых коммуникаций;

открытость и взаимодействие с другой информационной культурой и традициями, формирование у детей объективного представления о российской культуре как неотъемлемой части мировой цивилизации.

III. Приоритетные задачи государственной политики в области информационной безопасности детей

Стратегической целью государственной политики в области информационной безопасности детей является обеспечение гармоничного развития молодого поколения при условии минимизации всех негативных факторов, связанных с формированием гиперинформационного общества в России.

Обеспечение информационной безопасности детей возможно исключительно при условии эффективного сочетания государственных и общественных усилий при определяющей роли семьи.

В связи с этим важнейшей задачей является налаживание согласованного взаимодействия семьи, главного института социализации и воспитания детей, с государством и всеми элементами современного медиарынка - производителями и распространителями контента, психолого-педагогическими экспертными сообществами и экспертными сообществами в области художественного образования. Только тесное сотрудничество всех участников медиаиндустрии позволит построить эффективную систему регулирования потребления информационной продукции, максимально безопасную для психического и физического развития и здоровья подрастающего поколения.

Семья, государство и заинтересованные в обеспечении информационной безопасности детей общественные организации имеют следующие приоритетные задачи:

формирование у детей навыков самостоятельного и ответственного потребления информационной продукции;

повышение уровня медиаграмотности детей;

формирование у детей позитивной картины мира и адекватных базисных представлений об окружающем мире и человеке;

ценностное, моральное и нравственно-этическое развитие детей;

воспитание у детей ответственности за свою жизнь, здоровье и судьбу, изживание социального потребительства и инфантилизма;

усвоение детьми системы семейных ценностей и представлений о семье;

развитие системы социальных и межличностных отношений и общения детей;

удовлетворение и развитие познавательных потребностей и интересов ребенка, детской любознательности и исследовательской активности;

развитие творческих способностей детей;

воспитание у детей толерантности;

развитие у детей идентичности (гражданской, этнической и гендерной);

формирование здоровых представлений о сексуальной жизни человека;

эмоционально-личностное развитие детей;

формирование у детей чувства ответственности за свои действия в информационном пространстве;

воспитание детей как независимых, ответственных и самостоятельно мыслящих личностей с целью изживания социального иждивенчества.

Кроме того, совместные усилия всех участников медиарынка должны быть направлены на минимизацию рисков десоциализации, развития и закрепления девиантного и противоправного поведения детей, включая такие недопустимые формы поведения, как:

агрессивное поведение, применение насилия и проявление жестокости по отношению к людям и животным;

совершение действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребенка, в том числе причинение вреда своему здоровью, суицид;

употребление наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на их основе;

занятие проституцией;

бродяжничество;

попрошайничество;

иные виды противоправного поведения и (или) преступлений.

IV. Механизмы реализации государственной политики в области информационной безопасности детей

Анализ международного опыта показывает, что в мировой практике присутствуют три возможных варианта регулирования информационного потребления с целью обеспечения безопасности детей: государственное регулирование, саморегулирование медиа и сорегулирование медиа и государства. В каждой стране сделан выбор в пользу одного из трех вариантов. Третий вариант имеет значительные преимущества перед первыми двумя вариантами, представляется наиболее эффективным и позволяет добиться желаемого успеха, если учитывает психолого-педагогические и художественно-культурные характеристики информационной продукции.

Учет психолого-педагогического и художественно-культурного аспектов при оценке содержания информационной продукции в контексте обеспечения информационной безопасности детей позволяет обеспечить личностное, морально-нравственное и культурное развитие детей - участников глобального информационного процесса.

Возрастно-психологический подход к оценке вредного воздействия информационной продукции на психическое развитие, здоровье и психологическое благополучие детей, который лег в основу Федерального закона "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию", показал свою достаточно высокую эффективность.

Вместе с тем при возрастной маркировке информационной продукции необходимо учитывать, что ее основной задачей является не развернутая характеристика информационного продукта, а сигнализирование родителям о том, что он содержит информацию, которая может представлять угрозу для ребенка. Кроме того, нецелесообразно расширенное толкование правоприменителями таких терминов, как "насилие и жестокость", которое может привести к тому, что дети будут ограничены в доступе к информационной продукции военно-исторической направленности, являющейся в условиях современного общества важнейшим элементом формирования патриотических убеждений у молодого поколения.

Однако для обеспечения информационной безопасности детей наряду с запретом информационной продукции, которая может причинить вред развитию и здоровью ребенка, государству и обществу необходимо содействовать созданию условий, обеспечивающих позитивную

социализацию и индивидуализацию ребенка, его психологическое благополучие и позитивное мировосприятие.

Необходима также организация последовательных и регулярных мероприятий государства и общественных организаций, направленных на повышение уровня медиаграмотности детей, которые должны с раннего возраста приобретать навыки безопасного существования в современном информационном пространстве. Стремительное развитие информационных и коммуникационных ресурсов, возрастающая доступность медиасредств (в первую очередь смартфонов и планшетных компьютеров) открывают перед детьми практически безграничные возможности для доступа к информации самого разного свойства, в том числе и к такой, которая может нанести вред их психическому и нравственному развитию. Усилия государства по ограничению доступа к ресурсам, содержащим противоправный контент, не смогут полностью оградить детей от вредной информации. Поэтому необходимо формировать у детей механизмы критической оценки получаемых сведений. Совместные усилия семьи, общественных организаций и государства должны быть направлены на выработку у детей навыка самостоятельной оценки контента, умения анализировать и отличать настоящие новости от дезинформации, противостоять манипулированию и зловредной рекламе асоциального поведения.

Кроме того, необходимо продолжение активной деятельности контролирующих и правоохранительных органов по пресечению фактов незаконного распространения на территории страны печатной и аудиовизуальной продукции, запрещенной к обороту законодательством Российской Федерации, в том числе пропагандирующей культ насилия и жестокости, порнографию, экстремистскую деятельность, потребление наркотических средств и психотропных веществ, а также информационной продукции, запрещенной или ограниченной для реализации несовершеннолетним. Важным элементом этого процесса может быть привлечение журналистских сообществ, организаций саморегулирования и общественных организаций.

Необходимо продолжать работу по совершенствованию механизма блокировки сайтов в сети "Интернет", содержащих запрещенную информацию. В настоящий момент доказала свою высокую эффективность существующая система включения (по решению уполномоченных Правительством Российской Федерации федеральных органов исполнительной власти) пяти видов особо социально опасной информации,

доступ к которой безусловно должен быть запрещен, в Единый реестр доменных имен, указателей страниц сайтов в сети "Интернет" и сетевых адресов, позволяющих идентифицировать сайты в сети "Интернет", содержащие информацию, распространение которой в Российской Федерации запрещено. К таким видам информации относится детская порнография, информация о продаже и изготовлении наркотиков, призывы к осуществлению самоубийств, информация о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), информация, нарушающая требования Федерального закона "О государственном регулировании деятельности по организации и проведению азартных игр и о внесении изменений в некоторые законодательные акты Российской Федерации" и Федерального закона "О лотереях" о запрете деятельности по организации и проведению азартных игр и лотерей с использованием сети "Интернет" и иных средств связи.

Процесс перехода Российской Федерации к постиндустриальному обществу сопровождается последовательной компьютеризацией общеобразовательных организаций и организаций дополнительного образования, иных учреждений для несовершеннолетних, включая детские и юношеские библиотеки. В связи с этим целесообразно предусмотреть внедрение эффективных современных технических и программных средств защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию, обеспечение соблюдения установленных правил гигиены и безопасности при пользовании компьютерной техникой. Для этого необходимо формирование механизма эффективного использования средств, выделяемых из федерального бюджета и бюджетов субъектов Российской Федерации на компьютеризацию школ и детских библиотек. Вместе с этим необходимо обеспечить в детских и юношеских библиотеках (с сохранением осуществляемых ими в настоящее время функций) медиабезопасность детей, создавая для этого соответствующие технические и организационные условия, а также правовые механизмы.

Кроме того, государству следует поддерживать создание и осуществление деятельности организаций саморегулирования средств массовой информации и массовых коммуникаций, а также общественных движений и объединений, ассоциаций и движений родительской общественности, ассоциаций потребителей продукции средств массовой информации, образовательных и телекоммуникационных услуг,

осуществляющих функции наблюдения (мониторинга) и общественного контроля за соблюдением законодательства Российской Федерации о средствах массовой информации и о рекламе. Перспективными являются также разработка и внедрение специальных образовательных и просветительских программ, содержащих информацию об информационных угрозах, о правилах безопасного пользования детьми сетью "Интернет", средствах защиты несовершеннолетних от доступа к информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию, предназначенных для родителей, работников системы образования, детских и юношеских библиотек и других специалистов, занятых обучением и воспитанием несовершеннолетних, организацией их досуга.

Следует также продолжать широкомасштабные государственные и общественные эмпирические исследования с целью оценки эффективности политики по защите детей от негативной информации.

Усилия семьи, общества и государства должны быть направлены на то, чтобы ребенок с детства привыкал свободно ориентироваться в медиапространстве, умел взаимодействовать с различными источниками информации, не поддавался манипуляциям извне и мог делать самостоятельные выводы о качестве информационных продуктов.

V. Ожидаемые результаты

Реализация Концепции обеспечит в 2020 году формирование в Российской Федерации поколения молодых граждан, которые смогут свободно и самостоятельно ориентироваться в современном информационном пространстве. Будет создана новая медиасреда, соответствующая следующим характеристикам:

наличие развитых информационно-коммуникационных механизмов, направленных на социализацию молодого поколения и раскрытие его творческого потенциала;

свободный доступ детей к историко-культурному наследию предшествующих поколений;

качественный рост уровня медиаграмотности детей;

увеличение числа детей, разделяющих ценности патриотизма;

гармонизация меж- и внутрипоколенческих отношений;

популяризация здорового образа жизни среди молодого поколения;

формирование среди детей устойчивого спроса на получение высококачественных информационных продуктов;

снижение уровня противоправного и преступного поведения среди детей;

формирование у детей уважительного отношения к интеллектуальной собственности и авторскому праву, сознательный отказ от использования "пиратского" контента.

_____

СОДЕРЖАНИЕ

Часть I. Особенности потребления информационной продукции детьми и подростками

Раздел 1. Анализ содержания и структуры информационного потребления современных российских детей и подростков по возрастным категориям 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет

Раздел 2. Анализ потребления детьми и подростками информационной продукции, распространяемой в теле- и радиопередачах, теле- и радиопрограммах, сетевых средствах массовой информации, печатных средствах массовой информации, и информационной продукции, распространяемой посредством сети Интернет

Раздел 3. Психолого-педагогический анализ анимационной продукции (мультфильмов) для детей и подростков

Часть II. Методология концепции информационной безопасности детей и подростков. Критерии информационной безопасности детей и подростков в современной медийной среде

Раздел 4. Методология Концепции информационной безопасности детей и подростков

Раздел 5. Критерии оценки состояния информационной безопасности детей и подростков

Раздел 6. Критерии вредного для здоровья и развития детей контента информационной продукции, распространяемой в информационно-телекоммуникационной сети Интернет

Раздел 7. Критерии информационной безопасности информационной продукции

Часть III. Возрастно-психологический и психолого-педагогический подходы к обеспечению информационной безопасности детей и подростков

Раздел 8. Методологические основы, положения и принципы возрастно-психологического подхода к анализу вредного воздействия средств массовой информации и других средств массовой коммуникации, включая информационно-телекоммуникационную сеть Интернет, и иной информационной продукции на психическое развитие и здоровье детей и подростков

Раздел 9. Возрастно-психологический и психолого-педагогический подходы к обеспечению информационной безопасности детей и подростков

Часть IV. Правовое регулирование в области информационной безопасности детей и подростков: отечественный и зарубежный опыт

Раздел 10. Анализ международного и зарубежного опыта правового регулирования информационной безопасности детей и подростков

Раздел 11. Анализ законов РФ в сфере обеспечения информационной безопасности детей, а также история развития института защиты детей в Российской Федерации

Раздел 12. Анализ действующего законодательства Российской Федерации по вопросам защиты детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию

Раздел 13. Предложения по совершенствованию нормативно-правовых актов Российской Федерации в сфере информационной безопасности детей

Часть V. Экспертиза информационной продукции

Раздел 14. Основные цели, объекты и методы проведения экспертизы информационной продукции в рамках Федерального закона от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ

Раздел 15. Методологические и методические основы проведения экспертизы информационной продукции

Раздел 16. Модель проведения экспертизы информационной продукции в рамках Федерального закона от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ

Раздел 17. Требования, предъявляемые к эксперту информационной продукции

Раздел 18. Определения основных понятий, используемых в Федеральном законе от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ

Часть VI. Функционирование института саморегулирования в медиасообществе и проблемы информационного образования в аспекте безопасности информационной среды для детей и подростков

Раздел 19. Анализ международного и отечественного опыта создания и функционирования института саморегулирования в информационном сообществе

Раздел 20. Стратегия, цели, задачи и методы информационного образования детей и подростков

Приложения

Приложение № 1. Методика, рекомендуемая к использованию при проведении экспертизы информационной продукции в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ

Приложение № 2. Методика классификации экспертом информационной продукции по возрастным категориям детей и подростков 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет

Приложение № 3. Методика проверки правильности возрастной маркировки информационного продукта в случае спорных ситуаций

Приложение № 4. Методика классификации анимационной продукции (мультфильмов), рекомендуемой для просмотра детьми соответствующих возрастных групп

Приложение № 5. Глоссарий понятий, используемых в Концепции информационной безопасности детей и подростков

Приложение № 6. Целевая программа исследований в развитие Концепции информационной безопасности детей и подростков на 2014-2017 гг.

Раздел 1. Анализ содержания и структуры информационного потребления современных российских детей и подростков по возрастным категориям 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет

Content and Structure Analysis of the Information Consumption by Contemporary Russian Children and Adolescents in Age Groups 0-6 years old, 6-12 years old, 12-16 years old and 16-18 years old

Научные редакторы:

Собкин В.С., доктор психол. наук, профессор, академик Российской академии образования, директор ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, Шариков А.В., профессор НИУ "Высшая школа экономики", канд.пед.наук, советник Председателя МТРК "Мир", член Международной академии телевидения и радио

Авторский коллектив:

Ермолаева О.Я., директор НП "Медиа Комитет", канд.психол.наук, Чудинова В.П., старш.науч.сотр. Российской государственной детской библиотеки, канд. пед.наук, Скобельцина К.Н., научный сотрудник ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, Мкртычян А.А., старший научный сотрудник ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, кандидат психол. наук, Калашникова Е. А., научный сотрудник ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, Крумилов А.А., младший научный сотрудник ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, Смыслова М.М., младший научный сотрудник ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, Айгистова Ю.В., руководитель Клуба родителей журнала "Благодарение", Чумакова В.П., преподаватель НИУ "Высшая школа экономики", Быстрицкая К. В., студентка 2-курса магистратуры факультета медиакоммуникаций НИУ "Высшая школа экономики"

Аннотация: В разделе даётся детальный анализ потребления информации современными российскими детьми и подростками по возрастным категориям 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет для различных типов средств массовой коммуникации (СМК) - книг, газет и журналов, радио, телевидения, интернета. Впервые собраны данные различных исследовательских структур о предпочтениях и реальном потреблении конкретных медиаобъектов детьми и подростками вышеназванных возрастных групп. В разделе использованы данные, полученные такими организациями как Институт социологии образования РАО, НИУ "Высшая

школа экономики", Российская государственная детская библиотека, Лига юных журналистов, социологические центры ВЦИОМ, ТНС. Показана возрастная динамика предпочтений по каждому виду СМК.

Выявлены проблемные моменты, связанные, во-первых, с мониторингом медиапредпочтений детей и подростков в России, во-вторых, с неадекватностью потребления информации детьми, в наибольшей степени выраженной у дошкольников, которые попадают в ситуацию вынужденного просмотра и/или прослушивания видео- и аудиоматериалов, особенно телевидения и радио. Показано несоответствие некоторых норм Федерального закона "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" №436-ФЗ реальной картине медиапотребления.

Выявлен развивающийся в России процесс вестернизации медиапотребления среди детей и подростков, который проявляется в ориентации телевизионных просмотров на зарубежную, прежде всего, американскую кинопродукцию, включая анимационную. Основная причина - недостаточное количество кинофильмов и мультфильмов отечественного производства высокого качества, привлекательных для российских детей и подростков.

В секторе музыкальных предпочтений наблюдается тенденция ориентации подростков на западную музыкальную поп- и рок-культуру. Крупные телеканалы демонстрируют крайне мало специальных детских передач, ограничиваясь трансляцией мультфильмов, преимущественно американского производства. Крупные радиостанции также транслируют очень небольшое число программ, ориентированных на детей. При этом специализированные детские каналы не стали доступны на всей территории России, как не стало общедоступным "Детское радио".

Ключевые слова: информационное потребление, информационное пространство, медиапотребление, телевидение, радио, радиослушание, интернет, пользование интернетом, книги, газеты, журналы, печатные

периодические издания, средства массовой информации, средства массовой коммуникации, чтение, дети, подростки, возраст до 6 лет, дошкольный возраст, дети от 6 до 12 лет, подростки от 12 до 16 лет, подростковый возраст, юношеский возраст, возраст от 16 до 18 лет

Содержание **Стр.**

1.1. Методология и методы измерения медиапотребления современных российских детей и подростков	7
1.1.1 Основные понятия	7
1.1.2 Методологические проблемы изучения информационного потребления детей и подростков	9
1.1.3 Структура информационного пространства современных российских детей и подростков	15
1.1.4 Система мониторинга медиапотребления в современной России	16
1.1.5 Система измерения аудитории телевидения в современной России	19
1.1.6 Система измерения аудитории радиовещания в современной России	22
1.1.7 Система измерения аудитории печатных СМИ в современной России	22
1.1.8 Система измерения аудитории интернета в современной России	23

1.2. Содержание и структура информационного потребления современных российских детей в возрасте до 6 лет 24

1.2.1 Структурные особенности семейного досуга детей дошкольного возраста 25

1.2.2 Место литературного чтения в структуре семейного досуга 27

1.2.3 Потребление печатных СМИ российскими детьми в возрасте до 6 лет 36

1.2.4 Телевизионные предпочтения детей-дошкольников 37

1.2.5 Прослушивание радиостанций детьми-дошкольниками 50

1.2.6 Музыкальные предпочтения детей-дошкольников 51

1.2.7 Потребление Интернет-материалов российскими детьми в возрасте до 6 лет 54

1.3. Содержание и структура информационного потребления современных российских детей в возрасте от 6 до 12 лет 55

1.3.1 Телевизионные просмотры российских детей в возрасте от 6 до 12 лет 57

1.3.2 Прослушивание радиостанций российскими детьми в возрасте от 6 до 12 лет 67

1.3.3 Потребление печатных СМИ российскими детьми в возрасте от 6 до 12 лет 68

1.3.4 Потребление Интернет-материалов российскими детьми в возрасте от 6 до 12 лет 69

1.4. Содержание и структура информационного потребления 70

современных российских подростков в возрасте от 12 до 16 лет

1.4.1 Особенности досуга учащихся основной школы 70

1.4.2 Предпочтения учащихся 5-9-х классов в художественной литературе 74

1.4.3 Телевизионные предпочтения учащихся основной школы 81

1.4.4 Прослушивание радиостанций российскими подростками в возрасте от 12 до 16 лет 90

1.4.5 Потребление печатных СМИ российскими подростками в возрасте от 12 до 16 лет 93

1.4.6 Подросток и компьютер 95

1.4.7 Влияние информационной среды на становление идеалов современного подростка 102

1.5. Содержание и структура информационного потребления современных российских юношей и девушек в возрасте от 16 до 18 лет 106

1.5.1. Особенности структуры досуга старшеклассников 107

1.5.2 Предпочтения старшеклассников в художественной литературе 112

1.5.3 Предпочтения старшеклассников в области музыки 115

1.5.4 Кинопредпочтения старшеклассников 118

1.5.5 Предпочтения старшеклассников в сфере печатных СМИ 120

1.5.6 Прослушивание радиостанций представителями юношеской 125

группы в возрасте от 16 до 18 лет

1.5.7 Телевизионные просмотры российского юношества в возрасте от 16 до 18 лет 127

1.5.8 Потребление интернет-материалов представителями юношеской группы в возрасте от 16 до 18 лет 134

Выводы 136

Список литературы 139

1.1. Методология и методы измерения медиапотребления современных российских детей и подростков

1.1.1 Основные понятия

Информационное потребление. Под "информационным потреблением" принято понимать обращение человека к тем или иным формам представления информации. Строго говоря, в это понятие должны быть включены, с одной стороны, формы естественного обращения к информации, не связанные с использованием каких бы то ни было технических устройств, например, непосредственное общение человека с человеком, формы устных выступлений перед живой аудиторией и т.п., а с другой стороны, формы обращения к информации, опосредованные техническими устройствами, такими как печатная продукция, устройства для трансляции, просмотра или прослушивания аудиовизуальных материалов, разного рода приспособления, предоставляющие информацию в цифровом виде и т. п. В настоящем контексте под "информационным потреблением" условимся понимать обращение человека к ограниченному ряду форм технически опосредованного представления информации, а именно: печатным формам (книги, газеты, журналы), радио, телевидению и интернет-формам. Другими

словами, речь идёт о медиапотреблении в заданных формальных технико-технологических границах.

Информационное пространство детей и подростков. Условимся под "информационным пространством детей и подростков" понимать совокупность социальных каналов получения информации детьми и подростками. Поскольку основная часть социальной информации распространяется либо в звуковой (аудиальной), либо в зрительной (визуальной) форме, то именно эти виды информации и их сочетание и станут объектом анализа. Строго говоря, в принципе возможно использование социальной информации в других формах, например, тактильной (книги с использованием азбуки Брайля). Однако эти виды информации в настоящем документе останутся вне рассмотрения.

Возрастные группы среди детей и подростков. Поскольку субъектами информационного потребления (медиапотребления) выступают дети и подростки, распределённые по возрастным группам, соответствующим Федеральному закону "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" № 436-ФЗ, то условимся в настоящем контексте использовать следующую терминологию.

- "*Дошкольный возраст*" - лица в возрасте от момента рождения до 6 лет. Важная формальная деталь: дети в возрасте собственно 6 лет в эту категорию не входят. Строго говоря, это возрастные границы от 0 по 5 лет включительно. Обозначение: 0-5 лет.
- "*Дети от 6 до 12 лет*" - лица в возрасте собственно 12 лет в эту категорию не входят. Строго говоря, это возрастные границы от 6 по 11 лет включительно. Обозначение: 6-11 лет.
- "*Подростковый возраст*" - лица в возрасте от 12 до 16 лет. Лица в возрасте собственно 16 лет в эту категорию не входят. Строго говоря, это возрастные границы от 12 по 15 лет включительно. Обозначение: 12-15 лет.

- "*Юношеский возраст*" - лица в возрасте от 16 до 18 лет. Лица в возрасте собственно 18 лет в эту категорию не входят. Строго говоря, это возрастные границы от 16 по 17 лет включительно. Обозначение: 16-17 лет.

Следует подчеркнуть, что с точки зрения отечественной психолого-педагогической традиции, такая классификация выглядит не совсем адекватной. В частности, она не совсем соответствует тем возрастным границам, которые регулируются Законом «Об образовании». Однако она закреплена в законе № 436-ФЗ, и потому здесь мы будем придерживаться именно этого деления на возрастные группы. Важно обратить внимание и на то, что материалы многих психологических и социологических эмпирических исследований также часто не соответствуют предложенной возрастной классификации.

1.1.2 Методологические проблемы изучения информационного потребления детей и подростков

Информационное потребление детей и подростков относится к той группе явлений, изучение которых во всей полноте затруднительно. Обозначим три наиболее важные проблемы методологического свойства, позволяющие понять, в чём сложность такого рода исследований.

Первая — проблема операционализации самого понятия "информационное потребление". Эта проблема, в частности, нашла своё отражение в маркетинговых исследованиях, где изучается чтение периодической печати, радиослушание, телесмотрение, пользование интернетом. Так, вопрос "Кого считать телезрителем?" приводит к разным мнениям исследователей. Одни под телезрителем понимают человека, который внимательно смотрит телевизор. Другие возражают против такого понимания, поскольку всё больше людей практикуют так называемое "фоновое" телесмотрение, когда телевизор включён, а человек занимается чем-то ещё, лишь изредка посматривая на телеэкран. По данным ВЦИОМ,

полученным в 2009 году, 42,2% взрослого населения России чаще практиковали фоновое телесмотрение, чем внимательный просмотр. Другой пример. Вопрос "Кого считать читателем журнала?" приводит к более размытой, но достаточно хорошо работающей формулировке: читателем следует считать того, кто читает либо просматривает журнал. Таким образом, понятие "читатель" функционально расширяется до фиксации двух действий: 1) собственно чтение и 2) просмотр журнала.

Вторая проблема — способ получения информации об информационном потреблении. В практике маркетинговых и социологических исследований медиапотребления разработано немало подходов к сбору данных об информационном потреблении. Грубо их можно разделить по следующим основаниям:

- подход на основе опросов потребителей (опросный подход), в котором большую роль играет субъективная составляющая;
- подход на основе объективных автоматизированных измерений;
- подходы на основе наблюдений, в частности, непосредственного включенного наблюдения, дистанционного наблюдения и т.п.;
- экспериментальные исследования особенностей потребления и восприятия информации.

Кратко охарактеризуем проблемные моменты каждого из подходов.

Опросы потребителей. Опыт исследований показывает, что собираемая таким образом информация о потреблении отмечена значительной погрешностью, проистекающей из субъективных свойств самих потребителей. Так, попытки выявить, что читал, смотрел, слушал потребитель очень часто приводят к сложности идентификации информационной продукции, к которой обращался данный человек. Например, включив телевизор и нажав несколько раз кнопки на пульте дистанционного управления, человек натыкается на привлекательный

кинофильм, останавливается и смотрит его в режиме фонового просмотра. Если на следующий день задать ему вопрос, что он смотрел по телевизору, он с большой вероятностью вспомнит название фильма (хотя и это случается не всегда), но может перепутать телеканал, на котором шёл просмотр. Учитывая, что при всё нарастающем количестве телеканалов вероятность попасть на один и тот же фильм на разных каналах достаточно велика (особенно в период праздников), то возникает проблема идентификации "координат" эфирного материала.

В ряде стран проводились сравнения результатов измерения телевизионной и радиоаудитории разными способами. Оказалось, что опросные методы дают систематическое смещение результатов, продуцирующую погрешность психологической природы сверх чисто статистической ошибки. В частности, показатели крупных, широко известных телеканалов и радиостанций, полученные опросными методами, оказываются выше показателей этих же СМИ, полученные с помощью автоматизированных систем измерения аудитории. Наоборот, менее известные телеканалы и радиостанции получали более высокие значения показателей аудитории при переходе на автоматизированные измерения.

В контексте исследования информационного потребления детей и подростков к сказанному следует добавить фактическую невозможность получить релевантную информацию при попытках опрашивать детей. В российской практике маркетинговых и социологических исследований большая многолетняя дискуссия идёт вокруг того, с какого возраста от детей можно получить достоверную информацию о медиапотреблении. Крупнейший российский измеритель СМИ - компания ТНС - в качестве нижней возрастной границы при использовании опросов принимает 12 лет. Однако ряд исследователей считает, что данный возраст может быть снижен до границы 10 лет. Такая практика, например, существовала в 1990-е годы,

когда ведущим измерителем аудитории в России выступала компания "Russian Research". Российские маркетологи сходятся во мнении, что получить достоверную информацию о медиапотреблении детей младше 10 лет можно лишь, опрашивая взрослых. Впрочем, в мировой практике встречаются и другие мнения. Так, во Франции нередко практикуют опросы детей в возрасте от 8 лет и старше.

Для исследования медиапотребления детей младше 10 лет в России обычно практикуют опросы родителей либо комбинируют опросы родителей и детей, если возраст детей составляет от 4 до 9 лет. Наиболее сложными и проблематичными, с этой точки зрения, представляются исследования детей младшего школьного возраста, поскольку ответы этих детей считаются недостоверными, а опросы их родителей часто не дают полноты информации об информационном потреблении детей, поскольку сами родители не контролируют это потребление в полном объёме. Комбинированные исследования, включающие в себя опросы и детей и родителей, требуют больших ресурсов и более сложных организационных решений, и потому проводятся гораздо реже, чем опросы родителей дошкольников и опросы подростков от 10 лет и старше.

Автоматизированные измерения. Смещения в результатах, вызванные психологическими причинами, известны с конца 1920-х гг., когда в западных странах, прежде всего в США начались более или менее регулярные замеры аудитории радио. Для снятия субъективного фактора и перехода к более объективным результатам с 1930-х годов стали практиковаться автоматизированные измерения аудитории радио, с конца 1940-х - автоматизированные измерения аудитории телевидения, а в 1990-е гг. появились автоматизированные счётчики заходов на сайты в интернете. В современной России, помимо широко известных счётчиков интернета, с помощью специализированных автоматизированных систем измеряются: на

российском уровне - телевизионная и интернет-аудитория (оператор - компания ТНС), на уровне Москвы - аудитория телевидения и радио (оператор - ВЦИОМ). Детально эти системы будут описаны ниже. Здесь же ограничимся указанием на то, что автоматизированные системы измерения также несут в себе дополнительную погрешность измерения, обусловленную самим методом, сверх статистической ошибки.

Автоматизированные измерения в России дают весьма ограниченный набор параметров — фиксируется лишь факт обращения потребителя к тому или иному медиаобъекту из группы электронных СМК. Большое поле медиаобъектов остаётся вне систем автоматизированных измерений. Ограниченность набора параметров обусловлена ограниченностью сферы применения - на телевидении и радио это, в основном, задачи размещения рекламы и программирования эфира. Отметим также, что этот подход пока не удалось реализовать для измерения потребления печатной продукции.

Есть специфические проблемы при интерпретации полученных числовых данных автоматизированных измерений аудитории. Речь идёт о фиксации факта включения или выключения прибора, а не включённости восприятия потребителем или оценке отношения к потребляемому контенту, что приводит к неверному толкованию полученных результатов — попыткам свести количественные показатели факта потребления к диспозиционно-оценочным. Так, высокие показатели рейтингов телепрограмм очень часто трактуются как предпочтения телезрителей в терминах "программа популярна", "зрителю нравится" и т.п. На самом деле простой факт фиксации телесмотрения человека, находящегося у телевизора, автоматически не означает его позитивного отношения к просматриваемому материалу, тем более что сами просмотры нередко носят вынужденный характер. По данным ВЦИОМ, около 13% взрослого населения постоянно оказываются в ситуации вынужденного телепросмотра и столько же - вынужденного прослушивания

радио, и не дают позитивной оценки воспринимаемого материала, в отличие от других людей, совместно с которыми происходит акт медиапотребления.

Есть также специфические проблемы в интерпретации данных, полученных с помощью интернет-счётчиков. Так, попытка использовать счётчики интернета для фиксации "уникальных пользователей" иногда приводит к абсурдным результатам, поскольку в основе этих замеров лежит фиксация IP-адреса некоторого компьютера/сервера, с которого происходил заход на измеряемый сайт. В ряде случаев на этот адрес выход идёт сначала через внутреннюю сеть организации, и получается, что т.н. "уникальный пользователь" — это несколько сот, а то и тысяч сотрудников организации.

Для исследования детской аудитории телевидения и радио автоматизированные измерения очень удобны, поскольку они не связаны с речевыми операциями. Однако такого рода замеры могут фиксировать лишь сравнительно небольшое количество параметров. На самом деле, они сводятся к фиксации в заданный момент времени факта просмотра/прослушивания заданного телеканала или прослушивания заданной радиостанции, что позволяет выстроить связь "человек - телеканал/радиостанция - момент времени". Если известен контент телеканала или радиостанции в данный момент времени, то можно определить, что именно смотрел или слушал данный человек на каком телеканале или на какой радиостанции.

Наблюдение. Данный подход в отечественной практике используется сравнительно редко без притязаний на количественное исследование медиапотребления. Он позволяет непосредственно зафиксировать поведенческие элементы, связанные с информационным потреблением, чего не позволяют ни опросы, ни автоматизированные методы исследования. Его плюс - отсутствие возрастных ограничений. В то же время далеко не всегда удается договориться о непосредственном включенном наблюдении или

дистанционном наблюдении поведения детей в семьях или образовательных учреждениях, что снижает возможности данного метода.

Экспериментальные исследования. Подобные исследования в отечественной науке практически отсутствуют. Можно лишь отметить немногочисленные работы по восприятию мультфильмов и художественных фильмов, произведений изобразительного искусства. Собственно же экспериментальные исследования особенностей восприятия информации через каналы СМИ практически отсутствуют.

Третья методологическая проблема касается попыток изучить степень влияния средств массовой коммуникации на различные аудитории, в частности, на детские. Дело в том, что однозначно выделить фактор медиавоздействия среди множества других факторов влияния оказывается сложным, строго говоря, просто невозможным. Такого рода исследовательские задачи обычно решаются через лонгитюдное изучение медиапотребления, что позволяет проследить изменения в психологических и социально-психологических характеристиках детей. В России лонгитюдные исследования информационного потребления детей практиковались крайне редко.

1.1.3 Структура информационного пространства современных российских детей и подростков

С середины 1980-х годов в отечественной психологии и социологии сложился подход к анализу информационного потребления детей и подростков, когда их информационное пространство делится (в современной терминологии) по коммуникологическому основанию на два сектора: 1) сектор межличностной коммуникации и 2) сектор массовой коммуникации.

Сектор межличностной коммуникации включает в себя общение с родителями, другими членами семьи, сверстниками, другими взрослыми,

среди которых особую роль играют воспитатели яслей и детских садов, школьные учителя, педагоги, занимающиеся с детьми внеклассными формами воспитания, спортивные тренеры и т.п.

Сектор массовой коммуникации традиционно включает такие средства массовой коммуникации (СМК), как: книги, газеты, журналы, кинематограф, аудио- и видеозапись (в их любых технико-технологических проявлениях), радио, телевидение, компьютеры, Интернет, а также формы массовой коммуникации с помощью мобильной связи.

Строго говоря, в структуру информационного пространства детей и подростков следовало бы также внести формы участия в разного рода публичных актах, которые носят личностно-групповой характер, таких, как например, посещение театров, музеев, выставок, концертных залов, экскурсий, массовых праздников, фестивалей и т. п. Частично отношение к ним детей и подростков также будет рассмотрено в данном разделе.

Следует подчеркнуть, что при рассмотрении информационного пространства основной акцент будет поставлен на секторе массовой коммуникации. Анализ затронет следующие типы средств массовой коммуникации: книги, газеты, журналы, радио, телевидение, Интернет, кинематограф (посещение кинотеатров). Поскольку в конкретных эмпирических исследованиях изучение данных типов массовой коммуникации проводится с разной степенью интенсивности, то представленный в разделе материал будет по своему объему существенно отличаться.

1.1.4 Система мониторинга медиапотребления в современной России

К настоящему времени в России сложилась довольно развернутая система непрерывного мониторинга медиапотребления. Система направлена на обслуживание интересов коммерческой рекламы в средствах массовой

информации и является неотъемлемой частью рекламной сферы. Её основные функции: во-первых, регистрация транслируемого контента, во-вторых, замеры аудитории. Эти данные позволяют, с одной стороны, замерять объёмы аудитории, что важно для эффективного размещения рекламы. С другой стороны, мониторинг контента позволяет контролировать выход рекламной продукции и отслеживать нарушения со стороны СМИ, в частности нарушений договорных обязательств по размещению рекламы (например, неправомерной замены рекламных материалов).

Таблица 1

Основные характеристики системы измерения аудитории четырёх видов СМК, поддерживаемой компанией ТНС в России

Тип СМК	Уровень регистрации контента	Метод измерения аудитории	Частота замера аудитории	Возрастные границы
Печатные СМИ	Названия изданий	Телефонный опрос	Ежедневно. Агрегированные данные поставляются раз в 5 месяцев	с 16 лет
Радио	Названия радиостанций, названия всех рекламных роликов	Телефонный опрос	Ежедневно. Агрегированные данные поставляются раз в шесть месяцев четыре раза в год	с 12 лет
Телевидение	Названия телеканалов, названия эфирных материалов (программ, фильмов, сериалов и др.), названия всех рекламных роликов	Пиплметрическая панель	Ежесекундно. Агрегированные данные поставляются ежедневно с задержкой в три дня от момента замера	с 4 лет
Интернет	Веб-адреса крупных сайтов, порталов, поисковиков, социальных сетей	Специально разработанная методика фиксации навигации пользователей в	Ежесекундно. Агрегированные данные поставляются раз в месяц	с 12 лет

		интернете		

Система действует на нескольких географических уровнях. В масштабах всей страны на данный момент такой системы нет[1]. Верхний уровень можно условно обозначить как субфедеральный. Оператор - частная исследовательская компания ТНС, входящая в крупную транснациональную корпорацию "Kantar Group". Регистрируются СМИ, имеющие достаточно широкое распространение по России. Аудитория измеряется только в городах численностью населения от 100 тыс.чел. и более. Общий дизайн системы представлен в таблице 1.В рамках данной мониторинговой системы ведутся измерения медиапотребления детей и подростков. Однако возрастные границы измерения аудитории сильно отличаются для разных типов СМК. Так, аудитория печатных СМИ измеряется с 16 лет, радиостанций и вебсайтов — с 12 лет, телеканалов — с 4 лет.

Таблица 2 даёт представление о наличии данных для возможного анализа информационного потребления детей и подростков по возрастным группам на основе российской системы мониторинга медиапотребления компании ТНС.

Таблица 2

Наличие данных для возможного анализа информационного потребления детей и подростков по возрастным когортам 0-5 лет, 6-11 лет, 12-15 лет и 16-17 лет в рамках системы измерения аудитории, поддерживаемой компанией ТНС в России

	0-5 лет	6-11 лет	12-15 лет	16-17 лет

[1] Пока система мониторинга медиапотребления сосредоточена в крупных и средних городах. Однако с 2014 года планируется начать её расширение до общероссийского (федерального) уровня, постепенно включая в систему малые города и сельские поселения.

Печатные СМИ	нет	нет	имеются в ограниченном масштабе *	имеются
Радио	нет	нет	имеются	имеются
Телевидение	имеются в ограниченном масштабе **	имеются	имеются	имеются
Интернет	нет	нет	имеются	имеются

Примечания: * данные ТНС по России (города 100.000+) в возрасте 12-15 лет (журналы).

** данные ТНС по России (города 100.000+) в возрасте 4-5 лет.

Информация, приведённая в таблице 2, высвечивает одну из серьёзных проблем, связанных с контролем за исполнением Федерального закона "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" №436-ФЗ, а именно: отсутствие на непрерывной основе полномасштабного мониторинга информационного потребления детей в возрасте до 6 лет и в возрасте 6-11 лет, особенно в сегментах интернета и печатных СМИ, а также отсутствие данных о чтении газет и журналов в возрасте до 16 лет. К этому следует добавить недостаток, проистекающий из рекламно-коммерческой направленности системы мониторинга медиапотребления, — она не включает в себя мониторинг СМИ, которые не представляют интереса для рекламы (за небольшим исключением). В ней нет, например, подробной информации о телесмотрении детских специализированных каналов, о чтении детских журналов и газет, о посещении вебсайтов для детей. Система мониторинга медиапотребления компании ТНС даёт лишь фрагментарное, далеко не полное представление о реальном информационном потреблении детей и подростков.

Отсюда вытекает острая необходимость наладить такого рода мониторинг в масштабе страны. Ниже будут более подробно описаны составляющие систем мониторинга медиапотребления, которые используются в настоящем отчёте (по типам СМК). Недостающие

мониторинговые данные будут отчасти компенсированы результатами социологических исследований, проводившихся различными исследовательскими коллективами.

1.1.5 Система измерения аудитории телевидения в современной России[2]

Компания ТНС ведёт измерения телевизионной аудитории в России в рамках проекта "TV Index" с 1996 года. В настоящий момент генеральной совокупностью измерительной системы "TV Index" является постоянное городское население в возрасте от 4 лет и старше, проживающее в городах Российской Федерации с численностью жителей 100 тысяч и более, за исключением города Калининграда. Кроме того, измерительная система обеспечивает репрезентирование дополнительных генеральных совокупностей, которые представляют собой население в возрасте от 4 лет и старше, проживающее в 29 крупных городах России, наиболее интересных, с точки зрения развития локального телевизионного и рекламного рынка. Размер действующей телевизионной панели в сентябре 2013 г. составил 3052 домохозяйства (ок. 10 тыс. чел.), согласно данным ежемесячного отчета ТНС. В 2014 году запланировано увеличение размера панели до 5000 домохозяйств.

Регистрация телесмотрения производится с помощью специальных устройств. Для этого в каждом домохозяйстве панели на каждый работающий телевизор устанавливается измерительное оборудование — пиплметр, с помощью которого регистрируются все случаи использования телевизора. С 2011 года используются измерительные приборы нового поколения с технологией автоматического распознавания контента по аудио-сигналу — Audio-Matching System (AMS). Телевизионный контент распознаётся путем сопоставления специальных звуковых меток (сигнатур)

[2] В данном параграфе даётся краткое описание системы измерения телевизионной аудитории компании ТНС. Полное описание см. на сайте ТНС: http://www.tns-global.ru/rus/projects/media/asmi/tv/index/tvdescrip (дата обращения 30.10.2013 г.).

из базы данных ТНС со звуковыми сигнатурами, полученными с пиплметров. Использование пиплметров позволяет регистрировать просмотр телеканалов с точностью до секунды. Регистрация зрителей осуществляется с помощью блока дистанционного управления (БДУ), на котором расположены кнопки для регистрации членов семьи или гостей, когда телевизор включен.

За каждым членом семьи закреплена своя кнопка на пульте. Член семьи, входящий в комнату, где включен телевизор, должен нажать закрепленную за ним кнопку, регистрируя свое присутствие. Для регистрации гостя на БДУ имеются специальные кнопки. При регистрации гостя пиплметр запрашивает его пол и возраст. После этого зрители-гости могут пользоваться своей кнопкой точно так же, как и члены семьи. При выходе из комнаты зритель повторно нажимает свою кнопку и тем самым снимает свою регистрацию. При выключении телевизора автоматически снимается регистрация всех зрителей. В течение дня пиплметр автоматически записывает на счет каждого зарегистрированного зрителя все переключения, произведенные на данном телевизоре, и хранит ее в памяти.

Сбор данных с пиплметров выполняется ежедневно в ночное время с учетом часовых поясов. Каждую ночь компьютер локального пункта сбора информации автоматически связывается с каждым домохозяйством панели по обычной телефонной или сотовой линии (в домохозяйствах, где нет стационарных телефонов). Затем все данные о телесмотрении домохозяйств передаются в московский офис для дальнейшей обработки. Ежедневно осуществляется контроль полноты и корректности передачи данных.

Мониторинг телевизионного вещания. Параллельно этому процессу, ТНС Media Intelligence (подразделение ТНС Россия) проводит мониторинг телевизионного вещания в России, в процессе которого во всех городах, подлежащих мониторингу, осуществляется круглосуточная цифровая запись телевизионного эфира федеральных и местных телекомпаний. В рамках

данного проекта производится мониторинг всех т.н. "эфирных событий" — единиц телевизионного контента (телепередач, анонсов, рекламных блоков, рекламы). Запись регионального эфира передается по цифровым каналам связи в московский офис ТНС, где осуществляется распознавание эфира и устанавливаются соответствия событий, транслирующихся в эфире местной телекомпании, эфирным событиям центральной телекомпании (осуществляется процедура распознавания ретрансляций эфирных событий).

1.1.6 Система измерения аудитории радиовещания в современной России[3]

Компания ТНС осуществляет измерение аудитории российских радиостанций в рамках проекта "Radio Index", который существует с 2000 года. Исследования в рамках проекта проводятся в 65 городах России численностью населения от 100 тыс. чел. и более с использованием технологии телефонных опросов CATI (Computer-Assisted Telephone Interviewing) методом Day-after-Recall, Ежегодно опрашивается свыше 150 тыс. чел. в возрасте от 12 лет и старше. Исследование проводится непрерывно в течение года. В общей сложности в рамках проекта "Radio Index" в 2013 году измеряется аудитория 25 радиостанций, имеющих широкое распространение по России.

1.1.7 Система измерения аудитории печатных СМИ в современной России[4]

[3] Полное описание системы измерения радиоаудитории компании ТНС см. на сайте ТНС: http://www.tns-global.ru/rus/projects/media/asmi/radio/description (Дата обращения 31.10.2013 г.).

[4] Полное описание системы измерения аудитории печатных СМИ компании ТНС см. на сайте ТНС: http://www.tns-global.ru/rus/projects/media/asmi/press/description (Дата обращения 1.11.2013г.)

Компания ТНС проводит измерения аудитории печатных СМИ (газеты и журналы) в рамках проекта "National Readership Survey" (NRS). В 2013 году измеряется аудитория 192 периодических изданий.

Измерение аудитории печатных СМИ проводится методом телефонных интервью с использованием компьютерной системы телефонных опросов CATI (Computer-Assisted Telephone Interviewing). Средняя продолжительность интервью составляет 24 минуты. Исследование проводится в 68 городах Российской Федерации непрерывно в течение года (за исключением новогодних, майских праздников, а также месяца августа).

Выборка репрезентирует население России в возрасте 16 лет и старше, проживающее в городах с численностью населения свыше 100 тыс. чел. Размер генеральной совокупности в 2013 году составляет 60,17 млн. чел. Общий объем выборки – св. 80 тыс. респондентов в год.

Выборка формируется на основе случайного трёхступенчатого отбора:

- на первой ступени отбирается город;
- на второй ступени случайным образом отбирается номер телефона домохозяйства;
- на третьей ступени по методу «ближайшего дня рождения» производится выбор респондента в домохозяйстве.

По каждому телефонному номеру может быть проведено только одно интервью.

1.1.8 Система измерения аудитории интернета в современной России

Измерение аудитории в Интернете, позволяющее контролировать возраст, пол и другие демографические параметры, производится компанией ТНС в рамках проекта "Web Index". По результатам измерения предоставляется информация по объемам и характеристикам интернет-

аудитории в России. Данные исследования представляют население городов России с численностью 100 тыс. чел. и более в возрасте от 12 по 64 лет включительно.

Сбор информации для проекта Web Index происходит в рамках панели участников – группы респондентов исследования. Идентификация участников исследования происходит с помощью специального счетчика, установленного на измеряемых сайтах. Для тех сайтов, где не установлен счетчик ТНС, данные собираются с помощью специального программного обеспечения, которое устанавливается на компьютеры пользователей. В соответствии с методикой производится автоматическая регистрация посещения сайтов Интернета, а это исключает ошибки, связанные с необходимостью держать в памяти сайты, посещенные респондентом в течение дня. В 2013 году в исследовании участвуют более 20 000 человек по всей России.

Помимо указанной системы мониторинга медиапотребления, проводимого компанией ТНС, следует отметить цикл мониторинговых социологических исследований, проводимых Институтом социологии образования РАО, которые развернуты с начала 90-х годов. Данные социологические исследования касаются особенностей отношения подростков к различного рода информации (различным видам искусства, СМИ, Интернету). Материалы этих исследований опубликованы в целом ряде монографий, в специальных сборниках и отдельных статьях. Список основных публикаций дается в конце раздела. Следует также отметить работы по социологии чтения, проводимые сотрудниками Российской государственной детской библиотеки.

1.2. Содержание и структура информационного потребления современных российских детей в возрасте до 6 лет

Данный параграф основан на материалах опроса 1936 родителей детей дошкольного возраста, чьи дети посещают дошкольные образовательные учреждения г. Москвы. Поэтому в возрастном отношении эта выборка охватывает детей в возрасте от 1,5 до 7 лет (часть детей в возрасте 7 лет еще посещает детские сады). Опрос был проведен ФГНУ «Институт социологии образования» РАО. В параграфе 1.2 мы рассмотрим структурные особенности семейного досуга детей-дошкольников, место литературного чтения в структуре семейного досуга, охарактеризуем телевизионные предпочтения дошкольников, а также представим показатели любимых мультфильмов и музыкальных произведений детей, полученые в опросе.

Помимо этого в настоящем параграфе будут использованы данные о телевизионных просмотрах детей 4-5 лет, представленные компанией ТНС на основе автоматизированной системы измерения телеаудитории, и пилотных опросов, проведенных НИУ "Высшая школа экономики".

1.2.1. Структурные особенности семейного досуга детей дошкольного возраста

Для выявления особенностей организации семейного досуга родителям был задан специальный вопрос о том, как они обычно проводят свободное время со своим ребенком (см. таблицу 3).

Таблица 3

Предпочтение родителями различных видов совместной деятельности с ребенком (%)

Виды совместной деятельности	Общее	Отцы	Матери	p =
Чтение книг	53,9	44,9	57,4	.008
Совместная игра	49,1	49,4	48,9	-

Прогулки	44,5	39,7	46,5	-
Просмотр телевизора	25,5	29,3	24,1	.02
Просмотр DVD, видео	18,3	21,1	17,2	-
Привлечение ребенка к домашней работе	16,8	13,3	17,8	-
Строительство, конструирование	16,2	17,7	15,8	-
Лепка, рисование	15,2	13,7	15,5	-
Прослушивание музыки, пение	10,2	9,4	10,3	-
Игра на компьютере	6,1	10,2	4,6	.02
Ребенок сам организует свое свободное время	9,3	7,7	10,0	-

Из таблицы видно, что большинство родителей отдают предпочтение следующим видам совместной деятельности: чтение (53,9%), игра (49,1%), прогулки (44,5%), просмотр телевизора (25,5%). Остальные виды досуга отмечаются значительно реже. Следует отметить, что в целом обращение родителей к информационной среде (чтение книг, просмотр ТВ, видео, DVD, прослушивание музыки, игра на компьютере) занимает важное место в их совместном досуге с ребенком.

Существенным дифференцирующим фактором, определяющим способ организации совместного с ребенком досуга, является родительская полоролевая позиция. Так, матери значительно чаще, чем отцы, отдают предпочтение прогулкам и чтению книг, занимая активную позицию в совместной деятельности с ребенком. Отцы же ориентированы на совместный просмотр телевизора и игру на компьютере, т.е. на приобщение ребенка к ИКТ.

Помимо полоролевой позиции родителей на организацию досуга ребенка значимое влияние оказывают и другие факторы. Так, например, важную роль имеет пол ребенка. Родители мальчиков чаще, чем родители девочек, предпочитают совместную игру (52,2% и 44,5% соответственно,

p = .001), тогда как родители девочек чаще уделяют внимание художественно-эстетической деятельности: чтению (56,1% и 51,2% соответственно, p = .04), лепке и рисованию (18,2% и 12,5% соответственно, p = .0007), прослушиванию музыки и пению (12,5% и 8,4% соответственно, p = .004).

Особый интерес представляет возрастная динамика изменения количества времени, ежедневно затрачиваемого дошкольником на такие виды деятельности, как просмотр телевизора, общение с компьютером, игру и прогулки (см таблицу 4).

Таблица 4

Среднесуточное время, затрачиваемое ребенком-дошкольником на различные виды деятельности дома (мин)

Вид деятельности	**Время**			
	от 1,5 до 3 лет	**от 3 до 4 лет**	**от 4 до 5 лет**	**от 5 до 7 лет**
Игра	82,4	83	85,3	82,3
Прогулки	77,7	71,3	73,5	68,1
Просмотр ТВ	38,2	53,1	58,7	64,8
Игра на компьютере	4,8	10,4	15,8	25,1

Из данных, приведенных в таблице, видно, что время, ежедневно затрачиваемое дошкольником на игру и прогулки, с возрастом значительно не изменяется. Напротив, в таких видах деятельности, как просмотр телевизора и общение с компьютером наблюдается явная возрастная динамика: увеличение по мере взросления ребенка количества времени ежедневно затрачиваемого на просмотр телепередач и игру на компьютере.

1.2.2. Место литературного чтения в структуре семейного досуга

Специальный интерес представляет анализ регулярности чтения родителями литературных произведений своему ребенку. Результаты исследования показывают, что почти половина родителей (43,9%) ежедневно читают ребенку книги, а еще треть (34,5%) делают это достаточно регулярно — два–три раза в неделю. Таким образом, три четверти родителей (78,4%) постоянно включают литературное чтение в организацию семейного досуга. Следует отметить, что каждый десятый из опрошенных (9,1%) указывает на отсутствие времени на чтение своему ребенку. Причем среди отцов это отмечает каждый шестой (17,1%), в то время как среди матерей подобных ответов значительно меньше (6,1%).

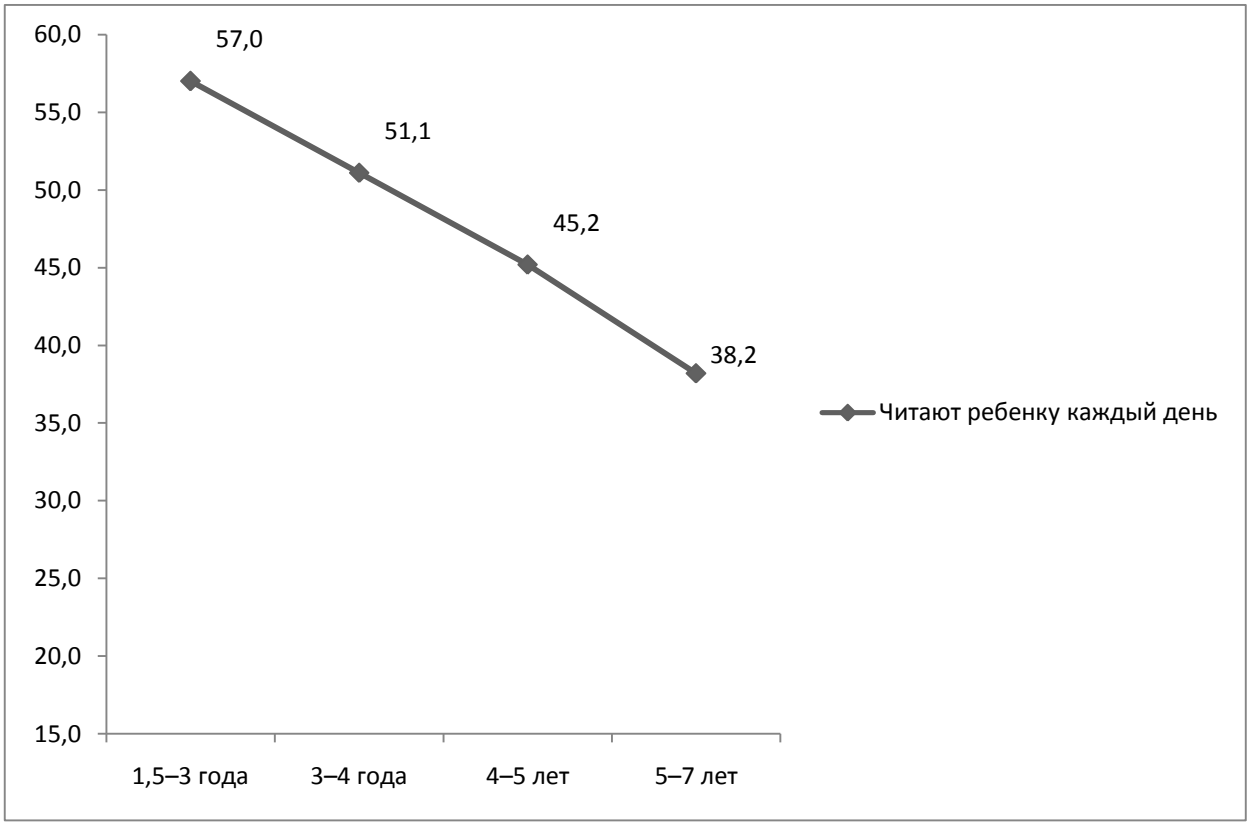


Рисунок 1. Регулярность чтения родителями литературных произведений в зависимости от возраста ребенка (%)

Также важно отметить, что регулярность чтения зависит и от возраста ребенка (см. рисунок 1). Из рисунка видно, что стратегию ежедневного чтения чаще используют родители детей раннего возраста. При этом на этапе старшего дошкольного возраста (5–7 лет) регулярность ежедневного чтения существенно снижается.

С целью изучения литературных предпочтений детей дошкольного возраста родителям предлагалось ответить на вопрос о любимых книгах своего ребенка. Список любимых книг приведен в таблице 5.

Таблица 5

Список любимых литературных произведений детей дошкольного возраста по мнению их родителей (%)[5]

	Литературные произведения	**%**
1	**2**	**3**
1.	Сказки	36,4
2.	Русские народные сказки	10,3
3.	Стихи	6,4
4.	«Мойдодыр»	5,2
5.	«Детская энциклопедия»	3,7
6.	«Колобок»	3,4
7.	«Винни-Пух и все-все-все»	3,3
8.	«Айболит»	3,1
9.	«Смешарики»	2,8
10.	«Волшебник Изумрудного города»	2,7
11.	Повести о приключениях Незнайки	2,7
12.	О животных	2,6
13.	«Простоквашино»	2,4
14.	«Золотой ключик, или Приключения Буратино»	2,3
15.	«Теремок»	2,2
16.	«Красная Шапочка»	2,0
17.	«Репка»	2,0
18.	«Золушка»	1,8
19.	«Дядя Степа»	1,8

[5]Названия произведений приведены так, как они были обозначены в ответах родителей.

20.	«Муха-Цокотуха»	1,6
21.	«Дюймовочка»	1,6
22.	Рассказы	1,6
23.	«Малыш и Карлсон»	1,5
24.	«Телефон»	1,5
25.	«Три поросенка»	1,5
26.	Азбука В. А. Степанова	1,5
27.	«Маша и медведи»	1,2
28.	«Маугли»	0,9
29.	«Конек-Горбунок»	0,9
30.	«Бременские музыканты»	0,9
31.	Букварь Н. С. Жуковой	0,8
	Продолжение таблицы 5	
1	**2**	**3**
32.	«Волк и семеро козлят»	0,8
33.	«Чипполино»	0,8
34.	«Федорино горе»	0,7
35.	«Тараканище»	0,7
36.	«Белоснежка и семь гномов»	0,7
37.	«Сказка о царе Салтане»	0,7
38.	«Снежная королева»	0,7
39.	О динозаврах	0,7
40.	Журналы	0,5
41.	«Фантазеры»	0,5
42.	«Большая книга интересных фактов»	0,5
43.	«Пеппи Длинный чулок»	0,4
44.	«Аленький цветочек»	0,4
45.	«Чебурашка и Гена»	0,4
46.	«Бармалей»	0,4
47.	«Правила поведения детей»	0,4
48.	«Кошкин дом»	0,4
49.	«Денискины рассказы»	0,4
50.	«Живая шляпа»	0,4
51.	«Синяя птица»	0,4
52.	«Купание»	0,4
53.	«Кот в сапогах»	0,4
54.	«Курочка Ряба»	0,4
55.	«Рикки-Тикки-Тави»	0,4
56.	«Игрушки» (А. Барто)	0,3
57.	«Синяя борода»	0,3
58.	«Алиса в стране чудес»	0,3

59.	«Мэри Поппинс»	0,3
60.	Повести о Домовенке Кузе	0,3
61.	«Гадкий утенок»	0,3
62.	Загадки	0,3

Как мы видим, в приведенном списке значительная доля приходится на обобщенные ответы, фиксирующие интерес ребенка к определенному литературному жанру: сказки, русские народные сказки, стихи, рассказы, загадки. В то же время данные таблицы позволяют судить и о рейтинге конкретных литературных произведений в детской субкультуре. Так, здесь доминируют «Мойдодыр», «Колобок», «Винни-Пух», «Айболит», «Смешарики», «Волшебник Изумрудного города», повести о приключениях Незнайки, «Дядя Федор, пес и кот», «Золотой ключик, или Приключения Буратино», «Красная Шапочка», «Золушка», «Дядя Степа». Остальные произведения называются гораздо реже.

Помимо частотного списка произведений был составлен и список наиболее популярных детских авторов (см. таблицу 6).

Таблица 6

Список наиболее популярных детских писателей по мнению родителей (%)

	Детские писатели	**%**
1	**2**	**3**
1.	Чуковский К. И.	29,9
2.	Барто А. Л.	15,9
3.	Носов Н. Н.	11,4
4.	Пушкин А. С.	7,2
5.	Перро Ш.	7,2
6.	Маршак С. Я.	6,9
7.	Михалков С. В.	5,4
8.	Сутеев В. Г.	4,6

9.	Успенский Э. Н.	4,6
10.	Бр. Гримм	4,3
11.	Андерсен Г. Х.	4,0
12.	Волков А. М.	3,6
13.	Милн А.	3,6
14.	Прохоров А. В.	3,0
15.	Толстой А. Н.	2,7
16.	Линдгрен А.	2,5
17.	Драгунский В. Ю.	2,2
18.	Киплинг Р.	1,5
19.	Заходер Б. В.	1,0
20.	Родари Д.	1,0
	Продолжение таблицы 6	
1	**2**	**3**
21.	Ершов П. П.	1,0
22.	Жукова Н. С.	0,9
23.	Степанов В. А.	0,7
24.	Знаменская И. В.	0,6
25.	Александрова Т. И.	0,6
26.	Хайт А. И.	0,6
27.	Кэрролл Л.	0,4
28.	Бианки В. В.	0,4
29.	Чарушин Е. И.	0,4
30.	Пришвин М. М.	0,4
31.	Аксаков С. Т.	0,4
32.	Харрис Д.	0,3
33.	Грибачев Н. М.	0,3
34.	Копылова И.	0,3

Как мы видим, в этом списке доминируют отечественные авторы, в то время как на долю зарубежных приходится лишь 19,2% поданных голосов. С нашей точки зрения, данный факт имеет важное культурологическое значение для понимания своеобразия детской субкультуры. Можно заметить, что в сфере литературного чтения доминируют отечественные авторы и произведения. В этом отношении литература может рассматриваться как

основа формирования национально-культурной идентичности российских детей-дошкольников.

Анализ жанровой специфики названных родителями произведений показал, что основная часть респондентов отмечала произведения, написанные в прозе (92,3%). Вместе с тем, каждый четвертый опрошенный указывал и на стихи (24,0%). Характерно, что возраст ребенка является в данном случае важным дифференцирующим фактором (см. рисунок 2).

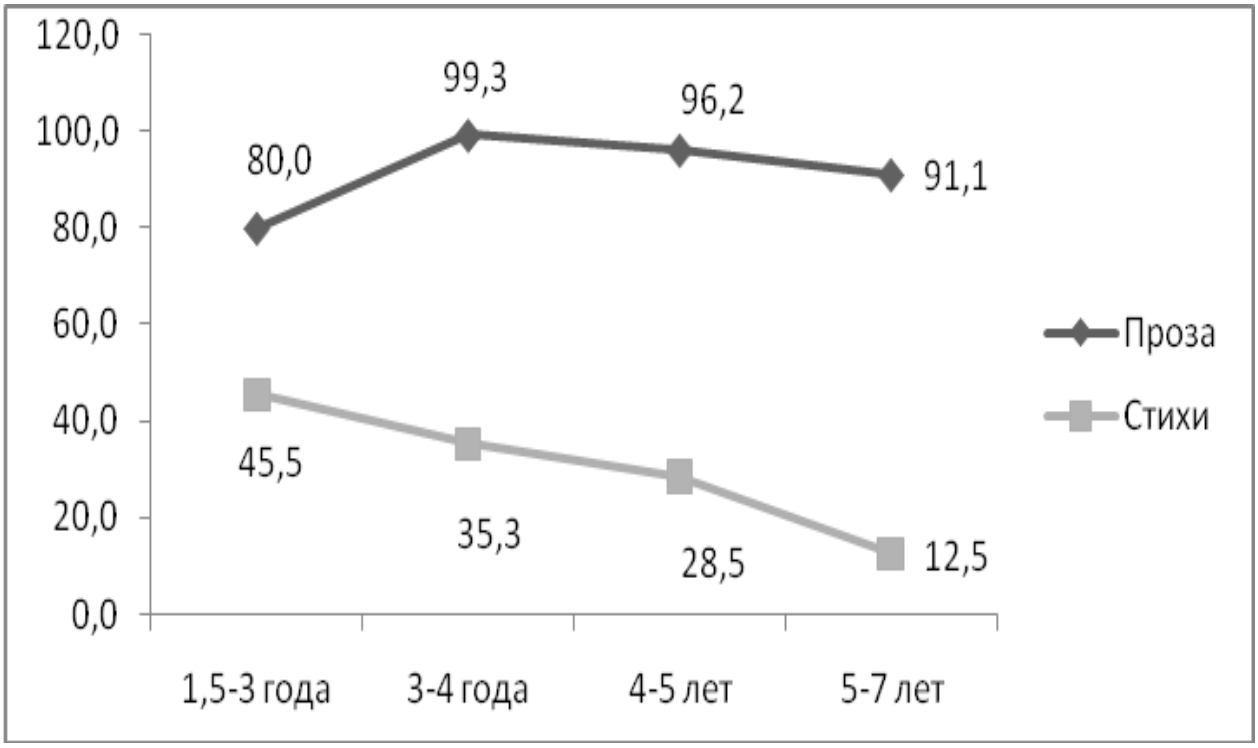


Рисунок 2. Мнения родителей о предпочитаемых их детьми литературных произведениях, написанных в прозе и стихах (%)

Как видно из рисунка, на всех этапах дошкольного возраста явно доминируют произведения, написанные в прозе. В то же время обращает на себя внимание весьма характерная динамика изменения значимости произведений, написанных в стихотворной форме: если среди родителей детей раннего возраста (1,5–3 года) почти половина (45,5%) отмечают, что их

дети любят стихи, то среди родителей детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет) таких лишь 12,5%.

Рассмотрим более подробно мнения родителей о литературных предпочтениях детей на разных этапах дошкольного детства. Список наиболее часто упоминаемых родителями названий книг среди детей четырех возрастных групп приведен в таблице 7.

Таблица 7

Ответы родителей дошкольников разных возрастных когорт о любимых литературных произведениях их детей

Стихи/Русские народные сказки	**Формирование представлений о семье через образы животных**	**Образ маленького человека в мире взрослых**	**Социальное поведение**
1,5–3 года	**3–4 года**	**4–5 лет**	**5–7 лет**
«Колобок»	«Теремок»	«Конек-Горбунок»	«Винни Пух и все-все-все»
«Мойдодыр»	«Красная Шапочка»	«Чипполино»	«Волшебник Изумрудного города»
«Айболит»	«Три Поросенка»	«Белоснежка и семь гномов»	Повести о приключениях Незнайки
«Телефон»	«Репка»	«Снежная Королева»	«Золотой ключик, или Приключения Буратино»
«Маша и медведи»	«Волк и семеро козлят»		«Золушка»
«Дядя Степа»	«Федорино горе»		«Малыш и Карлсон»
«Муха-Цокотуха»	«Кошкин дом»		«Бременские музыканты»
«Курочка Ряба»			«Сказка о царе Салтане»
«Игрушки» (А. Барто)			«Фантазеры»

			«Пеппи Длинный чулок»
			«Алиса в стране чудес»
			«Мэри Поппинс»
			«Гадкий утенок»

Как видно из таблицы, родители детей ясельной группы (1,5–3 года) отмечают, что в литературных предпочтениях их ребенка доминируют стихи и русские народные сказки. Именно через эти литературные жанры (стихи, сказки, фольклор) начинается приобщение ребенка к художественной литературе.

Наиболее характерной чертой для детей 3–4 лет является интерес к тем произведениям, где в качестве главных героев выступают антропоморфные персонажи (животные или предметы, наделенные человеческими свойствами и функциями), а сюжетная коллизия связана с образом дома, семейными отношениями. Здесь происходит формирование представления о совместном взаимодействии между родственниками, причем, как правило, через образы животных. Подобная антропоморфизация семейных отношений может интерпретироваться как своеобразное проявление механизма знакового опосредования: образы животных здесь выступают как особые средства, замещающие реальные образцы поведения.

В возрасте 4–5 лет в предпочтениях детей важную роль начинает играть образ маленького человека в мире взрослых. На данном возрастном этапе актуализируется механизм идентификации ребенка с персонажем-ребенком из литературного произведения (Чипполино, Кай, Герда и др.), что оказывает влияние на его самоопределение в системе отношений со взрослыми. Важно подчеркнуть, что сам процесс идентификации строится на основе активных действий персонажа. Внутреннее *содействие* ребенка

проявлениям активности персонажа является ключевым моментом, характеризующим своеобразие восприятия литературного произведения на данном возрастном этапе. Заметим, что часто подобная действенная идентификация с персонажем переносится ребенком как в систему реальных социальных отношений, так и в игровые ситуации.

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) характеризуется предпочтением литературных произведений, в которых затрагиваются темы, касающиеся социального поведения и морально-этических вопросов (нормосообразность, социальная желательность, добро/зло, смелость/трусость, верность/предательство). Важную роль в данных произведениях играет тема взаимодействия со сверстниками, в то время как отношения со взрослыми отходят на второй план.

1.2.3 Потребление печатных СМИ российскими детьми в возрасте до 6 лет

По данным пилотного исследования медиапотребления дошкольников, проведённого на факультете медиакоммуникаций НИУ "Высшая школа экономики" в сентябре-октябре 2013 года, 18% опрошенных родителей ответили, что их дети-дошкольники читали или просматривали газеты и журналы. Вопрос о том, какие конкретно газеты и журналы просматривали дети в течение последних семи дней, позволил выявить 29 названий, среди которых чаще всего фигурировали три: детские журналы "Непоседа" (4%) и "Смешарики" (4%), а также журнал с программой телепередач "Антенна-Телесемь" (3%). В полученном списке присутствуют ещё десять изданий для детей: "Барбоскины", "Колобок", "Лунтик", "Машинки", "Наш Филиппок", "ПониМашка", "Тридевятое царство", "Узнавайка", "Фиксики" и "Человек-паук". Нетрудно заметить, что ряд из них связаны с производством мультсериалов.

Кроме перечисленных, в списке периодических изданий, которые читали или просматривали дети до 6 лет, обнаруживаем множество изданий, не адресованных детям дошкольного возраста. Среди них журналы: "7 дней", "Автомобили", "Архитектурный дайджест", "Выбирай", "Источник новостей", "Караван историй", "Кинфолк", "Ключевые люди", "Кулинария. Коллекция", "Эсквайр", "Wood-мастер". Складывается впечатление, что родители просто дают детям полистать глянцевые журналы с красивыми картинками. Помимо собственно названий журналов, опрошенные родители упоминали также каталоги косметики и каталог фирмы ИКЕА.

Таким образом, в зоне потребления печатных СМИ российскими детьми в возрасте до 6 лет видны следующие тенденции. Во-первых, просматривается потребность детей данной возрастной группы в красочных, хорошо оформленных журналах. Во-вторых, родители используют довольно заметное количество детских печатных периодических изданий, которые дети реально читают или просматривают. В-третьих, помимо собственно детских периодических изданий, родители дают детям красочно оформленные журналы недетского содержания, в частности мужской журнал "Эсквайр", а также журналы профессиональной направленности.

1.2.4. Телевизионные предпочтения детей-дошкольников

Характеризуя представления родителей о любимых телевизионных передачах их ребенка, следует отметить, что доминантой в телепросмотрах дошкольника являются мультфильмы — на это указывают 80,8% респондентов. Остальные же родители отметили либо детские передачи (11,2%), либо передачи и фильмы, не адресованные детской аудитории (4,8%). Характерно, что явный сдвиг относительно увеличения числа взрослых передач и фильмов, которые смотрит ребенок, наблюдается у детей старшего дошкольного возраста (5–7 лет). Доля таких ответов здесь составляет уже 6,4%. С нашей точки зрения, этот факт свидетельствует о том,

что *на данном возрастном этапе развития ребенка значительное число родителей* (практически каждый пятнадцатый) *теряет педагогически осмысленные ориентиры относительно содержания тех передач, которые доступны для понимания и восприятия ребенка*.

Помимо возрастной адресности телепередач отдельный интерес представляет мнение родителей о любимых детских телепрограммах (см. таблицу 8).

Таблица 8

Наиболее популярные детские телепередачи по мнению родителей детей дошкольного возраста (% от числа родителей, назвавших любимые телепередачи)

ТВ-передачи	%
«Спокойной ночи, малыши!»	50,7
«Улица Сезам»	38,9
«АБВГДейка»	21,9
«Смешарики»	9,0
«Домашние сказки»	3,8
Передачи о животных	3,8
«Ералаш»	2,8
Передачи на канале BBC	1,7
«Самый умный»	1,4
«Даша-следопыт»	1,4
«Ку-ко-ня»	1,0
«Дисней клуб»	1,0
«Счастливый рейс»	1,0
«Зов джунглей»	0,7
«Уроки тетушки Совы»	0,7
«Форт Боярд»	0,3
Передачи на канале «ТелеНяня»	0,3
«Умники и умницы»	0,3
Другое	8,9

Из таблицы видно, что в ней представлены не только детские передачи, ориентированные на дошкольников, но и программы, предназначенные для зрителей других возрастных групп. Если же говорить о передачах, адресованных непосредственно дошкольникам, то следует обратить внимание на три наиболее популярные программы: «Спокойной ночи, малыши!» (50,7%), «Улица Сезам» (38,9%) и «АБВГДейка» (21,9%).

Анализ ответов родителей показал, что популярность этих телепередач заметно меняется по мере взросления ребенка (см. рисунок 3).

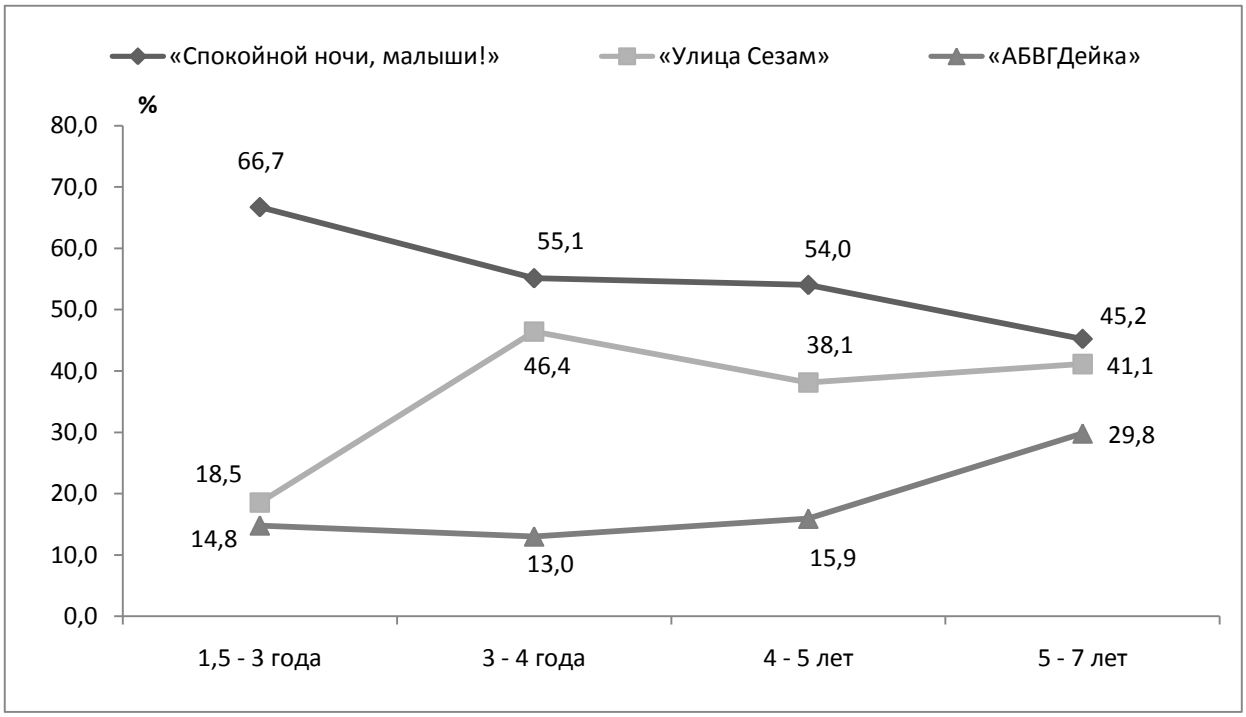


Рисунок 3. Динамика изменения популярности детских телепередач по мере взросления ребенка (%)

Как видно из рисунка, по мнению опрошенных родителей, «Спокойной ночи, малыши!» — это самая популярная детская телепередача. В то же время по мере взросления предпочтение детьми этой передачи снижается: если среди родителей детей 1,5–3 лет ее называют 66,7%, то среди родителей детей 5–7 лет — 45,2% ($p = .04$). Интерес дошкольников к образовательной программе «Улица Сезам» отмечается их родителями, начиная с трехлетнего возраста. Так, если среди родителей детей ясельного возраста данную

передачу отмечают 18,5%, то среди родителей детей 3–4 лет — уже 46,4% (p = .01). Обращаясь к мнению родителей о программе «АБВГДейка», отметим, что большинство родителей (29,8%) фиксируют наибольший интерес к данной передаче у детей 5–7 лет, в то время как среди родителей детей 4-5 лет на нее указывают 15,9% (p = .04).

Специальный интерес представляет список любимых мультипликационных фильмов среди дошкольников (см. таблицу 9).

Таблица 9

Любимые мультипликационные фильмы детей-дошкольников по данным опроса 2007 года (%)[6]

№ п/п	Название мультфильма	Общее	Родители мальчиков	Родители девочек	p =
1.	«Ну, погоди!»	24,0	22,9	26,2	-
2.	«Смешарики»	14,2	12,3	16,6	.05
3.	«Том и Джерри»	6,4	8,0	4,7	.03
4.	«Шрек»	5,9	5,3	6,4	-
5.	«Простоквашино»	5,6	4,8	6,4	-
6.	«Черепашки-ниндзя»	4,7	8,2	0,6	.0001
7.	«Винни Пух»	4,5	3,9	5,1	-
8.	«Лунтик»	4,6	3,4	6,2	.03
9.	«Кот Леопольд»	4,0	4,4	3,4	-
10.	«Чебурашка и Гена»	3,6	2,7	4,7	-
11.	«Золушка»	3,4	1,4	5,7	.0001
12.	«Тачки»	3,3	6,2	0,0	.0001
13.	«Бременские музыканты»	2,9	2,1	3,6	-
14.	«Русалочка»	2,7	0,5	5,3	.0001
15.	«Маугли»	2,5	2,8	1,9	-
16.	«Король Лев»	2,4	2,3	2,6	-
17.	«Человек-паук»	2,4	3,9	0,6	.0006
18.	«Малыш и Карлсон»	2,0	2,0	1,9	-

[6]Названия мультфильмов приведены так, как они были обозначены в ответах родителей.

19.	«Летучий корабль»	1,6	1,2	2,1	-
20.	«Алеша Попович и Тугарин Змей»	1,4	2,0	0,9	-
21.	«Барби и 12 танцующих принцесс»	1,0	0,2	2,1	.003
22.	«В поисках Немо»	1,4	1,6	1,3	-
23.	«Приключения поросенка Фунтика»	1,3	1,2	1,5	-
24.	«Про домовенка Кузю»	1,2	1,4	1,1	-
25.	«Белоснежка»	1,2	0,5	2,1	.02
26.	«Аленький цветочек»	1,0	0,7	1,3	-
27.	«Дюймовочка»	1,0	1,2	0,4	-
28.	«Дятел Вуди»	1,0	1,8	0,0	.004
29.	«Щелкунчик»	1,0	0,2	1,9	.006

Из таблицы видно, что мальчики чаще отдают предпочтение следующим мультипликационным фильмам: «Том и Джерри», «Черепашки-ниндзя», «Тачки», «Человек-паук», «Дятел Вуди»; девочки же предпочитают «Смешариков», «Лунтика», «Золушку», «Русалочку», «Барби и 12 танцующих принцесс», «Белоснежку», «Щелкунчика». В этой связи важно обратить внимание на то, что мальчики, по мнению родителей, отдают большее предпочтение тем мультфильмам, где в качестве главного героя фигурирует персонаж мужского пола, а девочки — мультфильмам, где главным является женский образ. Это свидетельствует о том, что уже на этапе дошкольного возраста полоролевая идентификация с главным персонажем мультфильма является важным моментом, определяющим вкусовые предпочтения ребенка.

Особый интерес представляет рассмотрение мнений родителей о возрастных особенностях детских мультипликационных предпочтений (см. таблицу 10).

Таблица 10

Частота упоминания родителями детей разных возрастных групп любимых мультфильмов их ребенка (%)

1,5–3 года		3–4 года		4–5 лет		5–7 лет	
Название	**%**	**Название**	**%**	**Название**	**%**	**Название**	**%**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
«Ну, погоди!»	39,2	«Ну, погоди!»	33,0	«Ну, погоди!»	19,7	«Ну, погоди!»	21,0
«Смешарики»	15,2	«Смешарики»	20,9	«Смешарики»	14,6	«Смешарики»	11,0
«Лунтик»	10,1	«Чебурашка и Гена»	9,2	«Том и Джерри»	9,8	«Шрек»	7,8
«Чебурашка и Гена»	10,1	«Винни Пух»	7,8	«Лунтик»	7,5	«Том и Джерри»	5,3
Продолжение таблицы 10							
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
«Простоквашино»	5,1	«Простоквашино»	7,3	«Черепашки-ниндзя»	6,7	«Черепашки-ниндзя»	5,1
«Золушка»	5,1	«Лунтик»	5,8	«Простоквашино»	6,3	«Простоквашино»	4,5
«Тачки»	5,1	«Кот Леопольд»	5,8	«Шрек»	4,7	«Золушка»	4,5
«Малыш и Карлсон»	5,1	«Бременские музыканты»	5,8	«Тачки»	4,3	«Русалочка»	4,3
«Приключения поросенка Фунтика»	5,1	«Том и Джерри»	4,9	«Винни Пух»	3,9	«Винни Пух»	3,9
«История игрушек»	5,1	«Тачки»	3,9	«Кот Леопольд»	3,9	«Кот Леопольд»	3,5
«Том и Джерри»	3,8	«Шрек»	3,4	«Летучий корабль»	3,9	«Человек-паук»	3,3
«Шрек»	3,8	«Алеша Попович и Тугарин Змей»	2,4	«Король Лев»	3,1	«Король Лев»	2,9
«Кот Леопольд»	3,8	«Черепашки-ниндзя»	1,9	«Золушка»	2,8	«Маугли»	2,9
«Айболит»	3,8	«Человек-паук»	1,9	«Маугли»	2,8	«Бременские музыканты»	2,7
«Паровозик из Ромашково»	3,8	«Мойдодыр»	1,9	«Гуси-лебеди»	2,8	«Тачки»	2,4

Приведенные данные показывают, что с возрастом детские предпочтения существенно меняются: значимость ряда мультфильмов возрастает, других же, напротив, снижается. Вместе с тем среди упомянутых родителями дошкольников мультфильмов можно выделить и такие, частота называния которых по мере взросления ребенка практически не изменяется: «Ну, погоди!», «Смешарики», «Простоквашино», «Тачки», «Кот Леопольд», «Золушка». Вероятно, это свидетельствует о содержательном своеобразии данных мультфильмов, сюжеты и нравственные конфликты которых актуальны для детей на протяжении всего дошкольного детства.

Заметим, что наиболее высокие показатели в мультипликационных предпочтениях детей занимают мультсериалы. Это объясняется целым рядом особенностей: повторяемостью основной коллизии, постоянством главных персонажей, короткометражностью, особой структурой построения сюжета, художественно-композиционными характеристиками и др.

На этапе дошкольного детства явно проявились как гендерные особенности, так и возрастная динамика изменения художественных предпочтений детей. При этом переход от раннего к младшему дошкольному возрасту (кризис трех лет) характеризуется повышенной значимостью поиска морально-нравственных образцов (у мальчиков — моральная определенность, у девочек — приобщение к нормам взаимоотношений со сверстниками). На этапе же перехода к среднему дошкольному возрасту (4-5 лет) принципиальное значение приобретают механизмы гендерной самоидентификации, ориентированные не только на разные модели поведения (феминная/маскулинная), но и на различные по своим композиционным особенностям художественные произведения (у девочек — полнометражная романтическая сказка, у мальчиков — многосерийное соперничество и противоборство).

К приведенным данным следует добавить материалы измерений, проведенных компанией ТНС, среди детей 4-5 лет, которые учитывают конкретное пользование ребенка телевизионной информацией. Обследуемая выборка в пиплметрической панели составила 143 ребенка, непрерывно участвоваших в системе измерения на протяжении 2012-2013 гг. Полученные материалы показывают, что среднее время просмотров по всей выборке детей в возрасте 4-5 лет в 2012 году составило два часа, а с учётом видеопросмотров - 2 час. 22 мин. Если не принимать в расчёт тех, кто не смотрел телевизор и видео, то время, проведённое у телеэкрана, составило 3 час. 12 мин. без учёта видеопросмотров и 3 час. 42 мин с их учётом. Это довольно высокие цифры, близкие к тем, которые демонстрируют взрослые. Однако важно подчеркнуть, что в значительной степени они обусловлены совместными просмотрами телепередач детей со взрослыми, причём часто в режиме фонового потребления — ребёнок находится в комнате с включённым телевизором. Просмотр же мультфильмов и мультсериалов составляет 30,2%, а непосредственно детских программ — 1,1% от указанного времени. Следует учесть, что компания ТНС определяет тип программ не по всем регистрируемым телеканалам, а лишь по 20 наиболее рейтинговым каналам среди всей измеряемой аудитории. В список из 20 каналов с регистрируемым контентом в течение рассматриваемого периода, например, не входил очень важный в настоящем контексте телеканал "Карусель", который адресован детям, а также ряд других специализированных детских каналов. Тем не менее, несмотря на ограниченность, полученная информация позволяет увидеть, что в поле зрения детей дошкольного возраста попадает очень большое количество информации, транслируемой по телевидению, им не предназначенных — телесериалов, кинофильмов, развлекательных передач, новостных выпусков, социально-политических и других программ.

Если учесть данное обстоятельство, то первая позиция в строчке — анимация, которая занимает 30,2% процента от времени просмотра, выглядит заниженной. Если бы компания ТНС регистрировала в первом полугодии контент "Карусели" и других детских каналов, то показатели были бы заметно выше. То же касается и позиции "детские программы" (1,1%). По сути, к категории "детские" на множестве 20 каналов относится лишь программа "Спокойной ночи, малыши!", выходящая на телеканале "Россия 1" — отсюда и низкий показатель.

Особый интерес представляют телеканалы, которые собирают наибольшую аудиторию дошкольников в возрасте 4-5 лет. Из крупных каналов в первом полугодии 2013 года по величине доли аудитории лидируют СТС (10,8%) и "Канал Дисней" (10,3%). Далее следуют: "Первый канал" (7,2%), "Россия 1" (5,1%), ТНТ (4,6%), НТВ (3,7%) — это каналы, собирающие более 3% доли аудитории. Меньше всего времени дети 4-5 лет проводят на каналах "Россия К", "Звезда" и "Россия 24".

В таблице 11 приведен список 30 телепередач, собравших наибольшую аудиторию среди детей 4-5 лет в 2012 году[7] и в первом полугодии 2013 года. Его целесообразно сопоставить с данными таблиц 8 и 9, что позволяет сделать вывод о достаточно высокой устойчивости телепредпочтений детей-дошкольников.

Таблица 11

Телепередачи, собравшие наибольшую аудиторию среди детей 4-5 лет в 2012 г. и в первом полугодии 2013 г.

№	Программа	Телеканал	Дата	Время начала	Рейтинг,%	Доля аудитории,%

[7] Всего в течение 2012 года было зарегистрировано 390 тыс.260 выпусков телепередач, фильмов. сериалов на 22 телеканалах, имеющих широкое распространение по России. В таблицу вошли лишь первые тридцать позиций с наибольшим рейтингом.

	Передачи, собравшие наибольшую аудиторию среди детей 4-5 лет в 2012 г.					
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1	В поисках Немо м/ф	СТС	17.03.12	19:06	19,6	65,0
2	Шрек. Страшилки м/ф	СТС	24.03.12	20:34	17,7	64,9
3	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	21.02.12	20:51	15,4	47,0
4	История игрушек-2 м/ф	СТС	09.01.12	13:39	15,1	52,3
5	Алиса в стране чудес к/ф	СТС	09.01.12	20:59	15,1	69,0
6	Шрек - 2 м/ф	СТС	04.01.12	16:30	14,7	63,5
7	Ералаш	СТС	04.01.12	16:24:	14,5	71,8
8	Лесная братва м/ф	СТС	01.05.12	14:28	14,3	59,4

Продолжение таблицы 11

1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
9	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	11.01.12	20:49	14,2	43,3
10	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	25.01.12	20:51	14,1	42,7
11	Том и Джерри м/с	СТС	07.04.12	10:35	14,0	51,4
12	Ералаш	СТС	04.01.12	16:12	13,8	68,7
13	Кик Бутовски. Сорвиголова м/с	Канал Дисней	04.03.12	11:20	13,8	55,1
14	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	13.03.12	20:49	13,8	46,4
15	Легенда о Тарзане м/с	СТС	18.02.12	15:28	13,7	45,7
16	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	06.06.12	20:49	13,6	53,3
17	Том и Джерри м/с	СТС	07.04.12	10:26	13,5	49,6
18	Том и Джерри м/с	СТС	07.04.12	10:46	13,4	47,6
19	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	05.04.12	20:49	13,3	40,0
20	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	24.01.12	20:51	13,2	51,3
21	Ералаш	СТС	18.02.12	15:53	13,1	40,6
22	Финес и Ферб м/с	Канал Дисней	04.03.12	10:56	13,0	57,3
23	Стич! м/с	Канал Дисней	23.12.12	9:39	13,0	48,1

24	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	06.02.12	20:51	12,8	38,9
25	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	09.02.12	20:50	12,8	42,5
26	Шрек м/ф	СТС	16.03.12	21:00	12,8	42,3
27	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	16.04.12	20:48	12,8	44,7
28	101 далматинец м/с	Канал Дисней	04.03.12	9:41	12,7	55,5
29	Лило и Стич м/с	Канал Дисней	01.04.12	10:30:	12,6	49,7
30	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	19.01.12	20:49	12,5	43,0
Продолжение таблицы 11						
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
	Передачи, собравшие наибольшую аудиторию среди детей 4-5 лет в первом полугодии 2013 г.					
1	Мадагаскар-2 м/ф	СТС	23.03.13	20:24	14,8	55,3
2	Алеша Попович и Тугарин Змей м/ф	СТС	09.03.13	19:26	13,0	43,4
3	Иван Царевич и серый волк м/ф	СТС	09.03.13	21:00	12,9	51,4
4	Кот в сапогах м/ф	СТС	06.01.13	20:59	12,8	44,6
5	Братец медвежонок-2 м/ф	СТС	07.04.13	10:45	12,1	40,8
6	Кунг-фу Панда м/ф	СТС	24.02.13	20:00	11,6	37,2
7	Ранго м/ф	СТС	27.01.13	18:59	11,4	42,0
8	Монстры против пришельцев м\ф	СТС	01.01.13	14:13	11,2	42,2
9	Три богатыря и Шамаханская царица м/ф	СТС	09.03.13	18:01	10,9	40,3
10	Шрек навсегда м/ф	Первый канал	13.01.13	19:25	10,9	45,7
11	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	28.03.13	20:31	10,8	34,1
12	Тачки м/ф	СТС	30.03.13	18:48	10,7	36,0

13	Мулан м/ф	СТС	23.03.13	10:30	10,3	38,0
14	Покахонтас-2 м/ф	СТС	24.02.13	10:39	10,1	37,8
15	Чип и Дейл спешат на помощь м/с	Канал Дисней	08.03.13	10:46	10,1	32,4
16	Попугай Кеша и Чудовище м/ф	Пятый канал	23.03.13	9:33	10,0	28,1
17	Шрек м/ф	СТС	16.03.13	19:14	9,9	32,5
18	Друппи м/с	СТС	02.01.13	11:04	9,9	38,3
19	Тачки 2 м/ф	Первый канал	20.01.13	13:16	9,8	37,2
20	Шрек - 3 м/ф	СТС	05.01.13	20:59	9,8	47,8
Продолжение таблицы 11						
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
21	Новые приключения попугая Кеши м\ф	Пятый канал	23.03.13	9:09	9,7	27,3
22	Поросенок, который крикнул: "Оборотни" м/ф	СТС	10.03.13	16:21	9,6	41,6
23	Том и Джерри м/с	СТС	02.02.13	11:54	9,5	32,9
24	Конкурс "Кумир тридевятого королевства" м/ф	СТС	10.03.13	16:14	9,5	42,7
25	Как приручить дракона. Легенда о Костоломе м/ф	СТС	12.06.13	11:11	9,4	50,8
26	Илья Муромец и Соловей разбойник м/ф	СТС	01.01.13	19:46	9,3	38,5
27	Лило и Стич м/с	Канал Дисней	03.03.13	9:23	9,2	34,7
28	Валл - И м/ф	СТС	09.02.13	19:10	9,1	32,5
29	Кот в сапогах. Три дьяволенка м/ф	СТС	02.05.13	20:36	9,1	42,9
30	Замбезия м/ф	СТС	26.01.13	19:27	9,0	37,3

В целом анализ данных, приведенных в настоящем параграфе, позволяет выделить следующие тенденции. Во-первых, наиболее рейтинговые выпуски среди детей 4-5 лет — это либо мультфильмы, либо серии мультсериалов, либо передача "Спокойной ночи, малыши!", значительная часть которой — анимационный материал, либо "Ералаш". Во-вторых, рейтинговые среди дошкольников программы содержат выпуски на сравнительно небольшом числе каналов, среди которых: СТС, "Канал Дисней", "Россия 1", "Первый канал" и "Пятый канал". В-третьих, значительная часть наиболее рейтинговых анимационных выпусков представляет собой зарубежную продукцию, преимущественно, американскую. Последняя тенденция указывает на актуальную проблему производства современной отечественной анимационной продукции.

И наконец, следует обратить внимание на то, как в течение суток распределяется телеаудитория детей-дошкольников. Усреднённые за год кривые распределения российский телеаудитории в возрасте 4-5 лет приведены на рисунке 4.

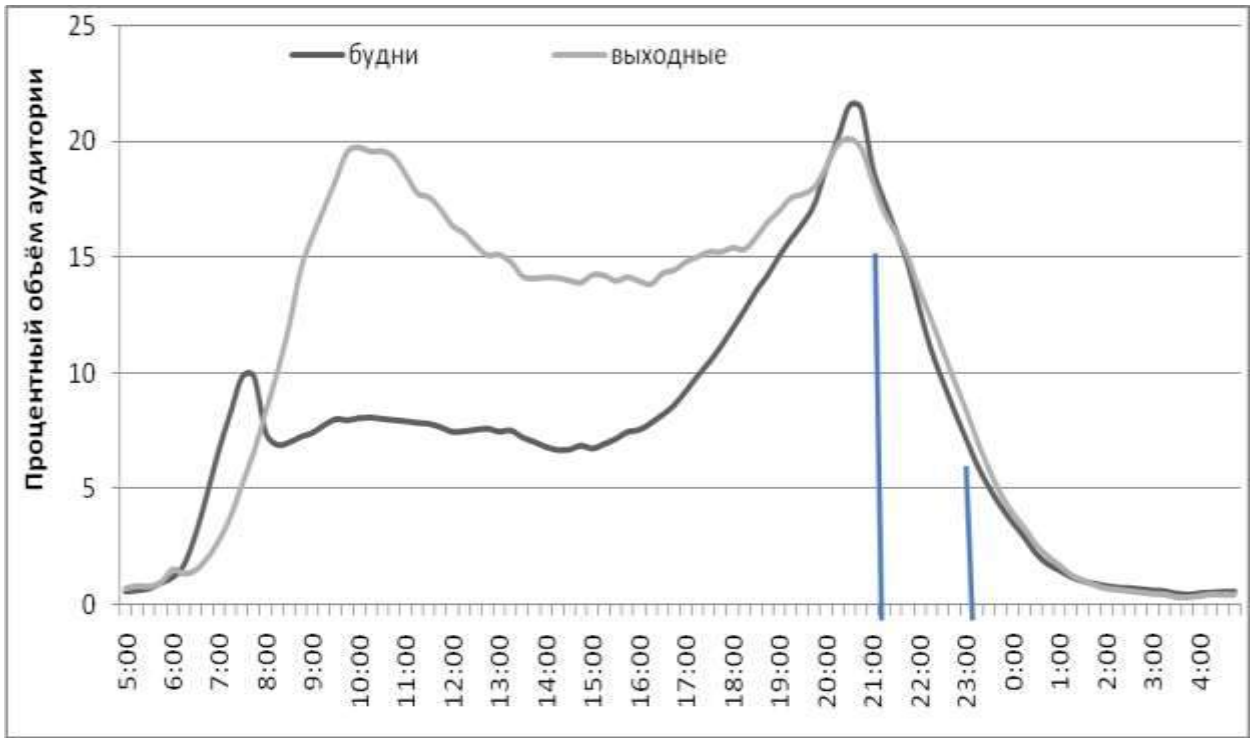


Рисунок 4. Усреднённые за 2012 год кривые распределения телеаудитории в возрасте 4-5 лет в России (в целом по всем каналам) по будням и выходным

Из рисунка видно, что пик телеаудитории в возрасте 4-5 лет приходится на 20:00 как в будни, так и в выходные. По выходным также наблюдается утренний пик аудитории в 10:00 и более высокие значения объёма аудитории в дневные часы. После 20:00 объём аудитории снижается и к 21:00 принимает значение около 17%. Следует обратить особое внимание на эту величину в данной временной точке, поскольку время 21:00 фигурирует в Федеральном законе "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" №436-ФЗ. В интервале с 21:00 до 23:00 закон не запрещает (а следовательно, разрешает) оборот информационной продукции, содержащей "отдельные бранные слова и (или) выражения, не относящиеся к нецензурной брани", а также "не эксплуатирующие интереса к сексу и не носящие оскорбительного характера изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, за исключением изображения или описания действий сексуального характера" (Статья 10). Это означает, что ежедневно до 17% детей в возрасте 4-5 лет с большой вероятностью могут услышать "отдельные бранные слова и (или) выражения" и увидеть "изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной".

1.2.5. Прослушивание радиостанций детьми-дошкольниками

По результатам пилотного исследования медиапотребления дошкольников, проведённого на факультете медиакоммуникаций НИУ "Высшая школа экономики" в сентябре-октябре 2013 года, 22% детей в возрасте до 6 лет хотя бы раз в неделю слушали радио. На вопрос о том, какие радиостанции слушал ребёнок, респонденты давали весьма разнообразные ответы. Всего было упомянуто 22 радиостанции, часть из

которых - регионального уровня. Чаще всего называли "Детское радио" (6%), а также такие радиостанции, как "Европа плюс" (4%), "Наше Радио" (4%), "Ретро FM" (4%). Из станций общероссийского значения встречались также: "Орфей" (классическая музыка), "Радио Дача", "Радио Максимум", "Радио Шансон", "Русское Радио", "Хит FM", "Эхо Москвы".

Перечисленный набор радиостанций обнаруживает, по меньшей мере, две актуальные проблемы. Первая состоит в том, что кроме "Детского радио", наиболее часто упоминаемого родителями, радиостанций для детей дошкольного возраста нет. "Детское радио" имеет довольно ограниченную географию распространения и недоступно большинству российских семей.

Вторая проблема связана с тем, что родители, желая слушать радиостанции, часто ставят своих детей в ситуацию вынужденного потребления. Вряд ли детям полезно слушать всю музыку, которую транслируют перечисленные радиостанции. Так, лидер среди городского населения радиостанция "Европа плюс" транслирует зарубежную поп-музыку. Таким образом, дети фактически с младенчества погружаются в музыкальную среду, далёкую от отечественной культуры. С другой стороны, прослушивание с раннего возраста радиостанций типа "Радио Шансон", также вызывает больше вопросов, чем ответов, поскольку ребёнок впитывает в себя пошловатый блатной или полублатной музыкальный стиль.

На вопрос о том, какие конкретно радиопередачи слушал ребёнок, ответов было мало. Наиболее распространённый ответ: "слушал музыку". Из названий рубрик были упомянуты только две: "Лесная азбука" на "Детском радио" и "Утренний разворот" на "Эхе Москвы". Упоминалось также чтение сказок на "Детском радио".

1.2.6. Музыкальные предпочтения детей-дошкольников

Общее представление о музыкальных предпочтениях детей-дошкольников дает таблица 12.

Таблица 12

Любимые музыкальные произведения детей дошкольного возраста по мнению их родителей (%)[8]

	Музыкальное произведение	%
1	**2**	**3**
1.	«Песня крокодила Гены»	9,5
2.	«Антошка»	8,9
3.	«Про елочку»	8,0
	Продолжение таблицы 12	
1	**2**	**3**
4.	«Песня мамонтенка»	7,7
5.	«Голубой вагон»	6,7
6.	«Бременские музыканты»	6,4
7.	«Улыбка»	5,8
8.	«Спокойной ночи, малыши»	5,3
9.	«Облака»	5,1
10.	«Кузнечик»	4,7
11.	«Чунга-Чанга»	3,3
12.	«Катюша»	2,7
13.	«Мы едем-едем-едем»	2,6
14.	«Львенок и черепаха»	2,4
15.	Русские народные	2,0
16.	«Песня Чебурашки»	2,0
17.	«С днем рождения»	2,0
18.	«Про дружбу»	2,0
19.	«Песня кота Леопольда»	1,8
20.	«Колыбельная Умки»	1,6
21.	«Вместе весело шагать»	1,5
22.	«Маленькая страна»	1,5
23.	«Буратино»	1,5
24.	«Солнышко лучистое»	1,5
25.	«Солнечный круг»	1,5

[8]Названия произведений приведены так, как они были обозначены в ответах родителей.

26.	Дима Билан	1,5
27.	«Черный Бумер»	1,3
28.	«Два веселых гуся»	1,3
29.	«Крылатые качели»	1,3
30.	«Летучий корабль»	1,1
31.	«У солдата выходной»	1,1
32.	Группа «Любэ»	1,1
33.	«Песня о лете»	1,1
34.	«Розовый слон»	0,9
35.	Песни про маму	0,9
36.	«Кошкин дом»	0,7
37.	«Детство»	0,7
38.	«Снегурочка»	0,7
39.	Песни группы «Мираж»	0,5
40.	«Валенки»	0,5
41.	«Пропала собака»	0,5
	Продолжение таблицы 12	
1	**2**	**3**
42.	«Черные глаза»	0,5
43.	«Учат в школе»	0,5
44.	«Первоклашка»	0,5
45.	«Красная шапочка»	0,5
46.	«Три танкиста»	0,5
47.	«Лесной олень»	0,5
48.	«Малинки» Ж. Фриске	0,5
49.	Песни о Москве	0,5
50.	РЭП	0,5
51.	«Машинки»	0,5
52.	«Белые кораблики»	0,5
53.	«Осьминожка»	0,4
54.	«Белые ромашки»	0,4
55.	«На лесной поляне»	0,4
56.	«Сестренка Наташка»	0,4
57.	Классическая музыка	0,4
58.	«Крэйзи фрог»	0,4
59.	Из сериала «Не родись красивой»	0,4
60.	«Песня бабы Яги»	0,4
61.	Из м/ф «Незнайка»	0,4
62.	Из м/ф Уолта Диснея	0,4
63.	«Человек собаке друг»	0,4

64.	«Голубой щенок»	0,4
65.	«Ласточка»	0,4
66.	«33 коровы»	0,4
67.	«Ну, погоди»	0,4
68.	«День победы»	0,4

По поводу приведенного списка можно высказать три соображения. Во-первых, подавляющее большинство названных песен являются отечественными и исполняются на русском языке. Во-вторых, в приведённой таблице явно превалируют произведения, созданные именно для детей. В-третьих, большинство песен написаны для мультфильмов. Последнее имеет особое значение, поскольку свидетельствует не только о том, что мультипликация выступает как важный вид искусства, формирующий и музыкальные предпочтения детей дошкольного возраста, но и о том, что сам мультипликационный фильм просматривается ребенком не однократно и имеет продолжительное эмоциональное воздействие.

1.2.7. Потребление Интернет-материалов российскими детьми в возрасте до 6 лет

В пилотном исследовании медиапотребления дошкольников, проведённом на факультете медиакоммуникаций НИУ "Высшая школа экономики" в сентябре-октябре 2013 года, выявлялись особенности обращения к интернету детей в возрасте до 6 лет. Оказалось, что 19% детей самостоятельно пользовались интернетом хотя бы раз в неделю, а 42% пользовались интернетом либо совместно с родителями, либо родители через интернет давали детям просматривать различные видеоматериалы, чаще всего мультфильмы, а также давали детям поиграть в компьютерные игры. На вопрос о том, какие конкретные сайты посещал ребёнок самостоятельно или с помощью других людей, 42% респондентов назвали адреса вебсайтов (порталов, социальных сетей и др.). Чаще всего в этом списке фигурировали:

"YouTube" (20%), "IQша" (11%) и "ВКонтакте" (7%). Если "YouTube" и "ВКонтакте" чаще всего использовались для просмотра каких-либо видеоматериалов, то портал "IQша" содержит развивающий контент в виде игр и других материалов. Таблица 13 содержит названия и адреса сайтов, которые чаще всего посещали дети опрошенных родителей.

Важно отметить, что в популярных соц.сетях родители выделяли ряд адресов, куда они заходили с детьми. Например, на "YouTube" указывали такие адреса, как "Barefoot Books" (http://www.youtube.com/user/barefootbooks), "YouTube Contact" (http://www.youtube.com/user/contact) и "YouTube Music" (http://www.youtube.com/user/music), в социальной сети "ВКонтакте" - адрес " Мама в стиле Fly" (http://vk.com/flymom), в "Одноклассниках" - адрес "Счастливые дети" (http://www.odnoklassniki.ru/happy.kids).

Таблица 13

Вебсайты, на которые чаще всего заходили российские дети до 6 лет в сентябре-октябре 2013 г.

№	Название вебсайта	Электронный адрес	Процент ответов
1	YouTube	http://www.youtube.com	20%
2	IQша	http://iqsha.ru	11%
3	ВКонтакте	http://vk.com	7%
4	Детский портал "Солнышко"	http://www.solnet.ee	2%
5	Igraemsa.ru.	http://www.igraemsa.ru	2%
6	Ivi.ru	http://www.ivi.ru	2%

Таким образом, исследование показало, что почти половина родителей детей до 6 лет используют интернет в разных целях, прежде всего, для

просмотра мультфильмов и прослушивания музыки, а также для использования развивающих игр и другого контента. При этом примерно каждый шестой ребёнок этой возрастной группы научается самостоятельно использовать интернет.

1.3 Содержание и структура информационного потребления современных российских детей в возрасте от 6 до 12 лет

Как было отмечено выше, изучение информационного потребления этой возрастной группы оказывается наиболее затруднительным, особенно среди более младшей её части - подгруппы 6-9 лет. Ниже представлены материалы различных исследований, которые затрагивают либо группу 6-11 лет в целом, либо её отдельные сегменты.

Таблица 14

Распределение ответов на вопрос «Чем ты чаще всего занимаешься в свободное время?» (%)

	Формы досуга	Процент от числа опрошенных среди подростков 10-11 лет
1	Проводят время с друзьями	66,8
2	Смотрят телевизор	60,2
3	Играют в компьютерные игры	51,0
4	Обмениваются информацией по компьютерной сети	40,8
5	Общаются в кружке, секции, клубе, другом объединении	36,7
6	Читают книги	36,2
7	Общаются по телефону	36,2
8	Проводят время с родителями или другими взрослыми	31,6
9	Ходят в кино	31,1
10	Путешествуют по компьютерной сети	30,1
11	Слушают магнитофон, проигрыватель, плеер	29,6
12	Смотрят видеозаписи	25,0
13	Встречаются со своей девочкой, своим мальчиком	23,5
14	Читают газеты, журналы	21,9
15	Слушают радио	18,9
16	Ходят в театры, на концерты, в музеи	12,2

В 2012 году группой исследователей на базе "Лиги юных журналистов" был проведён всероссийский опрос среди российских подростков, в котором выяснялись некоторые вопросы, связанные с информационным потреблением[9]. Выборка составила 1215 человек, репрезентируя население в возрасте от 10 до 17 лет по полу возрасту, поселенческому основанию (село/город) и географическому распределению (по федеральным округам Российской Федерации). Анализ вёлся по трём возрастным группам - 10-11 лет, 12-14 лет и 15-17 лет. Рассмотрим кратко некоторые результаты, которые касаются медиапотребления младших подростков 10-11 лет.

В таблице 14 представлены результаты ответа на вопрос: "Чем ты чаще всего занимаешься в свободное время?" Как видно из таблицы, наиболее часто респонденты отмечали позицию "провожу время с друзьями" (66,8%). Второе место в организации досуга занимает телевидение - 60,2% опрошенных подростков 10-11 лет отметили, что в свободное время смотрят телевизор. Третья позиция - "компьютерные игры" (51,0%). Важное место в структуре досуга занимают формы обращения к интернету - 40,8% респондентов отметили, что обмениваются информацией по компьютерной сети, а 30,1% - что "путешествуют по компьютерной сети". На этом фоне сравнительно небольшим выглядит потребление печатных СМИ - 21,9% подростков 10-11 лет отметили, что читают газеты и журналы. Ещё меньшее количество опрошенных отметили, что слушают радио (18,9%). Следует оговориться, данные цифры не означают, что, например, всего 18,9% опрошенных в принципе слушают радио, а остальные не слушают. Речь идёт о приоритетах в проведении досуга. И не следует забывать, что значительная

[9] Исследование проводилось по гранту в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации от 2 марта 2011 г. №127-рп. Результаты исследования представлены в публикации: Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Майорова-Щеглова С.Н. и др. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства. - М., 2013.

часть медиапотребления детей и подростков происходит в вынужденном режиме.

Обратимся теперь к результатам замеров телесмотрения с помощью автоматизированной системы измерения аудитории ТВ.

1.3.1. Телевизионные просмотры российских детей в возрасте от 6 до 12 лет

Интегральные параметры телесмотрения детей в возрасте 6-11 лет в усреднённых значениях за 2012 год представлены в таблице 15 (в пределах российских городов численностью от 100 тыс. чел. и более) по данным автоматизированной системы измерения телевизионной аудитории компании ТНС. Выборка детей в возрасте от 6-11 лет составила 541 чел.

Таблица 15

Общие параметры телесмотрения российских детей в возрасте 6-11 лет в 2012 году

Параметр, единицы измерения	значение
Daily Reach - Среднесуточный охват телеаудитории (в % от числа детей 6-11 лет, участвовавших в системе измерения)	64,9%
Daily Reach - Среднесуточный охват аудитории ТВ и видеопросмотров (в % от числа детей 6-11лет, участвовавших в системе измерения)	65,6%
Среднее время телепросмотров в группе 6-11 лет, включая тех, кто не смотрел ТВ (час : мин)	2:25
Среднее время телепросмотров среди тех, кто смотрел ТВ (час : мин)	3:44
Среднее время теле- и видеопросмотров по всей выборке, включая тех, кто не смотрел ТВ (час : мин)	2:33
Среднее время теле- и видеопросмотров по всей выборке среди тех, кто смотрел ТВ (час : мин)	3:53

Из таблицы 15 видно, что параметр Daily Reach (среднесуточный охват аудитории) составил 64,9%. Это означает, что в 2012 году в среднем хотя бы

раз в сутки 64,9% детей в возрасте 6-11 лет смотрели телевизор. С учётом видеопросмотров этот параметр увеличивается до 65,6%.

Среднее время просмотров по всей выборке детей в возрасте 6-11 лет составило 2 час. 25 мин., а с учётом видеопросмотров - 2 час. 33 мин. Если не принимать в расчёт тех, кто не смотрел телевизор и видео, то время, проведённое у телеэкрана составило 3 час. 44 мин. без учёта видеопросмотров и 3 час. 53 мин с их учётом. Как и в случае с детьми 4-5 лет, эти цифры в значительной степени обусловлены совместными просмотрами телепередач детей со взрослыми в режиме фонового потребления.

Таблица 16

Распределение времени телесмотрения российских детей в возрасте 6-11 лет по типам программ (%)

Тип телепрограмм	% от среднего времени телесмотрения по всем типам программ вместе взятым
Телесериалы	29,2
Анимация (мультфильмы, мультсериалы)	23,3
Кинофильмы	17,4
Развлекательные программы	16,5
Новости	3,9
Познавательные программы	2,4
Социально-политические программы (кроме новостей)	1,9
Музыкальные программы	1,3
Спортивные программы	1,2
Детские программы	0,5
Другие программы	2,4

В таблице приводится процентное распределение времени телесмотрения российских детей в возрасте 6-11 лет по типам программ. Из таблицы видны следующие тенденции. Если в группе 4-5 лет наибольшая доля времени телесмотрения приходилась на анимацию, то в группе 6-11 лет на первую позицию вышли телесериалы, а анимация заняла втрое место. Если в группе 4-5 лет третья позиция приходилась на развлекательные программы, то в группе 6-11 лет на третьей строке обнаруживаются кинофильмы, а положение развлекательных программ понизилось до четвёртого места. Однако ещё раз напомним, что значительная часть контента, реально привлекающего детей 6-11 лет, остаётся вне системы измерения. И если бы регистрировались все важные для детей каналы, цифры могли бы измениться.

Таблица 17

Доля аудитории ведущих российских телеканалов среди детей в возрасте 6-11 лет в 2012 г. и 1 п/г 2013 г. (%)

Телеканалы	2012 г.	1 п/г 2013 г.
Канал Дисней	21,7	18,0
СТС	18,1	16,4
ТНТ	9,3	8,0
Первый канал	5,4	5,5
Россия 1	5,1	4,4
НТВ	4,4	4,3
2х2	3,2	2,7
Пятый канал	1,8	2,3
Рен-ТВ	2,1	2,2
ТВ-3	1,3	1,6
Перец	1,5	1,3
Россия 2	0,9	1,0
Ю	1,2	1,0
Домашний	1,0	0,8
ТВ Центр	0,8	0,7
Пятница	---	0,6
Звезда	0,6	0,4
RU.TV	0,3	0,4

Россия К	0,5	0,3
Россия 24	0,3	0,3
Другие телеканалы	20,5	27,8

Примечания. Доля аудитории - здесь процент времени, проведённого в среднем на данном канале детьми 6-11 лет, относительно совокупного времени всего телесмотрения среди детей 6-11 лет. Ранжировано по колонке "1 п/г 2013 г.".

Таблица 17 позволяет увидеть, каким телеканалам дети 6-11 лет уделяли больше времени в 2012 году и в первом полугодии 2013 года. Тенденции сходны с теми, которые наблюдались для возрастной группы 4-5 лет. И в 2012 году, и в первом полугодии 2013 года наибольшую долю аудитории демонстрирует позиция "другие каналы" (27,8%) из-за ограниченной регистрации контента компанией ТНС. Однако значение доли аудитории "других каналов" здесь заметно ниже, чем в группе 4-5 лет (44,3% в 2012 году и 42,7% в первом полугодии 2013 года).

Наибольшую величину доли аудитории в группе детей 6-11 лет демонстрирует "Канал Дисней": в 2012 году она составила 21,7%, в первом полугодии 2013 года - 18,0%. Вторая позиция у телеканала СТС: в 2012 году - 18,1%, в первом полугодии 2013 года - 16,4%. На третьем месте ТНТ, доля аудитории которого составила в 2012 году 9,3%, а в первом полугодии 2013 года - 8,0%. Кроме перечисленных телеканалов, величину доли аудитории в 3% превысили: в 2012 году - "Первый канал" (5,4%), "Россия 1" (5,1%), НТВ (4,4%) и "2х2" (3,2%); в первом полугодии 2013 года - "Первый канал" (5,5%), "Россия 1" (4,4%) и НТВ (4,3%).

В таблицах 18-19 приведены конкретные телевизионные выпуски, собравшие наибольшую аудиторию в 2012 году и в первом полугодии 2013 года на множестве 22 каналов с регистрируемым контентом. Несмотря на то, что по величине доли аудитории лидером и 2012 года и первого полугодия 2013 года был "Канал Дисней", наибольшую аудиторию в течение и того и другого периодов собирали выпуски других каналов. Так, в 2012 году самое

большое количество детей 6-11 лет собралось на трансляции Новогоднего поздравления президента РФ В.В.Путина 31 декабря в 23:56 (рейтинг 16,8%). Эта трансляция была наиболее рейтинговой и по всей выборке системы измерения аудитории (возраст от 4 лет и старше). Данный факт свидетельствует о том, что дети 6-11 лет встречают Новый год в семьях вместе с другими челнами семьи. И хотя Новогоднее поздравление Президента РФ В.В.Путина транслировали все российские телеканалы, традиционно наибольшая аудитория собралась на "Первом канале". В первом полугодии 2013 года наибольшую аудиторию собрал российский мульфильм "Иван Царевич и Серый Волк" (рейтинг 15,8%).

Таблица 18

Телепередачи, собравшие наибольшую аудиторию среди детей 6-11 лет в 2012 г.

№	Программа	Телеканал	Дата	Время начала	Рейтинг,%	Доля аудитории, %
1	Новогоднее обращение Президента РФ В.В.П	Первый канал	31.12.12	23:56	16,8	41,2
2	Шрек. Страшилки м/ф	СТС	02.01.12	21:15	14,5	59,4
3	Праздник Кунг-фу Панды м/ф	СТС	04.01.12	20:50	13,8	52,5
4	Шрек м/ф	СТС	02.01.12	21:35	13,4	57,7
5	Копорация монстров м/ф	СТС	25.02.12	19:14	13,3	48,3
6	Три богатыря и Шамаханская царица м/ф	СТС	28.01.12	19:30	13,0	47,3
7	Шрек-3 м/ф	СТС	04.01.12	21:13	13,0	47,0
8	Шрек - 2 м/ф	СТС	03.01.12	21:14	12,8	45,2
9	Новогодний Голубой огонёк. Ч.1	Россия 1	01.01.12	00:04	12,8	35,2
10	Человек-паук-2 к/ф	СТС	24.03.12	20:58	12,5	54,0
11	Шрек. Страшилки м/ф	СТС	24.03.12	20:34	12,5	52,7
12	Три богатыря и Шамаханская царица м/ф	СТС	02.03.12	21:01	12,5	52,5
13	Кунг-фу Панда м/ф	СТС	04.01.12	19:06	12,3	47,7
14	Илья Муромец и Соловей-Разбойник м/ф	СТС	03.01.12	19:45	12,0	43,4
15	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	03.09.12	21:00	12,0	39,9
16	История игрушек. Большой побег м/ф	СТС	09.01.12	19:07	11,6	45,6

17	Дорога на Эльдорадо м/ф	СТС	04.02.12	19:19	11,0	41,1
18	Лило и Стич м/с	Канал Дисней	31.08.12	10:45	10,8	49,1
19	Новогодний Голубой огонёк. Ч.2	Россия 1	01.01.12	01:11	10,6	41,6
20	Закрытая школа. Заставь себя жить т/с	СТС	10.04.12	20:57	10,6	40,8
21	Три богатыря и Шамаханская царица м/ф	СТС	03.03.12	10:29	10,5	41,7
22	Финес и Ферб м/с	Канал Дисней	31.05.05	16:23	10,4	59,3
23	Мадагаскар-2 м/ф	СТС	01.01.12	21:37	10,4	39,9
24	Геркулес м/ф	СТС	22.12.12	19:24	10,4	37,9
25	Кик Бутовски. Сорвиголова м/с	Канал Дисней	08.03.12	11:20	10,3	39,3
26	Закрытая школа. Заставь себя жить т/с	СТС	25.04.12	20:59	10,3	35,9
27	Воронины т/с	СТС	17.02.12	20:29	10,3	33,9
28	Воронины т/с	СТС	17.02.12	20:00	10,2	33,7
29	Финес и Ферб м/с	Канал Дисней	26.02.12	10:57	10,2	41,1
30	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	13.09.12	20:59	10,2	43,8

Позиции 2-8 в таблице 18 заняли мультфильмы, транслировавшиеся на канале СТС. Обращает на себя внимание, что среди этих семи позиций четыре приходится на выпуски мультфильма о Шреке. Видимо, этот герой и эти мультфильмы играют какую-то особую роль в данной возрастной группе. Всего выпуски мультфильмов о Шреке в двух списках встречаются девять раз. Ещё один мультперсонаж, популярный среди детей 6-11 лет, - Кунг-фу Панда. В двух списках выпуски мультфильмов с нем встречаются четырежды. Столько же раз эти списки содержат современный российский мультфильм "Три богатыря и Шамаханская царица". Если учесть, что Россия выпускает сравнительно немного анимационной продукции для детей, то на эту ленту следует обратить особое внимание.

Таблица 19

Телепередачи, собравшие наибольшую аудиторию среди детей 6-11 лет в 1 п/г 2013 г.

№	Программа	Телеканал	Дата	Время начала	Рейтинг, %	Доля аудитории,%

1	2	3	4	5	6	7
1	Иван Царевич и Серый Волк м/ф	СТС	02.02.13	21:00	15,8	55,4
2	Кот в сапогах м/ф	СТС	06.01.13	20:59	11,9	44,2
3	Мадагаскар-2 м/ф	СТС	23.03.13	20:24	11,3	40,9
4	Ранго м/ф	СТС	27.01.13	18:59	10,6	38,1
5	Шрек - 2 м/ф	СТС	16.03.13	20:59	9,5	41,0
6	Три богатыря и Шамаханская царица м/ф	СТС	02.01.13	19:29	9,3	40,7
7	Шрек - 3 м/ф	СТС	17.03.13	21:00	9,0	37,7
8	Суперпёс к/ф	СТС	09.02.13	20:59	8,9	35,6
9	Илья Муромец и Соловей-Разбойник м/ф	СТС	02.01.13	18:00	8,4	40,4
10	Аватар к/ф	Первый канал	01.01.13	20:47	8,3	33,0
11	Кунг-фу Панда 2 м/ф	СТС	06.01.13	19:22	8,0	32,2
12	Тимон и Пумба м/с	СТС	23.02.13	10:02	7,9	34,8
13	Похождения императора 2: Приключения	Канал Дисней	02.02.13	18:05	7,7	33,7
	Продолжение таблицы 19					
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
14	Монстры против пришельцев м/ф	СТС	10.05.13	20:59	7,6	44,9
15	Моя ужасная няня-2 к/ф	СТС	03.02.13	20:59	7,6	36,1
16	Альфа и Омега. Клыкастая братва м/ф	СТС	02.02.13	19:24	7,5	30,6
17	Кухня т/с	СТС	09.04.13	20:29	7,5	32,0
18	Замбезия м/ф	СТС	26.01.13	19:27	7,5	32,4
19	Том и Джерри м/с	СТС	23.02.13	10:27	7,5	32,9
20	Кунг-фу Панда м/ф	СТС	24.02.13	20:00	7,5	29,5
21	Валл - И м/ф	СТС	09.02.13	19:10	7,4	30,2
22	Двое: я и моя тень к/ф	СТС	16.02.13	21:00	7,4	30,0
23	Алеша Попович и Тугарин Змей м/ф	СТС	09.03.13	19:26	7,4	34,4
24	Трудный ребенок-2 к/ф	СТС	02.03.13	21:00	7,3	30,6
25	Вверх м/ф	СТС	13.04.13	19:10	7,3	34,6
26	Алиса в стране чудес к/ф	СТС	13.04.13	20:59	7,3	33,7
27	Шрек навсегда м/ф	Первый канал	13.01.13	19:25	7,2	30,8
28	Шрек м/ф	СТС	16.03.13	19:14	7,1	31,7
29	Чип и Дейл спешат на помощь м/ф	Канал Дисней	08.03.13	11:41	7,0	31,7
30	101 далматинец м/с	Канал Дисней	07.01.13	11:17	6,9	38,1

Если провести сравнение состава таблиц 18-19 по странам производства, то видно, что среди наиболее рейтинговых выпусков преобладает продукция иностранного производства, в основном США. Среди тридцати наиболее рейтинговых выпусков 2012 года 17 - производства США:

шестнадцать трансляций мультфильмов и один кинофильм. Для сравнения: российская продукция в 2012 году была представлена тринадцатью единицами, из которых три - программы Новогодних праздников, четыре - трансляции отечественных мультфильмов и шесть - выпуски телесериалов. В первом полугодии 2013 года 24 выпуска были либо чисто американского производства, либо совместного производства США с другими странами (Великобритания, Индия, Франция), среди которых 18 занимает анимационная продукция и 6 - кинофильмы. Один мультфильм был производства ЮАР "Замбезия"). Российская продукция представлена четырьмя выпусками мультфильмов ("Алёша Попович и Тугарин Змей", "Иван Царевич и Серый Волк", "Илья Муромец и Соловей-Разбойник", "Три богатыря и Шамаханская царица") и одним выпуском телесериала "Кухня".

Среди наиболее рейтинговых выпусков в группе детей 6-11 лет встречается немало сериалов и кинофильмов, гораздо больше, чем было в аналогичных списках в группе детей 4-5 лет. Обращает на себя внимание тот факт, что все сериалы -российского производства ("Воронины", "Закрытая школа", "Кухня"), а все кинофильмы - производства США ("Аватар", "Алиса в стране чудес", "Двое: я и моя тень", "Моя ужасная няня-2", "Суперпёс", "Трудный ребёнок-2", "Человек-паук-2").

На основе приведённых данных напрашивается вывод: современных мультфильмов и кинофильмов отечественного производства, которые бы привлекали детей в возрасте 6-11 лет, явно не хватает. Их пока заменяет продукция зарубежного, преимущественно американского производства.

Если сравнить таблицы, где приведены высокорейтинговые выпуски программ среди детей 4-5 лет, и таблицы 17-18, то видно, что из списка наиболее рейтинговых в возраст 6-11 лет исчезла передача "Спокойной ночи, малыши!", но при этом появились телесериалы и увеличилось количество кинофильмов. В то же время наблюдается и пересечение - многие

мультфильмы собирают большую аудиторию как в возрасте 4-5 лет, так и в возрасте 6-11 лет, например, мультфильмы о Шреке, Кунг-фу Панде и др.

Особый интерес представляет анализ распределения телеаудитории относительно времени просмотра (см. рисунок 5).

На рисунке 5 представлены усреднённые за 2012 год в России среднесуточные распределения телевизионной аудитории в группе детей 6-11 лет в целом по всем каналам, отдельно для будних дней, отдельно для выходных. Эти распределения близки к тем, которые было представлены для группы детей 4-5 лет, с некоторыми различиями в утренние часы. Вместе с тем одно изменение является существенным в контексте правоприменения Федерального закона "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" №436-ФЗ. Если пик аудитории в группе детей 4-5 лет приходится на интервал 20:00-21:00, то в группе детей 6-11 лет они смещается на один час позже и приходится на интервал 21:00-22:00. Выше и значение величины общего объёма аудитории: среди детей 4-5 лет она составляла около 17%, среди детей 6-11 лет она составляет около 22%. Это означает, что ежедневно до 22% детей в возрасте 6-11лет с большой вероятностью могут услышать "отдельные бранные слова и (или) выражения" и увидеть "изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной". Таким образом, обращает на себя внимание явное несоответствие нормы закона реальному положению дел.

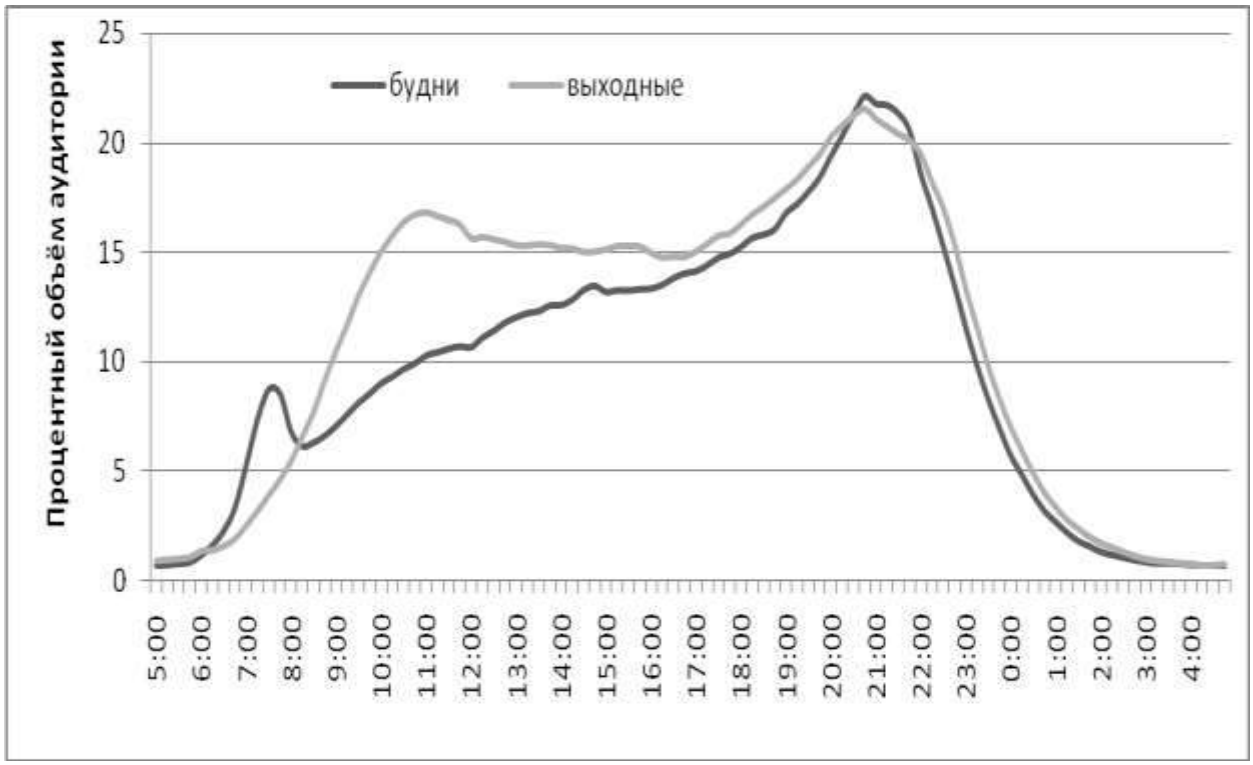


Рисунок 5. Усреднённые за 2012 год кривые распределения телеаудитории в возрасте от 6 до 12 лет в России (в целом по всем каналам) по будням и выходным

1.3.2. Прослушивание радиостанций российскими детьми в возрасте от 6 до 12 лет

Специальные данные о радиослушании детей в возрасте от 6 до 12 лет изучаются лишь эпизодически и только на региональном уровне. В распоряжении авторов отчёта оказались лишь данные исследования, проведённого Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) в 2011 году в Москве. В исследовании приняли участие дети от 6 до 12 лет (100 человек) и родители детей в возрасте от 6 до 12 лет (300 человек)[10].

Как показали результаты исследования, самой узнаваемой радиостанцией среди детской радиоаудитории является «Детское радио».

[10] См. отчёт: "Изучение восприятия радиостанции "Не очень взрослое радио" среди москвичей". - М.: ВЦИОМ, 2011.

Почти две трети участников исследования порекомендовали бы своим детям для прослушивания радиостанцию «Детское Радио». Значительная часть взрослых слушают детские передачи вместе со своими детьми.

В будние дни наибольшее количество москвичей, живущих с детьми, слушают радио в дневные часы (в интервале с 10 до 18 часов). Причем дети слушают радио в это время активнее своих родителей.

К сожалению, социологические данные о прослушивании радио детьми весьма фрагментарны и носят поверхностный характер. В этой связи важно подчеркнуть необходимость разворачивания специальных мониторинговых социологических исследований по изучению прослушивания радио передач детьми младшего школьного возраста.

1.3.3. Потребление печатных СМИ российскими детьми в возрасте от 6 до 12 лет

Потребление печатных СМИ россйискими детьми в возрасте от 6 до 12 лет изучалось в контексте исследований, проведённых отделом социологии, психологии и педагогики детского чтения Российской государственной детской библиотеки (РГДБ). В 2010 г. было проведено всероссийское исследование "Юный читатель-2010" (в 8 федеральных округах РФ, 1100 детей, учащихся 1-4 классов).

По результатам этого исследования, было установлено, что помимо учебной литературы современные младшие школьники чаще всего читают

книги (62%), на втором месте в их чтении - журналы (49%) и на третьем - энциклопедии (30%)[11].

Чтение журналов — важный компонент чтения детей. Многие из тех, кто не любит читать книги (особенно, книги большого объема), предпочитают журналы. Тексты здесь гораздо короче, в большинстве журналов много иллюстраций, есть также кроссворды, сканворды, головоломки и прочие занимательные вещи (например, анекдоты, короткие забавные истории).

По результатам опроса, выяснилось, что 91% опрошенных читает или просматривает журналы. Наиболее привлекательными для детей являются глянцевые журналы о "звёздах", знаменитостях (55%). На втором месте по привлекательности — юмористические журналы (40%), на третьем - комиксы (34%). Довольно значимы такие типы журналов, как: спортивные (24%), автомобильные (24%), о природе и животных (23%), о географии, путешествиях, разных странах (23%). Менее привлекательны научно-популярные журналы (17%), журналы типа "Сделай сам", о рукоделии (13%), технические (12%), телегиды (8%) и др.

1.3.4. Потребление Интернет-материалов российскими детьми в возрасте от 6 до 12 лет

В рамках опроса, проведённого в 2012 году среди российских подростков (С.Б.Цымбаленко, А.В.Шариков, С.Н.Майорова-Щеглова)[12], выяснилось, что 90,3% детей 10-11 лет пользуются Интернетом.

Таблица 20

[11] Колосова Е.А. Практики детского чтения: результаты комплексного исследования / Российская государственная детская библиотека. – Москва, 2011. – С. 44.
[12] Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Майорова-Щеглова С.Н. и др. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства. - М., 2013.

Распределение ответов на вопрос «Откуда ты узнаёшь о самом важном и интересном для себя?» (%)

	Формы досуга	Процент от числа опрошенных среди подростков 10-11 лет
1	Из компьютерных источников, Интернета	68,4
2	На уроках в школе, от учителей	60,2
3	От друзей и подруг	58,7
4	От родителей	56,6
5	По телевидению	40,8
6	Из книг	37,8
7	Из газет, журналов	33,7
8	В кружке, секции, клубе	29,1
9	Просматривая видеозаписи	25,0
10	Из радиопередач	18,4
11	Прослушивая аудиозаписи	14,8

Респондентам задавался вопрос: "Откуда, из каких источников ты узнаёшь о самом важном и интересном для себя?" Ответы детей в возрасте 10-11 лет представлены в таблице 20. Из таблицы видно, что наиболее важным и интересным источником информации респонденты считают интернет (68,4%). Далее идут межличностные источники — учителя (60,2%), друзья и подруги (58,7%), родители (56,6%). Заметно ниже значимость средств массовой информации. Важность телевидения как источника информации отметили 40,8%, газет и журналов — 33,7%, радио — 18,4%.

1.4. Содержание и структура информационного потребления современных российских подростков в возрасте от 12 до 16 лет

Данный параграф основан на материалах опроса 3056 учащихся 5-9 классов общеобразовательных школ г. Москвы, который был проведен ФГНУ «Институт социологии образования» РАО. В параграфе будут рассмотрены особенности структуры досуга учащихся, их отношение к художественной литературе, проанализированы особенности телепросмотров

и пользования компьютером и Интернетом. Наряду с частотным анализом предпочтения тех или иных произведений особое внимание будет уделено рассмотрению мотивации, побуждающей подростка к чтению, просмотру телепередач и пользованию компьютером. Завершает параграф влияние различных каналов информации на становление структуры идеалов российских подростков.

Помимо этого в параграфе будут использованы данные о телевизионных просмотрах, представленные компанией ТНС, и пилотных опросов, проведенных НИУ "Высшая школа экономики".

1.4.1. Особенности досуга учащихся основной школы

В ходе опроса учащимся предлагалось ответить на вопрос о предпочтении ими тех или иных форм занятий в структуре свободного времени. Результаты ответов на данный вопрос показывают, что наиболее значимыми для школьников являются прогулки (70,9%), слушание музыки (52,0%), общение с друзьями (49,8%), общение с компьютером (48,7%), хождение в кино (38,2%), просмотр телевизора (35,6%), занятие спортом (35,2%), посещение магазинов (18,2%), чтение художественных произведений (17,1%), посещение клубов, дискотек (14,4%), общение с семьей (10,7%), посещение факультативов, кружков (7,2%). В таблице 21 приведены данные о значимости различных источников информации в структуре свободного времени. Это позволяет охарактеризовать структуру информационной среды современного подростка.

Таблица 21

Предпочтения различных видов деятельности в структуре досуга учащихся основной школы (%)

Вид досуга	Общее	Девочки	Мальчики	p=	5-й класс	6-й класс	7-й класс	8-й класс	9-й класс	p=

Слушать музыку	52,0	56,7	47,3	.000	43,6	50,9	56,0	54,1	56,7	.000
Общаться с компьютером	48,7	41,4	56,4	.000	46,0	53,4	47,5	51,3	45,2	-
Ходить в кино	38,2	38,9	37,7	-	33,8	38,1	38,7	38,0	43,5	.0003
Смотреть телевизор	35,6	30,1	41,5	.000	46,9	40,6	36,0	29,7	21,8	.000
Читать художественные произведения	17,1	19,2	14,9	.001	19,6	18,4	18,4	12,9	15,1	.0008
Читать газеты, журналы	6,9	6,7	7,1	-	10,7	7,4	5,2	5,6	5,2	.000
Смотреть видео	6,9	4,7	9,2	.000	7,9	6,8	5,7	5,6	8,6	-
Посещать музеи, выставки	5,7	6,2	5,1	-	6,4	6,0	5,2	4,5	6,1	-
Посещать театры	4,1	5,8	2,4	.000	5,0	3,2	3,1	3,7	5,9	-
Посещать концерты	3,7	5,3	2,0	.000	2,8	2,9	3,1	4,7	5,2	.000
Слушать радио	3,0	2,3	3,8	-	3,3	3,5	2,1	3,0	3,3	-

Как видно из таблицы, наиболее популярным является прослушивание музыки. Причем данный вид досуговой деятельности чаще предпочитают девочки (56,7%), чем мальчики. Характерно, что этот вид деятельности не только не теряет своей значимости остается на всем периоде обучения с 5-го по 9-ый класс, но становится с возрастом все более значимым. Второе место в списке предпочтений занимает общение с компьютером — 48,7%. Третье и четвертое места делят «походы в кино» (38,2%) и «просмотр телепередач» (35,2%). Отметим, что в отличие от общения с компьютером и походов в кино с возрастом значимость просмотра телепередач от 5 к 9 классу существенно снижается: с 46,9% до 21,8%.

Следует отметить значимые гендерные различия в предпочтениях проведения досуга школьников. Так, девочки в отличие от мальчиков чаще предпочитают слушать музыку (56,7% и 47,3%, p=.000); читать

художественные произведения (19,2% и 14,9% соответственно, p=.000); посещать театры (5,8% и2,4%, p=.000); посещать концерты (5,3% и 2,0%, p=.000). Иными словами, они более сориентированы на удовлетворение своих художественно-эстетических потребностей.

На предпочтения в сфере досуга оказывают влияние такие социально-стратификационные факторы, как образование родителей подростка и уровень материальной обеспеченности его семьи. Так, подростки из семей, где оба родителя имеют среднее образование, чаще предпочитают слушать музыку (60,4% и 48,4% соответственно, p=.000). Учащиеся из семей с высшим образованием родителей более сориентированы на кино (42,1% и 34,0%, p=.004), чтение художественной литературы (17,8% и 10,4%, p=.000), театр (5,2% и 2,5%, p=.000). Эти данные приведены на рисунке 6.

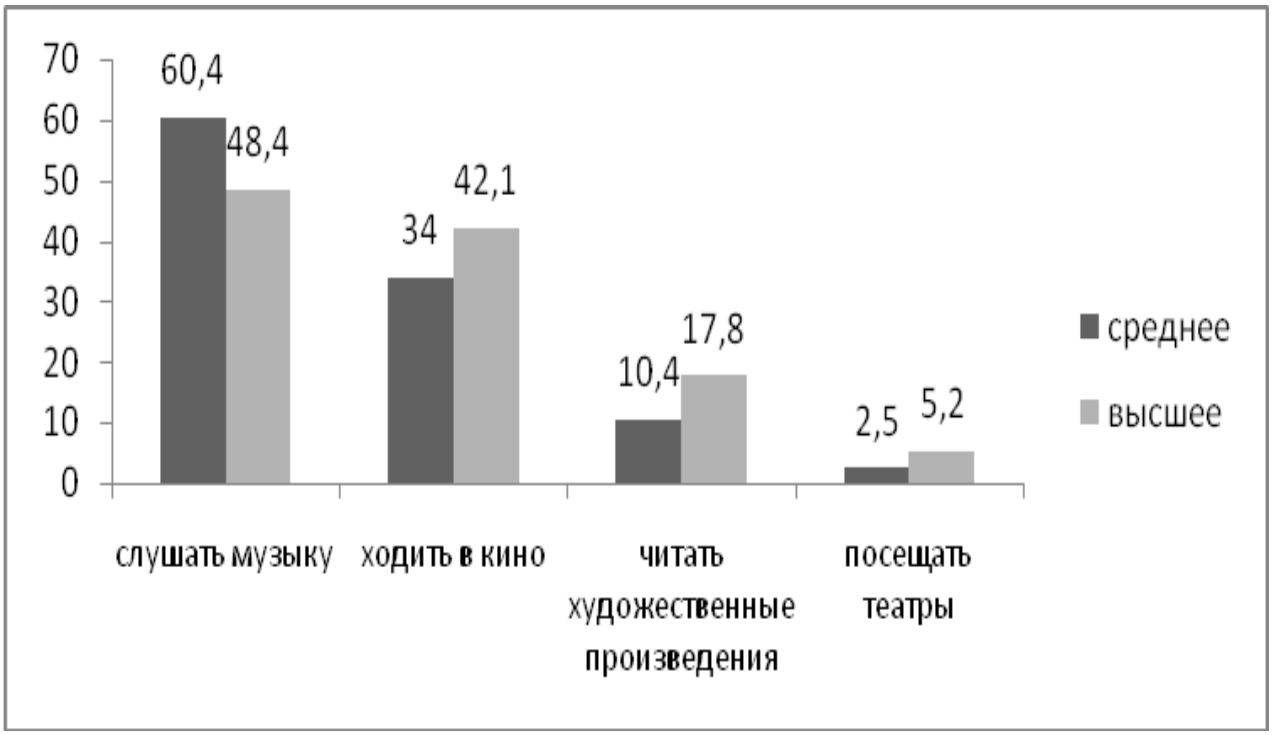


Рисунок 6. Значимые различия в предпочтениях в сфере досуга у школьников из семей со средним и высшим образованием родителей(%)

На особенности потребления различного рода информации влияет и уровень материальной обеспеченности семьи (см. рисунок 7).

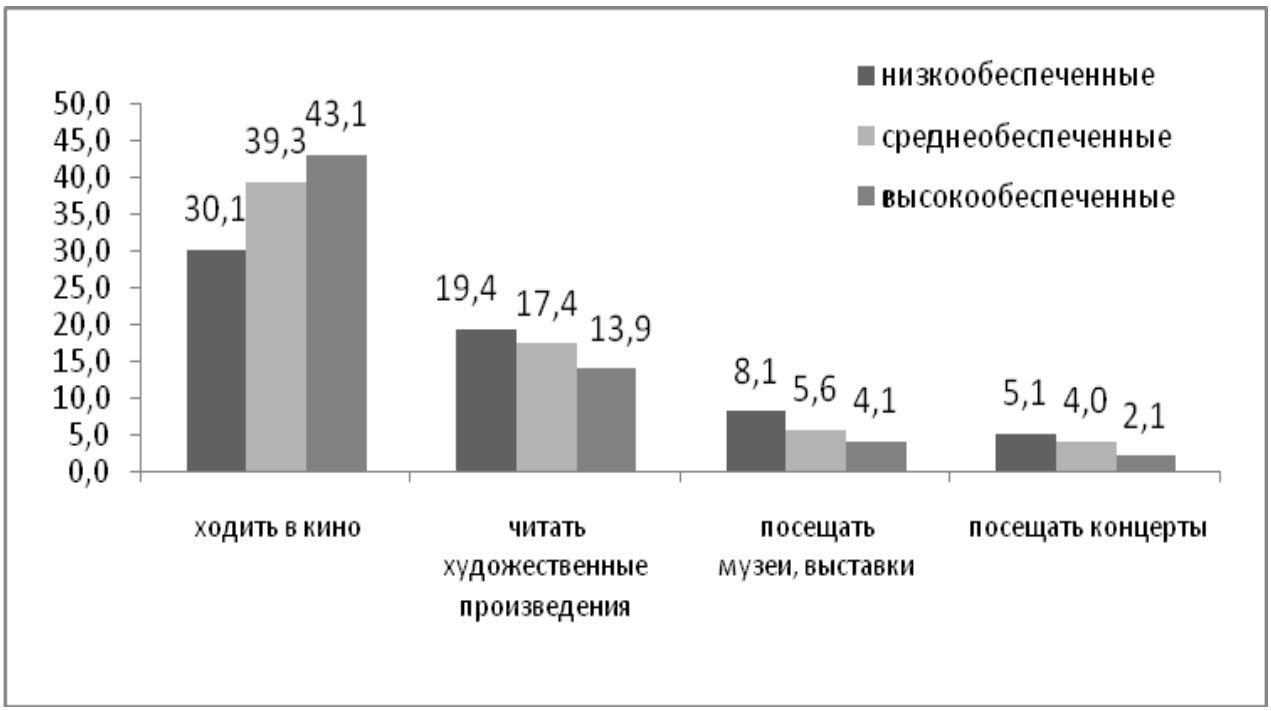


Рисунок 7. Значимые различия в информационных предпочтениях в сфере досуга у школьников из семей с различным уровнем материальной обеспеченности (%)

На рисунке 7 видно, что 43,1% подростков из высокообеспеченных семей предпочитают проводить свой досуг в кино, в то время как среди низкообеспеченных таких 30,1%. Школьники же из слабообеспеченного слоя чаще предпочитают посещать выставки, музеи, концерты и читать художественную литературу.

1.4.2. Предпочтения учащихся 5-9-х классов в художественной литературе

Полученные в ходе опроса данные показывают, что в среднем учащиеся основной школы читают 2,4 книги в месяц. Причем девочки читают больше, чем мальчики (2,6 и 2,2 книги соответственно). Характерно, что с возрастом интенсивность чтения последовательно снижается (см. рисунок 8).

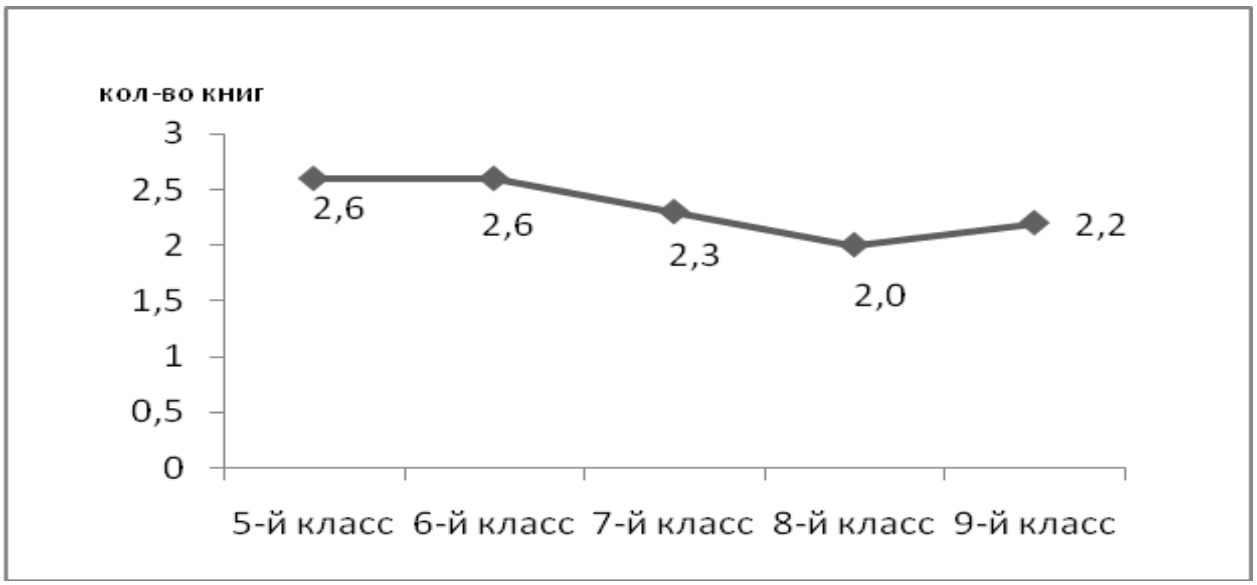


Рисунок 8. Количество книг, прочитанных в месяц, среди учащихся 5-9-х классов

Особый интерес представляет анализ литературных предпочтений учащихся. В таблицах 22 и 23 представлены ядерные частотные списки литературных произведений в различных возрастных параллелях учащихся основной школы, разбитые их на два подмассива — предусмотренные (включая внеклассное чтение) и не предусмотренные школьной программой по литературе.

Таблица 22

Произведения, включенные в школьную программу по литературе и рекомендованные для внеклассного чтения (%)

№ п/п	Произведение	5-й класс	6-й класс	7-й класс	8-й класс	9-й класс
1	2	3	4	5	6	7
1	Д. Дефо «Робинзон Крузо»	17,1	2,8	3,1	1,4	0,8
2	И.С. Тургенев «Му-Му»	11,8	6,0	5,7	6,7	1,0
3	Л.Н. Толстой «Кавказский пленник»	9,2	0,4	0,6	0,2	0,0
4	М. Твен «Приключения Тома Сойера»	8,3	6,8	2,8	1,6	0,0
5	В.Г. Короленко «Дети подземелья»	6,9	1,2	0,6	0	0,5
6	Г.Х. Андерсен «Снежная королева»	5,9	0,2	0,0	0,0	0,0
7	Н.В. Гоголь «Вечера на хуторе близ Диканьки»	5,5	4,0	2,8	3,0	1,0

8	Русские народные сказки	4,5	0,4	2,4	3,2	2,8
9	В.П. Астафьев «Васюткино озеро»	2,9	0,4	0,2	0,0	0,3
10	А.С. Пушкин «Руслан и Людмила»	2,6	0,8	1,2	0,9	0,5
11	Сказки А.С. Пушкина	2,4	1,0	14,0	0,0	0,0
12	М. Твен «Принц и нищий»	2,2	0,8	1,0	0,5	0,0
13	П.П. Бажов «Хозяйка Медной горы»	2,2	0,0	0,2	0,0	0,0
14	Д. Лондон «Белый клык»	1,6	2,0	2,6	1,1	1,8
15	Н.В. Гоголь «Тарас Бульба»	1,2	3,2	23,0	15,6	7,5
16	А.С. Грин «Алые паруса»	1,0	7,0	3,5	1,6	0,5
17	А. де Сент-Экзюпери «Маленький принц»	0,8	3,2	2,0	1,6	0,8
18	Н.В. Гоголь «Мертвые души»	0,8	0,2	3,0	2,5	10,5
19	Л.Н. Андреев «Кусака»	0,8	0,0	2,4	0,0	0,0
20	М.Ю. Лермонтов «Герой нашего времени»	0,6	0,0	0,0	0,7	10,0
21	А.С. Пушкин «Евгений Онегин»	0,6	0,8	1,2	1,4	17,7
22	Рассказы А.П. Чехова	0,6	2,6	2,0	1,8	1,8
23	Поэзия А.С. Пушкина	0,6	2,0	0,6	0,7	1,0
24	У. Шекспир «Ромео и Джульетта»	0,4	0,4	1,0	7,3	3,3
25	В.Г. Распутин «Уроки французского»	0,2	6,8	0,6	0,2	0,3
26	Л.Н. Толстой «Война и мир»	0,2	1,6	2,7	4,1	5,7
27	И.С. Тургенев «Ася»	0,2	0,2	0,6	6,7	1,8
28	В.П. Астафьев «Конь с розовой гривой»	0,2	3,0	0,2	0,0	0,0
	Продолжение таблицы 22					
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
29	А.С. Пушкин «Дубровский»	0,0	9,8	6,7	3,7	0,8
30	Н.В. Гоголь «Ревизор»	0,0	0,2	0,6	8,7	4,9
31	А.С. Пушкин «Капитанская дочка»	0,0	0,4	2,8	9,9	5,4
32	А.С. Грибоедов «Горе от ума»	0,0	0,0	0,0	0,2	8,0
33	Л.Н. Толстой «Детство»	0,0	0,0	7,1	0,9	0,5
34	М.А. Шолохов «Судьба человека»	0,0	0,0	0,0	0,5	4,4
35	А.П. Платонов «Юшка»	0,0	0,0	3,5	0,0	0,0
36	А.Т. Твардовский «Василий Теркин»	0,0	0,0	0,0	3,2	0,0
37	М. Горький «Детство»	0,0	0,2	3,0	0,5	0,3
38	Н.А. Кун «Подвиги Геракла»	0,0	5,4	0,2	0,0	0,0

Таблица 23

Произведения, не включенные в школьную программу по литературе и списки для внеклассного чтения (%)

№ п/п	Произведение	5-й класс	6-й класс	7-й класс	8-й класс	9-й класс
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1	Цикл романов о Гарри Поттере Дж. Роулинг	13,6	15,4	12,2	8,9	6,9
2	Книги серии S.T.A.L.K.E.R.	4,7	13,6	7,3	8,3	4,4
3	А. Конан-Дойль «Приключения Шерлока Холмса»	4,1	2,6	2,8	1,6	0,8
4	М. Витчер «Нина — девочка Шестой Луны»	3,7	0,4	0,2	0,0	0,0
5	Р. Стивенсон «Остров сокровищ»	3,3	1,6	2,2	0,5	0,3
6	Ж. Верн «Дети капитана Гранта»	3,1	1,4	2,2	0,7	0,5
7	Дж.Р.Р. Толкиен «Властелин колец»	2,8	3,0	3,7	5,0	5,1
8	А.М. Волков «Волшебник изумрудного города»	2,6	0,4	0,6	0,7	0,0
	Продолжение таблицы 23					
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
9	Л. Бессон «Артур и минипуты»	2,6	1,6	0,4	0,7	0,0
10	Э. Хантер «Коты-воители»	2,6	1,0	1,0	0,5	0,0
11	Г.Н. Троепольский «Белый Бим — черное ухо»	2,2	2,8	0,8	0,5	1,0
12	С. Майер «Сумерки»	2,0	5,2	12,0	12,4	15,9
13	К.С. Льюис «Хроники Нарнии»	2,0	4,4	1,8	2,1	1,0
14	Д. Глуховский «Метро-2033»	1,0	3,2	3,9	6,4	7,2
15	А. Дюма «Три мушкетера»	1,0	5,0	4,7	3,2	3,1
16	В.А. Каверин «Два капитана»	0,8	0,8	2,0	2,1	1,8
17	А.Н. и Б.Н. Стругацкие «Пикник на обочине»	0,8	2,6	0,6	0,9	0,8
18	М.А. Булгаков «Мастер и Маргарита»	0,8	1,2	3,7	6,9	6,2

19	М. Рид «Всадник без головы»	0,8	2,8	3,7	1,1	0,8
20	Д. Глуховский Метро-2034	0,6	0,6	1,4	3,9	3,6
21	А.Н. и Б.Н. Стругацкие «Обитаемый остров»	0,4	2,8	1,2	0,9	1,3
22	П. Коэльо «Алхимик»	0,2	0,0	0,6	1,6	3,3
23	Э.М. Ремарк «Три товарища»	0,0	0,2	0,4	0,5	2,3

Приведенные в таблицах данные, весьма показательны. Так, если мы обратимся к таблице 22, то заметим, что в каждой возрастной параллели есть лишь два-три литературных произведения из школьной программы по литературе для соответствующего класса, которые имеют относительно высокую частотность. Иными словами, из всего набора включенных в программу произведений лишь малая часть входит в структуру ценностных ориентаций подростка соответствующего возраста. Следует также обратить внимание и на то, что большинство программных произведений относительно недолго присутствуют в структуре ценностных ориентаций подростков. Уже в следующей возрастной параллели учащихся (т.е. спустя год) они резко теряют свою значимость (например, «Кавказский пленник», «Хозяйка Медной горы», «Уроки французского», «Подвиги Геракла», «Детство»). Это говорит о том, что они включаются в структуру ценностных ориентаций подростка, как правило, в силу действия механизмов нормативной регуляции, т. е. как произведения, включенные в учебную программу. В то же время выделяется и ряд программных произведений, присутствие которых в подростковой субкультуре более устойчиво: «Му-Му», «Вечера на хуторе близ Диканьки», «Дубровский», «Ревизор», «Капитанская дочка». И наконец, следует обратить внимание на то, что произведения, включенные в программу по внеклассному чтению для учащихся младших возрастных параллелей («Робинзон Крузо», «Приключения Тома Сойера», «Алые паруса», «Маленький принц»),

оказываются гораздо более устойчивы, по сравнению с программными произведениями. Можно предположить, что они иначе осваиваются подростками в силу актуализации иной, отличной от учебной, мотивации чтения.

В этой связи характерны и данные, представленные в таблице 23, где указана частотность произведений, не включенных в школьную программу. Эти литературные произведения, как правило, имеют достаточно высокую частотность сразу в нескольких возрастных параллелях, что, в свою очередь, дает основание говорить о своеобразии и определенной целостности подростковой читательской субкультуры. В целом мы видим, что непрограммные произведения «дольше живут» в подростковой субкультуре, в определенном смысле удерживая ценностное культурное единство разных возрастных параллелей учащихся основной школы.

Для выявления особенностей мотивации чтения подросткам задавался закрытый вопрос по поводу названных ими понравившихся литературных произведений: «Что побуждает тебя читать именно эти произведения? (Выберите не более трех ответов)». Результаты ответов на данный вопрос приведены в таблице 24.

Таблица 24

Мотивация выбора понравившихся произведений среди учащихся основной школы (% от числа опрошенных)

Мотив	%	Девочки	Мальчики	5 кл	6 кл	7 кл	8 кл	9 кл
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Это известные произведения, и я должен быть с ними знаком	19,9	**16,3**	**23,7**	18,5	17,5	20,4	20,3	23,6
В поведении героев я узнаю многие свои черты	17,7	18,8	16,6	17,2	22,5	18,4	15,8	13,4

В них я узнаю много нового о человеческих отношениях и поведении людей в различных ситуациях	**34,5**	**38,8**	**29,9**	34,0	36,9	33,9	34,2	33,2
Меня волнует тема произведений	15,8	15,7	15,9	13,8	17,4	14,3	16,4	17,3
Я считаю, что эти произведения обладают ярко выраженной художественной ценностью	15,3	15,0	15,7	15,4	14,4	16,2	13,3	17,3
Эти произведения любят в моей семье	**4,5**	2,9	6,3	**5,4**	6,6	4,0	3,5	**2,5**
Мне нравятся герои этих произведений	**34,4**	32,9	35,9	**41,6**	39,2	31,4	33,4	**23,8**
Эти произведения вызывают во мне сильные переживания	14,7	**21,5**	**7,3**	11,1	15,1	15,3	15,8	16,9
Поведение героев может служить для меня примером	14,5	13,9	15,1	17,6	12,1	14,3	14,1	14,2
Продолжение таблицы 24								
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**
Эти произведения порекомендовали мне родители	**5,9**	5,2	6,6	8,6	5,7	5,4	5,5	3,5
Эти произведения помогают мне отвлечься от повседневных проблем	18,3	19,3	17,3	18,5	15,7	19,7	18,9	19,2
Эти произведения популярны среди моих друзей	**6,8**	**6,2**	**7,4**	**5,5**	6,9	6,2	6,8	**9,0**
Эти произведения включены в школьную программу	12,5	13,1	11,8	11,2	11,8	13,2	14,6	12,1
Мне нравятся произведения этого автора	13,2	13,8	12,6	14,1	12,5	12,1	12,9	14,8
Мне нравятся произведения этого жанра	22,5	**19,5**	**25,9**	**18,9**	22,3	21,9	25,4	**25,3**
Мне нравится литературный стиль(композиция) этих произведений	12,0	12,2	11,8	**9,3**	9,3	10,1	15,6	**17,5**

Из приведенной таблицы видно, что при обосновании выбора литературных произведений доминируют два мотива: «в них я узнаю много нового о человеческих отношениях и поведении людей в различных ситуациях» — 34,5% и «мне нравятся герои этих произведений» — 34,4%. Наиболее низкая значимость у мотивов, связанных с оценками ближайшего окружения: «эти произведения любят в моей семье» — 4,5%, «эти произведения порекомендовали мне родители» — 5,9% и «эти произведения популярны среди моих друзей» — 6,8%.Сравнение ответов девочек и мальчиков, показывает, что девочки, выбирая понравившееся произведения чаще, чем мальчики руководствуются интересом к межличностным отношениям, психологии поведения и получением сильных эмоциональных переживаний во время чтения. Мальчики же чаще обосновывают свой выбор привлекательностью героя, жанровой спецификой и известностью произведения.

Следует отметить, что помимо гендерных и возрастных факторов на мотивацию литературных предпочтений оказывает влияние такой социально-стратификационный фактор, как уровень образования родителей. Так, учащиеся, чьи родители имеют высшее образование, по сравнению с подростками, родители которых имеют среднее образование, при обосновании выбора понравившихся произведений чаще указывают на его жанровые особенности (25,6% и 16,5% соответственно, p =.0006), литературный стиль (13,5% и 8,4% соответственно, p =.0001) и авторскую принадлежность (15,0% и 10,4% соответственно, p =.01). Учащиеся же из семей со средним образованием обоих родителей чаще ссылаются на включенность произведения в школьную программу по литературе (17,8% и 10,4% соответственно, p =.0001). Таким образом, для учащихся из семей с

низким образовательным статусом учебная программа по литературе является более нормативно значимой.

1.4.3. Телевизионные предпочтения учащихся основной школы

Как мы отмечали выше просмотр телепередач занимает весьма значимое место в структуре свободного времени подростка — на это указывают 35,6% опрошенных. Следует добавить, что материалы проведенного социологического исследования показывают, что интенсивность ежедневного просмотра телепередач среди учащихся основной школы крайне высока: каждый пятый смотрит ТВ более 3-х часов в день (22,7%), каждый четвертый (26,4%) от 2 до 3 часов, каждый третий (34,8%) проводит перед телевизором от 1 до 2 часов.

Возрастная динамика интенсивности телепросмотров приведена в таблице 25.

Таблица 25

Интенсивность ежедневных просмотров телепередач в различных возрастных группах учащихся основной школы (%)

	5-й класс	**6-й класс**	**7-й класс**	**8-й класс**	**9-й класс**
Более 3-х часов	**23,7**	23,4	26,3	22,4	**16,2**
От 2-х до 3-х часов	24,8	28,8	25,7	25,7	27,1
От 1-го до 2-х часов	40,2	34,7	34,2	31,3	32,9
0,5 часа и менее	8,9	10,7	11,0	13,6	16,0
Не смотрю ТВ	2,3	2,3	2,8	7,0	7,9

Из приведенных в таблице данных видно, что доля учащихся проводящих перед телевизором более 3 часов в день значительно снижается с 23,7% в 5-м классе до 16,2% в 9- м классе (p=.001).

Особый интерес представляет список любимых телепередач подростков (см. таблицу 26).

Таблица 26

Любимые передачи, названные учащимися 5-9-х классов (% от числа опрошенных)

Название передачи	Среднее	Девочки	Мальчики	p=
1	**2**	**3**	**4**	**5**
«Папины дочки»	24,7	35,0	13,5	.0001
«Галилео»	21,6	22,4	20,8	-
Телесериал «Счастливы вместе»	19,0	18,1	20,0	-
Телесериал «Ранетки»	15,8	26,7	4,0	.005
Телесериал «Универ»	15,4	14,1	16,8	-
«Comedy Club»	15,2	12,8	17,8	-
Продолжение таблицы 26				
1	**2**	**3**	**4**	**5**
«Наша RUSSIA»	10,6	6,3	15,2	.04
Новости	8,0	7,4	8,6	-
Телесериал «Кремлевские курсанты»	7,4	7,6	7,1	-
Мультсериал «Симпсоны»	9,1	3,1	11,0	-
«Самый умный»	6,8	9,2	4,3	-
«Тачку на прокачку»	5,1	2,7	7,1	-
«6 кадров»	4,5	4,6	4,3	-
Мультфильмы	4,3	5,0	3,5	-
Телесериал «Некст»	3,9	6,4	1,2	-
«Дом-2»	3,9	4,6	3,0	-
«Интуиция»	3,8	4,6	2,8	-
«Убойная лига»	3,7	2,2	5,3	-
Мультсериал «Южный парк»	3,7	1,3	6,3	-
Телесериал «Кадетство»	3,5	4,2	2,8	-

Телесериал «Клиника»	3,4	3,9	2,9	-
«Прожекторперисхилтон»	2,7	3,2	2,5	-
«Большая разница»	2,4	2,7	2,1	-
КВН	2,4	2,1	2,6	-
«Что? Где? Когда?»	2,0	2,3	1,6	-

Приведенные данные показывают, что девочки значительно чаще, чем мальчики, предпочитают молодежные сериалы «Папины дочки» (p =.0001), «Ранетки» (p =.005). Наиболее предпочитаемой для мальчиков является программа «Наша RUSSIA» (p =.04).

Анализ полученных данных позволил выявить возрастную динамику изменения интереса к различным телепередачам. Так, например, на рубеже 7-8-го классов у девочек существенно возрастает предпочтение таких передач, как «Дом-2», «Прожекторперисхилтон». У мальчиков же наблюдается рост интереса к передаче «Comedy Club».

Анализ причин, побуждающих учащихся основной школы к просмотру телепередач, показал, что основными выступают следующие мотивы: «нравятся тема, идея, сюжет телепередачи» (54,8%); «передачи позволяют отдохнуть, отвлечься от занятий» (38,7%); «передачи позволяют узнать что-то новое» (27,3%); «эти передачи популярны среди моих друзей» (17,5%); «благодаря этим передачам, мне есть, что обсудить с окружающими» (16,4%). При этом возрастная динамика отчетливо проявляется лишь относительно двух мотивов: «популярность среди друзей» и « желание отдохнуть, отвлечься» (см. рисунок 9).

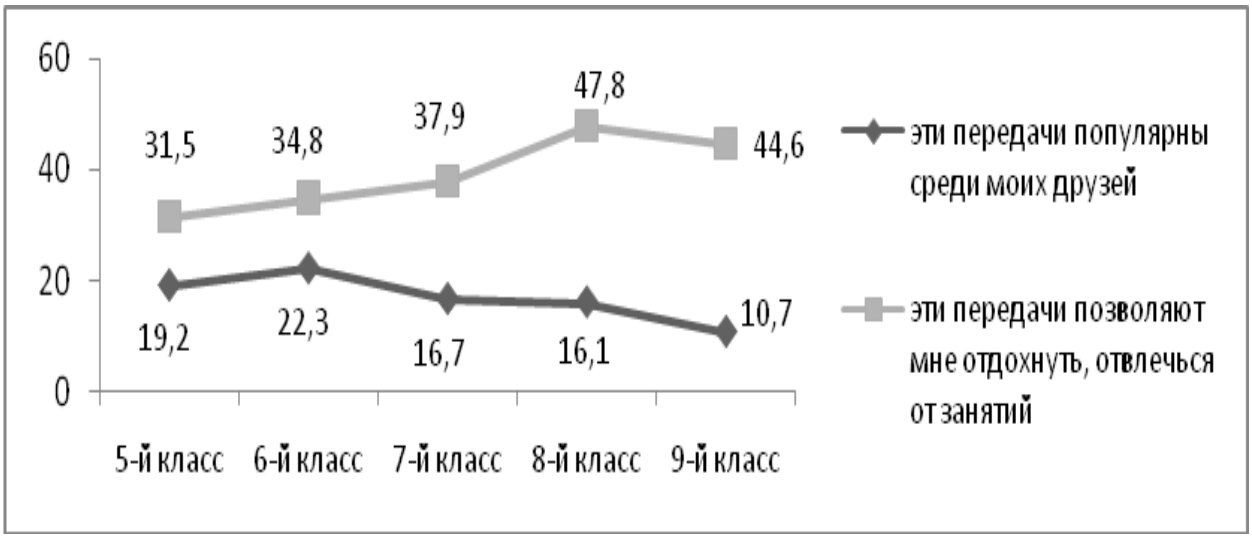


Рисунок 9. Возрастная динамика изменения значимости мотивов «популярность среди друзей» и «возможность отдохнуть, отвлечься от занятий» (%)

Одним из наиболее показательных социально-стратификационных факторов, оказывающих занчительное влияние на мотивацию просморта телепередач, является социометричесикй статус подростка в группе одноклассников. Так, школьники оценивающие себя как «лидеры в классе», (т.е. с высокой самооценкой), по сравнению с «отвереженными» (чувствующими себя среди одноклассников «одиноко»), в качестве основных побуждающих мотвивов к просмотру телепередач указыают на желание получить сильные эмоциональные переживания от просмотра, отмечают интерес к теме, идее, сюжету телепередачи. Подростки с низким социальным статусом в группе сориентированы на релаксационный мотив (см. рисунок 10).

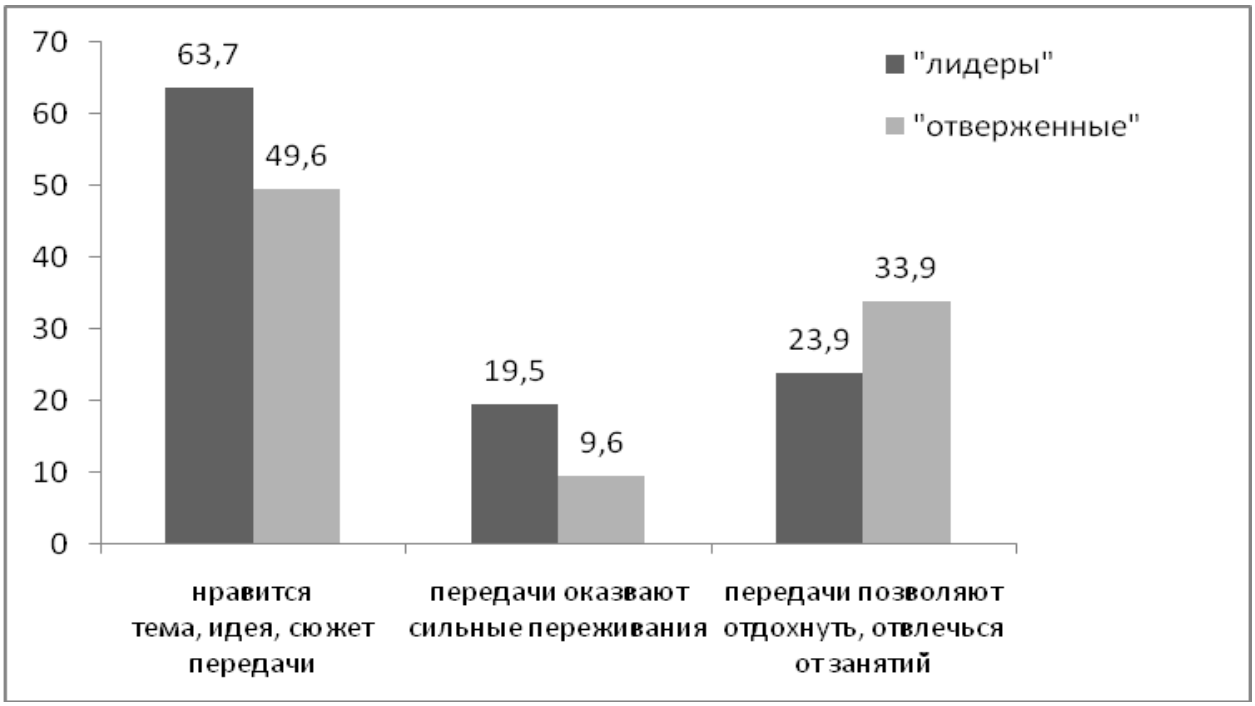


Рисунок 10. Различия в мотивации просмотра телепередач у «лидеров» и «отверженных»(%)

Помимо данных социологического опроса о телевизионных предпочтениях школьников интерес представляют и материалы, полученные с помощью автоматизированной системы измерения телевизионной аудитории компании ТНС. Выборка обследованных подростков в возрасте 12-15 лет составила 355 чел.

Полученные данные показывают, что среднее время просмотров по всей выборке подростков в возрасте 12-15 лет составило 2 час. 17 мин., а с учётом видеопросмотров — 2 час. 20 мин. Если исключить тех, кто не смотрел телевизор и видео, то время, проведённое у телеэкрана составило 3 час. 38 мин. без учёта видеопросмотров и 3 час. 42 мин с их учётом.

Процентное распределение времени телесмотрения российских подростков в возрасте 12-15 лет по типам программ показывает, что наибольшая доля времени телесмотрения приходится на телесериалы (28,5%). На второе место выходят развлекательные программы (22,3%), на

третье — кинофильмы (18,5%). Анимация, занимавшая первое место в группе до 6 лет и второе в группе 6-11 лет, переместилась на четвёртую позицию (13,8%). По сравнению с двумя младшими возрастными группами, рассмотренными ранее, повысился процент времени, отводимого на просмотр новостей (5,1%). Заметно ниже процент времени, уделяемого познавательным программам (2,6%), социально-политическим программам (2,5%), спортивным передачам (2,2%), музыкальным (1,6%) и детским программам (0,3%).

Полученные компанией ТНС данные позволяют охарактеризовать рейтинг различных телеканалов среди подростков 12-15 лет в 2012 году и в первом полугодии 2013 года. Первую позицию занимает телеканал СТС (в 2012 году 19,1%; в первом полугодии 2013 года 20,3%). На второй позиции телеканал ТНТ, средняя доля аудитории которого в 2012 году составила 14,4%, а в первом полугодии 2013 года - 15,8%. Кроме перечисленных телеканалов, величину средней доли аудитории в 3% превысили как в 2012 году, так и в первом полугодии 2013 года: "Первый канал", "Канал Дисней", "Россия 1", НТВ, "2х2" (3,2%) и Рен-ТВ.

Таблица 27

Телепередачи, собравшие наибольшую аудиторию среди подростков 12-15 лет в 2012 г.

№	Программа	Телеканал	Дата	Время начала	Рейтинг, %	Доля аудитории, %
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
1	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	13.09.12	20:59	17,9	62,7
2	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	06.09.12	21:00	15,2	60,1
	Продолжение таблицы 27					
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**

3	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	18.09.12	20:58	15,2	52,7
4	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	05.09.12	21:00	15,2	51,7
5	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	10.09.12	20:57	14,6	54,4
6	Новогоднее обращение Президента РФ В.В.Путина	Первый канал	31.12.12	23:56	14,4	35,6
7	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	20.09.12	21:00	14,2	48,9
8	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	04.09.12	21:00	13,5	54,9
9	Пока цветёт папоротник т/с	СТС	01.10.12	21:00	13,5	52,9
10	Кухня т/с	СТС	22.10.12	21:00	13,5	46,6
11	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	27.09.12	20:59	13,1	51,6
12	Кухня т/с	СТС	13.11.12	20:59	13,0	47,5
13	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	25.09.12	21:02	12,8	49,1
14	Кухня т/с	СТС	01.11.12	21:00	12,8	46,5
15	Закрытая школа. Заставь себя жить т/с	СТС	16.04.12	19:59	12,8	44,4
16	Закрытая школа. Развязка т/с	СТС	14.11.12	19:59	12,8	43,0
17	Кухня т/с	СТС	12.11.12	20:59	12,6	46,2
18	Закрытая школа. Развязка т/с	СТС	13.11.12	19:59	12,5	46,3
19	Закрытая школа. Заставь себя жить т/с	СТС	18.04.12	21:00	12,4	49,0
20	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	17.09.12	20:59	12,4	50,5
21	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	24.09.12	21:01	12,4	49,8
22	Закрытая школа. Заставь себя жить т/с	СТС	17.05.12	20:59	12,3	46,7
23	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	12.09.12	20:59	12,2	48,1
24	Закрытая школа. Выпускной т/с	СТС	03.09.12	21:00	11,9	38,3
25	Праздник Кунг-фу Панды м/ф	СТС	04.01.12	20:50	11,9	49,0
26	Закрытая школа. Развязка т/с	СТС	01.11.12	20:00	11,9	39,1
27	Закрытая школа. Заставь себя жить т/с	СТС	05.04.12	20:58	11,8	40,4
28	Дневник доктора Зайцевой т/с	СТС	13.02.12	20:59	11,8	40,2
29	Кухня т/с	СТС	29.10.12	21:00	11,7	43,5
30	Закрытая школа. Развязка т/с	СТС	22.10.12	20:00	11,7	40,1

Таблица 28

Телепередачи, собравшие наибольшую аудиторию среди подростков 12-15 лет в 1 п/г 2013 г.

№	Программа	Телеканал	Дата	Время начала	Рейтинг, %	Доля аудитории,%
1	Иван Царевич и серый волк м/ф	СТС	02.02.13	21:00	16,4	51,9
2	Кухня т/с	СТС	08.04.13	20:28	10,2	37,0
3	Деффчонки т/с	ТНТ	09.01.13	20:29	10,0	37,4
4	Восьмидесятые т/с	СТС	06.02.13	20:30	9,9	33,7
5	Аватар к/ф	Первый	01.01.13	20:47	9,9	39,9
6	Кот в сапогах м/ф	СТС	06.01.13	20:59	9,9	39,7
7	Ранго м/ф	СТС	27.01.13	18:59	9,8	36,0
8	Счастливы вместе т/с	ТНТ	09.01.13	20:00	9,2	35,2
9	Восьмидесятые т/с	СТС	06.02.13	20:01	8,9	31,8
10	Пираты Карибского моря. На странных берегах к/ф	СТС	31.03.13	20:59	8,9	37,7
11	Пираты Карибского моря. Сундук мертвеца к/ф	СТС	29.03.13	20:59	8,7	41,4
12	Ангел или Демон т/с	СТС	05.04.13	21:49	8,5	32,6
13	Кухня т/с	СТС	26.04.13	20:29	8,5	45,8
14	Светофор т/с	СТС	08.04.20	20:59	8,5	32,5
15	Пираты Карибского моря. На краю света	СТС	30.03.20	21:00	8,4	37,9
16	Универ. Новая общага т/с	ТНТ	22.01.20	20:00	8,3	33,3
17	Замбезия м/ф	СТС	26.01.20	19:27	8,0	32,6
18	Мадагаскар-2 м/ф	СТС	23.03.20	20:24	8,0	34,1
19	Комеди Клаб	ТНТ	11.01.20	21:00	8,0	33,8
20	Илья Муромец и Соловей разбойник м/ф	СТС	15.02.20	20:59	7,9	30,8
21	Интерны т/с	ТНТ	25.01.20	20:30	7,8	36,7
22	Светофор т/с	СТС	11.04.20	20:59	7,8	35,2
23	Битва экстрасенсов	ТНТ	08.01.20	19:00	7,7	41,1
24	Comedy Баттл. Без границ	ТНТ	12.04.20	22:02	7,6	31,4
25	Сумерки. Сага. Рассвет: Часть 1 к/ф	ТНТ	03.03.20	17:04	7,4	38,0
26	Шрек - 2 м/ф	СТС	16.03.20	20:59	7,4	35,5
27	Наша Russia	ТНТ	11.01.20	22:02	7,4	34,1
28	Дневник доктора Зайцевой т/с	СТС	09.01.20	20:59	7,4	28,3
29	Элвин и бурундуки-3 к/ф	ТНТ	18.03.20	21:01	7,4	34,7
30	Тачки м/ф	СТС	30.03.20	18:48	7,3	34,4

В таблицах 27-28 приведены телевизионные выпуски, собравшие наибольшую аудиторию в 2012 году и в первом полугодии 2013 года на множестве 22 каналов с регистрируемым контентом. Как видно из таблиц, наиболее рейтинговые передачи чаще всего транслировал телеканал СТС, а в первом полугодии 2013 года сравнительно часто встречается и канал ТНТ. В 2012 году самую большую аудиторию среди подростков 12-15 лет собирал телесериал "Закрытая школа. Выпускной", пять выпусков которого заняли верхние позиции таблицы 20 (рейтинги от 14,6% до 17,9%).

Следует отметить, что структура списков наиболее рейтинговых программ в группе подростков 12-15 лет существенно отличается от структуры аналогичных списков младших возрастных групп. Среди подростков 12-15 лет наибольшую аудиторию в 2012 году собирали почти исключительно выпуски телесериалов на канале СТС - "Закрытая школа", "Кухня", "Пока цветёт папоротник", "Дневник доктора Зайцевой".

Рассмотрим теперь, как меняется телевизионная аудитория подростков в возрасте от 12 до 16 лет в течение суток. Рисунок 11 даёт представления об усреднённом за 2012 года распределении кривых телесмотрения подростков от 12 до 16 лет в России по будням и выходным в целом по всем каналам. Из рисунка видно, что естественный пик телесмотрения подростков 12-15 лет приходится на интервал времени 21:00-22:00, в котором собирается около 22% подростковой аудитории. Подобное смещение времени просмотра на более поздние часы свидетельствуют о том, что для данной возрастной группы нормы закона № 436-ФЗ оказываются неэффективны, поскольку в это время подросток может услышать "отдельные бранные слова и (или) выражения" и увидеть "изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной".

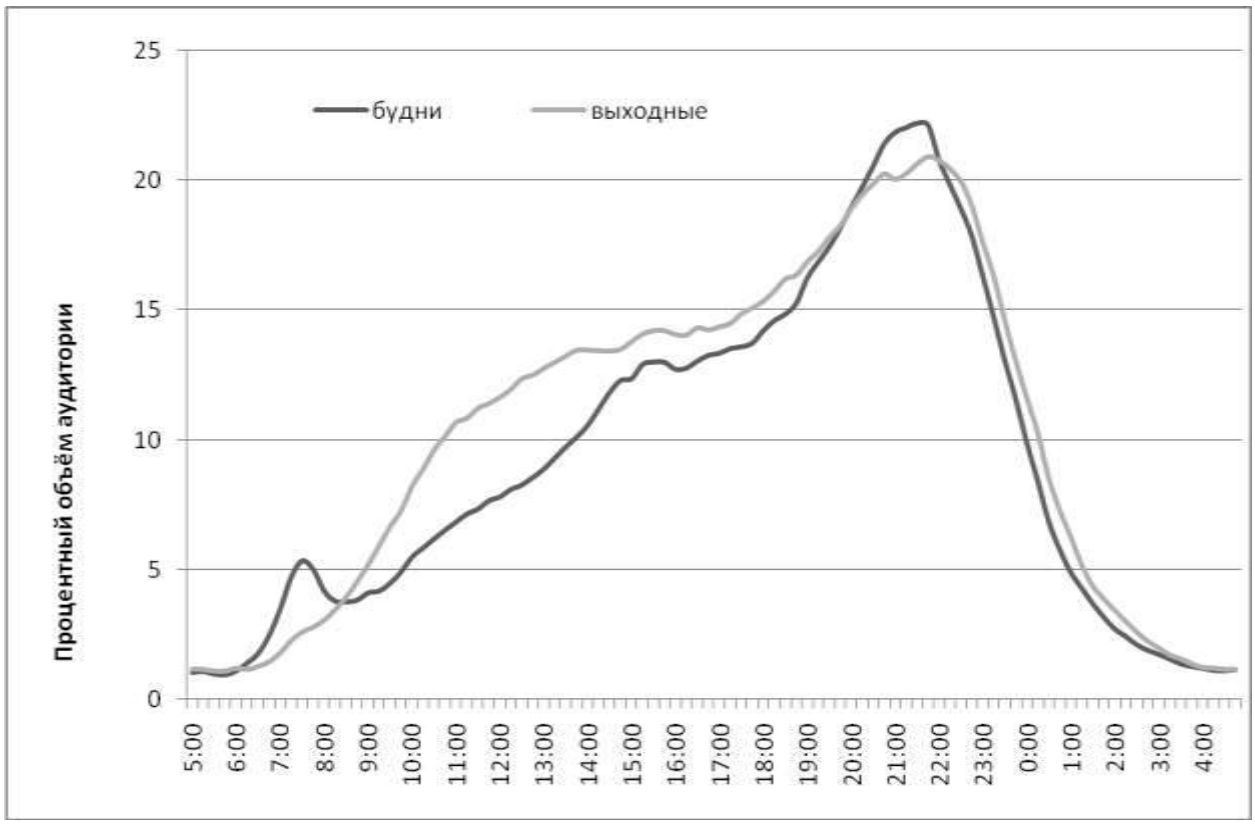


Рисунок 11. Усреднённые за 2012 год кривые распределения телеаудитории в возрасте от 12 до 16 лет в России (в целом по всем каналам) по будням и выходным

1.4.4. Прослушивание радиостанций российскими подростками в возрасте от 12 до 16 лет

Компания ТНС проводит измерения аудитории радио в российских городах численностью от 100 тыс. чел. и более в возрасте от 12 лет и старше методом телефонного опроса. В первом полугодии 2013 года выборка респондентов составила 77 тыс. 342 чел., среди которых 2854 чел. представляли возрастную группу 12-15 лет. По данным ТНС, в течение указанного периода в среднем в течение суток хотя бы немного слушали радио 70,3% подростков в возрасте 12-15 лет. Среднее время радиослушания составило 1 час. 54 мин. по всей выборке и 2 час. 42 мин., если исключить тех, кто в течение суток не слушал радио вообще.

Таблица 29

Показатели аудитории ведущих российских радиостанций среди подростков в возрасте от 12 до 16 лет в России в первом полугодии 2013 года (%)

№	Радиостанция	Доля аудитории	Среднесуточный охват аудитории (Daily Reach)
1	Европа Плюс	17,2	33,3
2	Русское Радио	6,6	19,4
3	Дорожное Радио	5,0	18,1
4	Юмор FM	6,5	18,1
5	Авторадио	3,7	15,5
6	Ретро FM	4,6	14,7
7	Радио Энерджи	5,9	13,3
8	Лав Радио	4,8	12,6
9	DFM	4,8	11,4
10	Радио Шансон	3,9	11,2
11	Хит FM	3,3	9,2
12	Радио Рекорд	6,5	8,7
13	Маяк	2,9	7,4
14	Радио Дача	2,3	5,9
15	Вести FM	1,5	5,3
16	Наше Радио	1,4	5,2
17	Милицейская Волна	1,4	4,3
18	Радио России	3,1	3,6
19	Радио Максимум	1,0	3,2
20	Радио Романтика	0,7	2,6
21	Эхо Москвы	1,0	2,5
22	Серебряный Дождь	0,5	1,9
23	Бизнес FM	0,3	1,8
24	Радио 7	0,5	1,7
25	ЮFM	0,5	1,5

Таблица 29 даёт представление о том, какие радиостанции чаще слушали российские подростки 12-15 лет в первом полугодии 2013 года. В ней используются показатели "доля аудитории" и "среднесуточный охват аудитории" радиостанций. Первый можно итнтерпретировать как долю времени прослушивания заданной станции по всей возрастной группе подростков 12-15 лет относительно всего времени радиослушания в этой возрастной группе на всех станциях вместе взятых. Второй параметр, обзначаемый также Daily Reach, показывает процент подростков 12-15, которые в среднем за первое полугодие 2013 года хотя бы раз в сутки слушали заданную станцию.

Из таблицы видно, что чаще всего подростки 12-15 лет слушают радиостанцию "Европа плюс" (доля аудитории - 17,2%; Daily Reach - 33,3%). Это означает, что каждый третий российский подросток 12-15 лет хотя бы раз в сутки слушал радиостанцию "Европа плюс" в первом полугодии 2013 года, уделяя ей в среднем 17,2% всего времени радиослушания. На втором месте по обоим показателям - "Русское радио". К нему хотя бы раз в сутки в течение указанного периода обращались 19,4% подростков 12-15 лет. Третью-четвёртую позицию по Daily Reach делят между собой "Дорожное радио" и "Юмор FM" (18,1%), а по доле аудитории - "Юмор FM" и "Радио Рекорд" (6,5%).

В целом просматривается следующая тенденция. Подростки 12-15 лет предпочитают слушать музыкальные радиостанции и станции развлекательной направленности. Информационные радиостанции, такие как, например, "Маяк", "Вести FM", "Радио России", "Эхо Москвы", "Бизнес FM" гораздо менее привлекательны для подростков.

Особый интерес представляет анализ распределения прослушивания наиболее популярных радиостанций в суточном цикле подростка (см. рисунок 12).

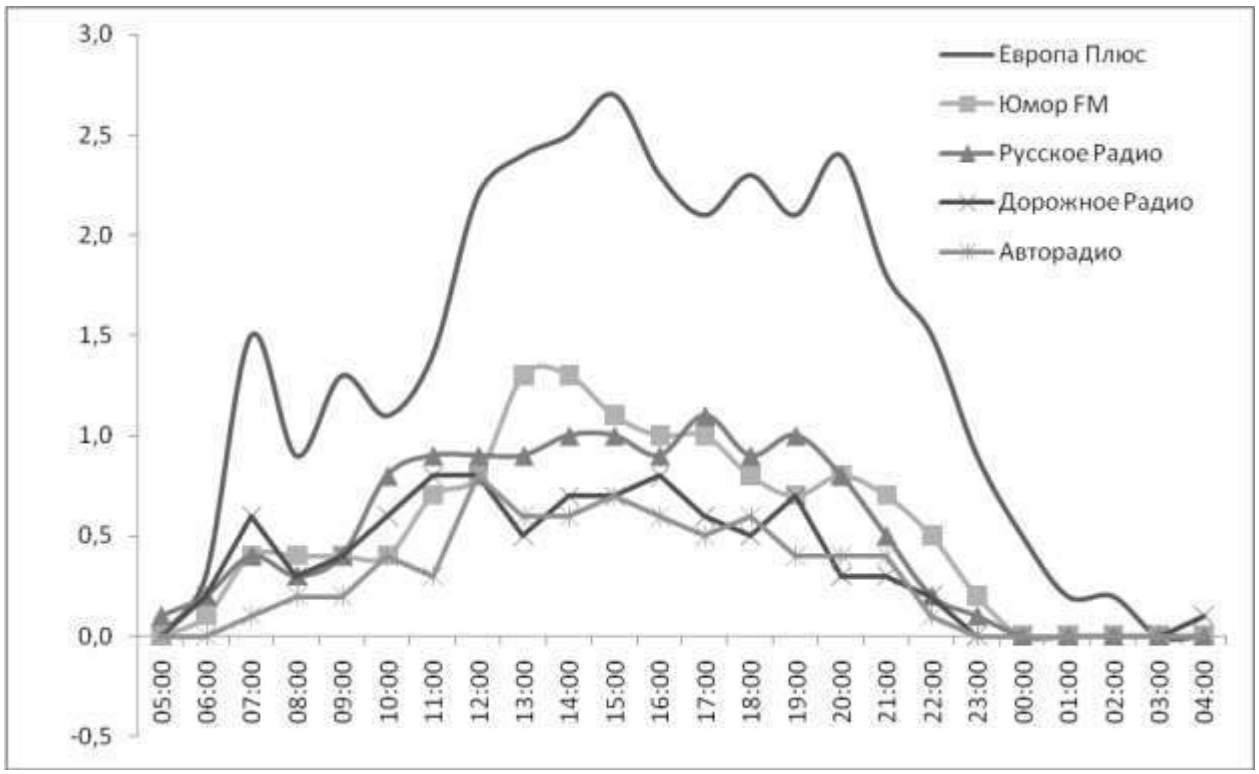


Рисунок 12. Распределения прослушивания наиболее популярных радиостанций в суточном цикле подростка (%)

На рисунке 12 представлены усреднённые за шесть месяцев кривые радиослушания пяти радиостанций, к которым часто обращались подростки 12-15 лет в первом полугодии 2013 года. Это: "Европа плюс", "Русское радио", "Дорожное радио", "Юмор FM" и "Авторадио". Просматривается чёткая тенденция — пик радиослушания приходится на середину дня.

1.4.5. Потребление печатных СМИ российскими подростками в возрасте от 12 до 16 лет

Данные о потреблении печатных СМИ российскими подростками в возрасте от 12 до 16 лет предоставлены компанией ТНС. Эти данные получены в рамках исследовательского проекта M'Idnex, который развёрнут среди жителей российских городов численностью населения 100 тыс. чел. и выше. В таблице 23 приведены названия журналов и процент респондентов 12-15 лет, обращавшихся к этим журналам в первом полугодии 2013 года.

Таблица 30

Журналы, к которым наиболее часто обращались подростки в возрасте от 12 до 16 лет в России в первом полугодии 2013 года (%)

№	Журналы	%
	Еженедельные журналы	
1	Антенна-Телесемь	11,1
2	Лиза	4,9
3	7 дней	3,0
4	Разгадай!	1,9
5	Автомир	1,5
6	Отдохни!	1,5
	Журналы, выходящие раз в две недели	
1	Афиша	3,7
	Ежемесячные журналы	
1	Oops!	4,7
2	Cosmopolitan	4,6
3	Elle Girl	4,3
4	Yes!	3,5
5	Игромания	3,4
6	Лиза Girl	3,4
7	Вокруг света	3,2
8	Дом-2	2,5
9	Geo	1,6
10	Караван историй	1,6

Важно учесть, что в поле зрения респондентов попадают только те журналы, которые находятся в списке периодических изданий, измеряемых компанией ТНС. Поэтому эти данные не гарантируют полноты представления. Тем не менее, они позволяют понять некоторые тенденции в потреблении журналов в группе подростков 12-15 лет. Зафиксируем их.

Во-первых, подростки от 12 до 16 лет активно пользуются телегидами, среди которых лидирует "Антенна-Телесемь" - 11,1% респондентов отметили, что читают или просматривают это издание. Кроме него в списке журналов, к которым сравнительно часто обращаются подростки, фигурирует "7 дней", где также есть информация о телепередачах. Во-вторых, в представленном списке присутствуют журналы развлекательного, в частности, игрового содержания ("Разгадай", "Отдохни!", "Oops!"). Третья тенденция - присутствие журналов для девушек и женских изданий ("Лиза", Лиза Girl", "Cosmopolitan", "Elle Girl"). В-четвёртых, в списке обнаруживаются научно-познавательные журналы, такие как "Вокруг света" и "Geo". Получается, что в отличие от телевидения, где подростковая аудитория в основном собирается на кинофильмы, сериалы, мультфильмы и развлекательные программы, и радио, где подростки в основном слушают музыку и юмористические программы, журналы несут в в значительной степени познавательно начало.

1.4.6. Подросток и компьютер

Полученные в ходе опроса данные показывают, что ежедневно пользуются компьютером 67,1% подростков, и Интернетом — 68,4%. Раз в неделю и реже компьютер используют 11,7%, Интернет — 12,9%. В таблице 31 приведены более детальные данные о пользовании компьютером и Интернетом учащимися основной школы.

Таблица 31

Частота пользования компьютером и интернетом учащимися 5-9-х классов (%)

Частота	Компьютер	Интернет
Несколько раз в день	32,7	34,8
Каждый день	34,4	33,6
Несколько раз в неделю	21,2	18,7
Раз в неделю	5,3	4,9
Раз в две недели	1,7	2,5
Раз в месяц	1,5	1,6
Реже чем раз в месяц	3,3	3,9

Полученные данные показывают, что на этапе обучения в основной школе доля школьников «ежедневно» пользующихся компьютером и Интернетом последовательно увеличивается от 5-го к 9-у классу (см. рисунок 13).

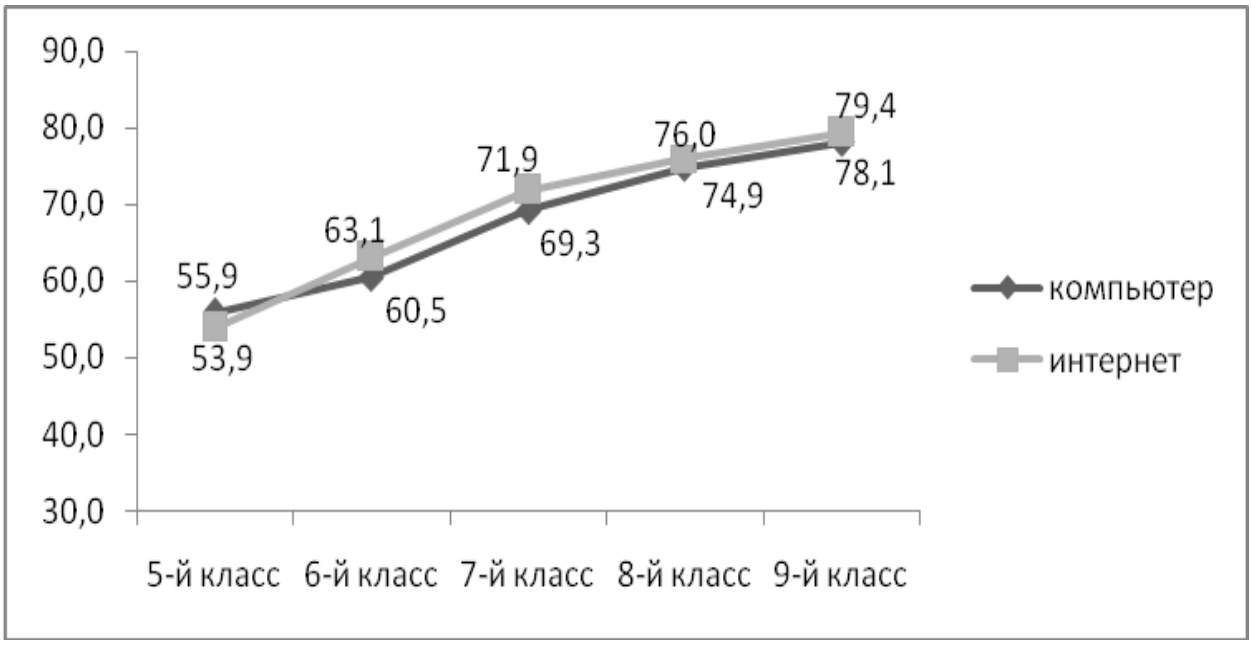


Рисунок 13. Возрастная динамика доли школьников «ежедневно» пользующихся компьютером и интернетом (%)

С возрастом изменяется и интенсивность пользования ИКТ (см. рисунок 14).

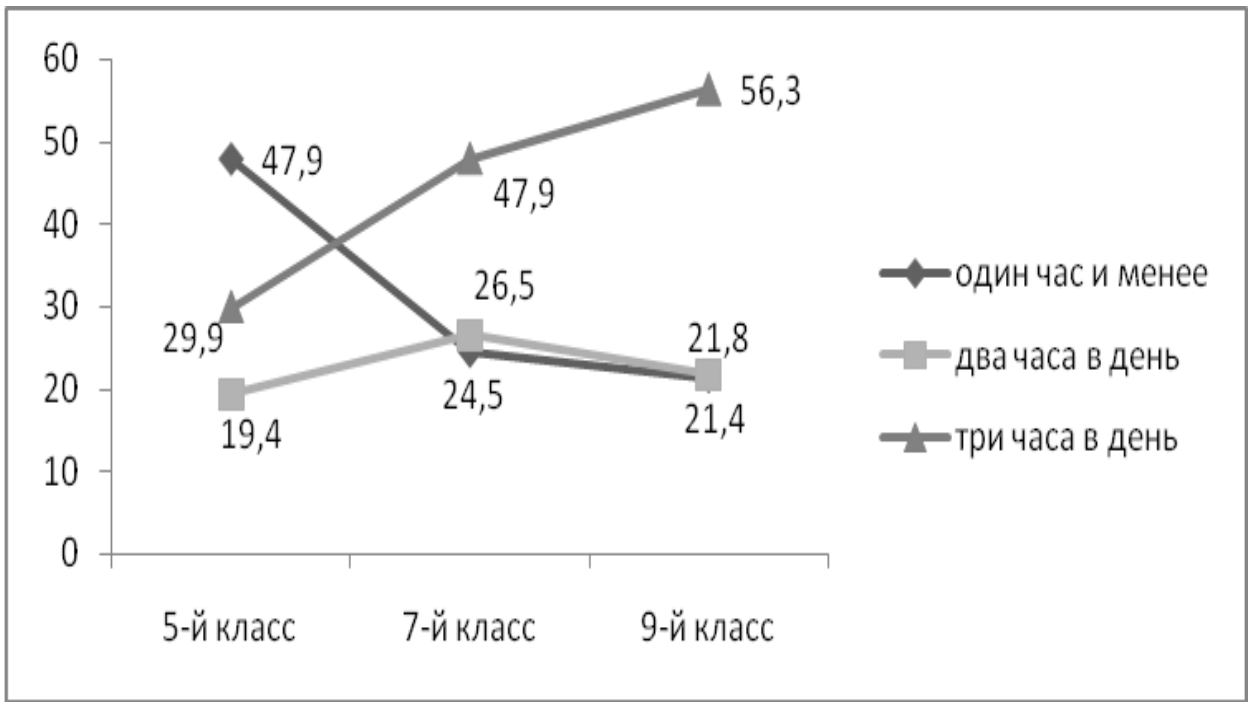


Рисунок 14. Возрастная динамика изменения интенсивности общения с компьютером (%)

Из представленных на рисунке 10 данных видно, что от 5-го к 9-му классу более, чем в два раза сокращается доля тех, кто проводит время за компьютером «один час в день и менее», и параллельно с этим почти в два раза увеличивается число тех, кто уделяет компьютеру «три часа в день и более».

Особый интерес представляет анализ мотивации пользования компьютером и Интернетом у подростков. Так, в таблице 32 приведены сравнительные данные о мотивах использования компьютера среди мальчиков и девочек. Из представленных в таблице данных видно, что доминирующими мотивами использования компьютера являются развлекательные: «слушать музыку, смотреть кино» — 68,1%, «играть в компьютерные игры» — 55,1%. Мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью («готовиться к урокам, помимо информатики»), отмечаются заметно реже — 38,9%. Менее популярными оказались мотивы,

обуславливающие познавательные, информационные и культурно-образовательные потребности школьника: «изучать различные программы» — 24,2%, «приобретать новые знания, информацию» — 23,1%. И лишь немногие из подростков фиксируют прагматические мотивы: «делать покупки, заказывать услуги» — 6,7% и «зарабатывать деньги» — 4,9%. Анализ возрастной динамики показал, что на протяжении этапа обучения в основной школе, значимость мотива использования компьютера для прослушивания музыки и просмотра кино возрастает с 52,4% в 5-ом классе до 78,6% в 9-ом (р =0001). В тоже время значимость игровой мотивации при использовании компьютера снижается с 64,3% в 5-ом классе до 44,6% в 9-ом.

Таблица 32

Мотивация пользования компьютером мальчиками и девочками (%)

Мотив	Общее	Мальчики	Девочки	р=
Чтобы слушать музыку, смотреть кино	68,1	65,7	70,5	.001
Чтобы играть в компьютерные игры	55,1	71,2	39,5	.0001
Чтобы готовиться к урокам, помимо информатики	38,9	31,2	46,3	.0001
Чтобы отвлечься от проблем	27,4	27,2	27,7	-
Чтобы «убить» время	26,7	30,8	22,7	.0001
Чтобы изучать различные программы	24,2	29,9	18,7	.0001
Чтобы приобрести новые знания, информацию	23,1	23,0	23,2	-
Чтобы готовиться к урокам информатики	15,7	15,0	16,4	-
Чтобы повышать свой образовательный и культурный уровень	15,4	16,2	14,5	-
Чтобы делать покупки, заказывать услуги	6,7	7,2	6,2	-
Чтобы зарабатывать деньги	4,9	8,6	1,3	.0001

Особый интерес представляет мотивация обращения учащихся основной школы к Интернету (см. таблицу 33).

Таблица 33

Мотивация обращения учащихся основной школы к Интернету (%)

Мотив	Общее	Мальчики	Девочки	P=
Чтобы общаться	64,7	54,6	74,4	.0001
Чтобы скачивать музыку	63,2	58,7	67,8	.0001
Чтобы получать необходимую информацию	53,2	50,0	56,4	.0006
Чтобы готовиться к урокам	38,7	31,6	45,3	.0001
Чтобы играть в компьютерные игры	38,5	55,9	21,8	.0001
Чтобы быть в курсе событий	29,0	30,7	27,5	.04
Чтобы уйти от проблем, отвлечься	17,2	16,3	18,2	-
Чтобы повысить свой образовательный и культурный уровень	17,1	18,4	15,7	-
Чтобы убить время	14,9	19,5	10,4	.0001
Чтобы делать покупки, заказывать услуги	5,5	5,2	5,9	-
Чтобы выместить злость	4,6	6,5	2,9	.0001
Чтобы зарабатывать деньги	2,8	4,9	0,7	.0001

Из таблицы видно, что наиболее значимым для подростков при использовании Интернета является его коммуникативная функция — «чтобы общаться» (64,7%). В то же время сегодня Интернет является важным средством для реализации различных форм активности подростка, удовлетворяя не только его потребности в получении необходимой

информации, но и эстетические интересы. Весьма важна и социально-компенсаторная роль Интернета в жизни современного подростка.

Таблица 34

Сайты, которые чаще всего посещали российские подростки от 12 до 16 лет в первом полугодии 2013 г., и их средненедельный охват аудитории

№	Название вебсайта	Электронный адрес	Средненедельный охват аудитории (Weekly Reach), %
1	ВКонтакте	http://vk.com	76,3%
2	Яндекс // Главная страница	http://yandex.ru	60,0%
3	Яндекс // Результаты поиска	http://company.yandex.ru/technologi	58,7%
4	Google (com + ru)	http://google.com	54,1%
5	Mail.ru // Главная страница	http://mail.ru	49,2%
6	Mail.ru // Ответы	http://otvet.mail.ru	48,3%
7	Mail.ru // Почта, внутренние	http://go.mail.ru	45,6%
8	YouTube	http://www.youtube.com	44,9%
9	Одноклассники	http://odnoklassniki.ru	35,7%
10	Википедия	http://wikipedia.org	35,0%
11	Яндекс // Картинки	http://images.yandex.ru	34,6%
12	Яндекс // Видео	http://video.yandex.ru	24,3%
13	Яндекс // Почта	https://mail.yandex.ru	22,2%
14	Mail.ru // Поиск	http://go.mail.ru/search	22,0%
15	Mail.ru // Мой мир	http://my.mail.ru	21,7%
16	Facebook	http://facebook.com	15,7%
17	Кинопоиск	http://www.kinopoisk.ru	15,4%
18	Яндекс // Новости	http://news.yandex.ru	14,9%
19	Яндекс // Погода	http://pogoda.yandex.ru	14,8%
20	Avito.ru	http://www.avito.ru	14,2%
21	Яндекс // Карты и пробки	http://maps.yandex.ru	13,2%
22	Mail.ru // Игры	http://games.mail.ru	11,7%
23	Твиттер	https://twitter.com	11,5%
24	Rutraker.org	http://rutracker.org	10,8%
25	Яндекс // Маркет	http://market.yandex.ru	10,4%
26	World of tanks	http://worldoftanks.ru	9,9%
27	Живой журнал	http://www.livejournal.com	8,9%
28	Blogspot (com+ru)	http://www.blogger.com	8,7%
29	Mail.ru // Новости	http://news.mail.ru	8,6%
30	Torrentino.com	http://www.torrentino.com	8,5%

Помимо приведенных выше материалов следует также добавить данные о потреблении Интернет-материалов российскими подростками в возрасте от 12 до 16 лет. Анализ проводится на основе базы данных проекта "Web Index", осуществляемого компания ТНС в российских городах численностью от 100 тыс.чел. и более в возрасте от 12 до 64 лет, используя метод телефонного опроса (общая выборка составила 73717 чел). Анализировались данные первого полугодия 2013 года.

Было выявлено, что в возрастной группе от 12 до 16 лет подростки проводили в интернете в среднем 1 час. 44 мин. в сутки. Таблица 34 даёт представление о наиболее часто посещаемых сайтах российскими подростками 12-15 лет в первом полугодии 2013 года. В ней приведены значения параметра "средненедельный охват аудитории" (обозначаемый также Weekly Reach). Он показывает количество респондентов, которые хотя бы раз в неделю заходили на тот или иной сайт в течение первого полугодия 2013 года.

В списке наиболее посещаемых сайтов с заметным отрывом лидирует социальная сеть "ВКонтакте (76,3%). Вторую строчку занимает поисковик "Яндекс//Главная страница" (60,0%), третью — "Яндекс//Результат поиска" (58,7%). Это разрушает стереотип, сложившийся у многих, что якобы подростки больше всего времени проводят в социальной сети "Facebook" и в основном пользуются поисковиком "Google". Оба этих ресурса присутствуют в списке 30 наиболее посещаемых сайтов интернета среди российских подростков 12-15 лет, но они всё же уступают по количеству посещений подростками вышеперечисленным интернет-объектам.

Анализ типов интернет-ресурсов в представленном списке приводит к выводу, что в нём присутствуют все значимые в России социальные сети ("ВКонтакте", "Одноклассники", "Твиттер", "Facebook", "YouTube"), а также блоговые ресурсы ("Живой журнал", "Blogspot"). Большую значимость

имеют развернутые комплексы крупных ресурсов. Так, в списке 30 самых посещаемых сайтов фигурируют 9 сервисов Яндекса: "Яндекс-Главная страница", "Яндекс-Результаты поиска", "Яндекс-Картинки", "Яндекс-Видео", "Яндекс-Почта", "Яндекс-Новости", "Яндекс-Погода", "Яндекс-Карты и пробки", "Яндекс-Маркет". Там же обнаруживаем 6 сервисов ресурса "Mail.ru": "Mail.ru-Главная страница", " Mail.ru-Ответы", " Mail.ru-Почта", " Mail.ru-Поиск", " Mail.ru-Мой мир", " Mail.ru-Игры".

Кроме перечисленных, в списке 30 наиболее часто посещаемых сайтов важно выделить: "Википедию", которая выступает в роли универсального Интернет-справочника; "Кинопоиск", позволяющий найти кинопродукцию; сайты объявлений ("Avito.ru", "Rutracker.org") и игровые ресурсы ("World of tanks", "Torrentino").

1.4.7. Влияние информационной среды на становление идеалов современного подростка

Сегодня крайне важно определить те сферы (политика, СМИ, наука, искусство и др.), которые являются наиболее значимыми для становления идеалов современного российского подростка. Подобный анализ позволяет оценить тот «культурный горизонт», которым подросток определяет перспективы своего личностного развития.

Для выявления идеалов школьников 5–9-х классов респондентам задавался вопрос: «Кого из героев книг, деятелей культуры или политики ты мог бы назвать своим идеалом?». В результате был получен список из 482 имен. Большая часть из вошедших в список персоналий называлась подростками неоднократно, число же единичных упоминаний составило всего 7,5% от общего числа голосов и не учитывается в ходе дальнейшего анализа.

С помощью специально проведённого контент-анализа названные учащимися персоналии сгруппированы в отдельные содержательные блоки: «политики», «литературные герои», «актёры и киногерои», «писатели», «музыканты», «исторические деятели», «спортсмены», «медийные лица» и др. Это позволяет определить значимость каждого блока в структуре идеалов современного российского подростка.

Как видно из представленных на рисунке 15 данных, явно доминируют два содержательных блока — «политики» и «литературные герои». Далее следуют персоналии блоков, связанных с киноискусством, — «герои экранизированных литературных произведений», «актёры и киногерои». Каждый десятый из опрошенных подростков в качестве своих идеалов называл писателей, музыкантов и исторических деятелей, достаточно значимым является рейтинг спортсменов и медийных лиц в структуре идеалов. Представители остальных групп назывались существенно реже.

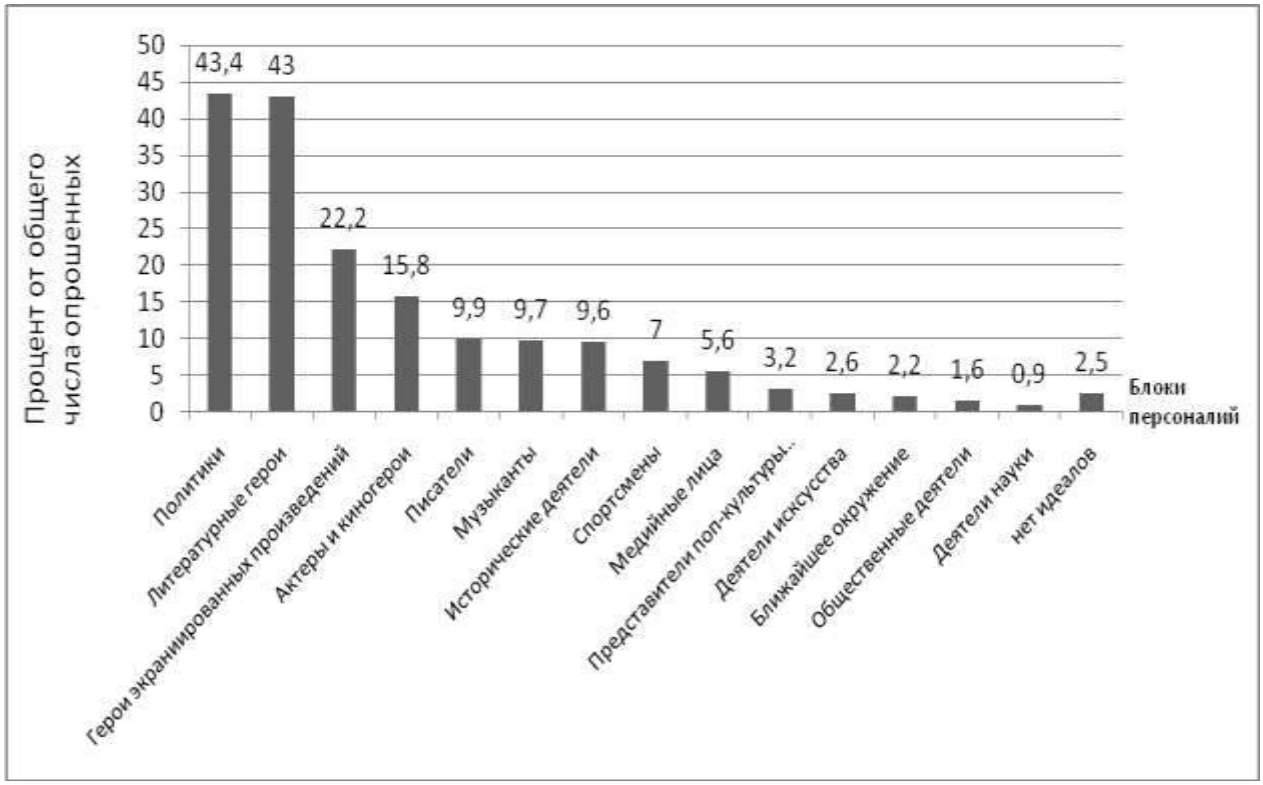


Рисунок 15. Значимость различных содержательных блоков в структуре идеалов современного подростка (%)

Помимо общей тенденции, ряд моментов требует специальных пояснений. Во-первых, важно иметь в виду следующее: всего лишь 2,5% подростков отметили, что у них нет идеалов. Во-вторых, весьма незначительна (всего 0,9%) доля деятелей науки в структуре идеалов современного российского подростка. Это обстоятельство важно, поскольку модернизация России политически декларируется как процесс, направленный на развитие образования, науки и наукоёмких технологий. Однако современный подросток, уже в силу своего возраста находящийся в ситуации жизненного самоопределения, как мы видим, не включает представителей науки в структуру своих личностных идеалов.

Важно подчеркнуть, что весьма своеобразно в содержательных блоках, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков, проявляются оппозиции прошлое — современность и свое — чужое (см. рисунки 16 и 17).

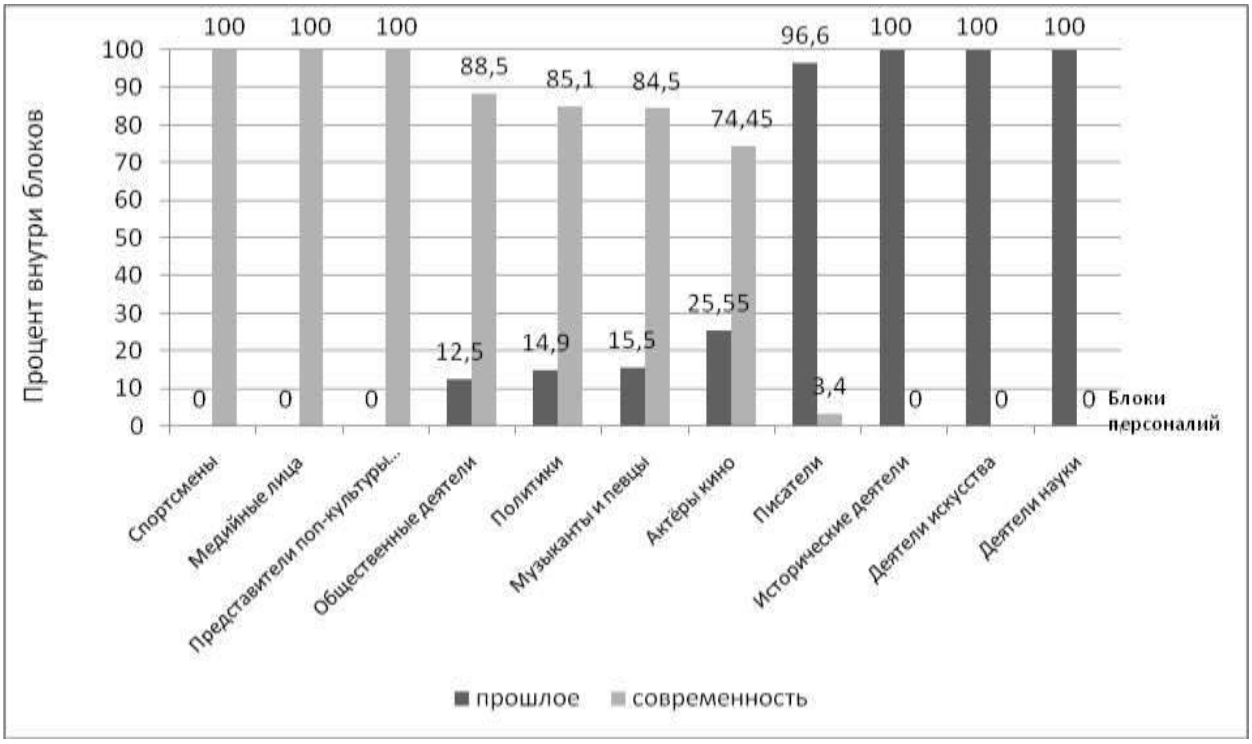


Рисунок 16. Оппозиция прошлое — современность в блоках, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков (%)

Из рисунка видно, что такие содержательные блоки, как «деятели науки», «деятели искусства», «исторические деятели», «писатели», сориентированы на представителей прошлого. Идеалы же, которые связаны с современной социокультурной реальностью, как правило, формируются у подростков при обращении к сферам спорта, телевидения, поп-культуры, общественной деятельности, политики, музыки и кино. Этот результат выявляет серьезную культурологическую проблему в социализации подростка, поскольку одни сферы явно сориентированы на прошлое и их современное состояние не является актуальной культурной реальностью для подростка. Другие же, напротив, существуют лишь в настоящем и лишены своего прошлого. Подобные разрывы как культурологические проблемы требуют своего педагогического решения в первую очередь в отношении содержания современного школьного образования.

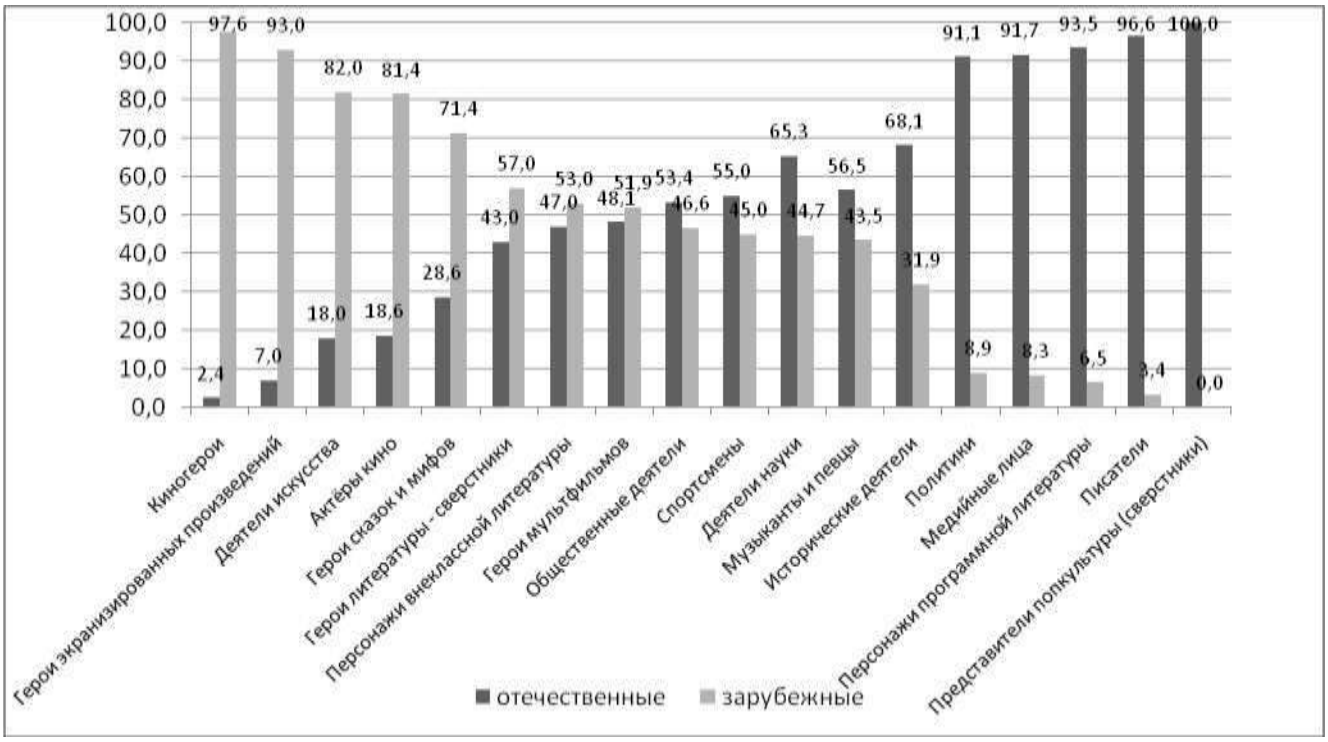


Рисунок 17. Оппозиция отечественное — зарубежное в блоках персоналий, характеризующих структуру идеалов современных российских подростков (%)

Приведенные на рисунке 17 данные фиксируют весьма драматичное соотношение представленности отечественной и зарубежной культуры в различных содержательных блоках, характеризующих идеалы современных подростков.

Из рисунка видно, что отечественная культура доминирует в таких блоках, как «представители поп-культуры», «писатели», «персонажи программной художественной литературы», «политики», «медийные лица», «исторические деятели» и «деятели науки». Западная же культура представлена преимущественно киноискусством, сказками и мифами, художественной литературой, не включенной в школьную программу. В данном случае проявляется особая культурологическая проблема: как представить отечественное искусство, в частности кино, как реальность, которая имеет важное значение для формирования образцов поведения и личностных идеалов российского подростка? Другая сторона этой же проблемы касается включения западных образцов в те сферы культуры, где они практически не представлены.

1.5. Содержание и структура информационного потребления современных российских юношей и девушек в возрасте от 16 до 18 лет

Данный параграф основан на материалах социологического опроса 993 учащихся старших классов (9-11 классы) общеобразовательных школ г. Москвы. Опрос был проведен в 2010 году. Здесь будут представлены данные, касающиеся особенностей структуры информационной среды подростка, его ценностных ориентаций в различных видах искусства и СМИ.

Помимо этого в параграфе будут использованы данные о телевизионных просмотрах, представленные компанией ТНС, и пилотных опросов, проведенных НИУ "Высшая школа экономики".

1.5.1. Особенности структуры досуга старшеклассников

В таблице 35 приведены данные, касающиеся предпочтений различных видов деятельности в структуре досуга у старшеклассников.

Таблица 35

Предпочтения различных видов деятельности в структуре досуга современного старшеклассника (%)

	Среднее	**Юноши**	**Девушки**	**Среднее 9 класс**	**Среднее 11 класс**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Посещать клубы, дискотеки	15,7	15,7	15,8	14,4	17,2
Ходить в кино	45,9	44,7	47,5	41,7	50,6
Гулять	**58,7**	**57,9**	**60,0**	**59,8**	**57,9**
Читать художественные произведения	24,5	19,1	30,3	20,7	28,9
Смотреть телевизор	22,5	25,4	19,3	24,4	20,2
Смотреть видео, DVD	18,1	19,7	16,2	16,8	19,6
Проводить время за компьютером, в Интернете	**60,8**	**66,9**	54,7	**63,0**	**58,3**
Слушать радио	4,1	5,1	3,1	2,5	5,7
Слушать музыку	**52,6**	**48,0**	**56,8**	**54,2**	**50,6**
Читать газеты, журналы	7,9	8,9	7,0	6,4	9,6
Заниматься спортом	36,2	49,0	23,0	36,5	36,2
Заниматься туризмом	6,3	4,9	7,8	7,0	5,5
Посещать театры	8,7	7,1	10,5	5,7	11,7
Посещать музеи, выставки	8,3	6,5	10,2	7,8	8,7
Работать, зарабатывать деньги	11,3	15,2	7,2	9,2	13,6
Посещать концерты	7,1	6,9	7,2	7,0	7,2

Продолжение таблицы 35					
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Посещать факультативы, кружки	10,3	8,9	11,9	12,3	8,3
Посещать развлекательные заведения	7,4	6,5	8,4	6,2	8,7
Посещать образовательные курсы	11,6	9,8	13,5	7,4	16,2
Заниматься индивидуально с педагогом (учиться музыке, рисованию и т.д.)	8,5	8,7	8,4	8,4	8,7
Совершать путешествия, экскурсии	7,0	6,5	7,6	8,0	5,7
Общаться с друзьями	**59,9**	**57,9**	**61,9**	**57,5**	**62,3**
Общаться с родственниками, членами семьи	15,7	14,2	17,4	15,6	16,0
Заниматься домашним хозяйством	4,7	2,8	6,6	5,1	4,3
Ходить по магазинам (шопинг)	23,6	10,4	37,3	25,9	21,3

Как видно из приведенных в таблице данных, структура досуга современного подростка включает весьма широкий спектр различных форм занятий и видов деятельности: прогулки — 58,7%, общение с друзьями — 59,9%, общение с родственниками — 15,7%, занятие спортом — 36,2%, посещение образовательных курсов — 11,6%, работа, зарабатывание денег — 11,3%, шопинг — 23,6%. Характерно, что важную роль играет здесь и взаимодействие с ИКТ, использование различных источников информации и приобщение к различным видам искусства.

Весьма характерно, что относительно значимости целого ряда источников информации прослеживается достаточно выраженная возрастная динамика. Так, с возрастом заметно снижается значимость ИКТ, слушания музыки, просмотра телевизионных передач. В то же время возрастает:

посещение кинотеатров и театров, просмотр видео и DVD, чтение художественной литературы, чтение газет и журналов, слушание радио.

На рисунке 18 приведены данные, касающиеся популярности различных каналов информации среди мальчиков и девочек.

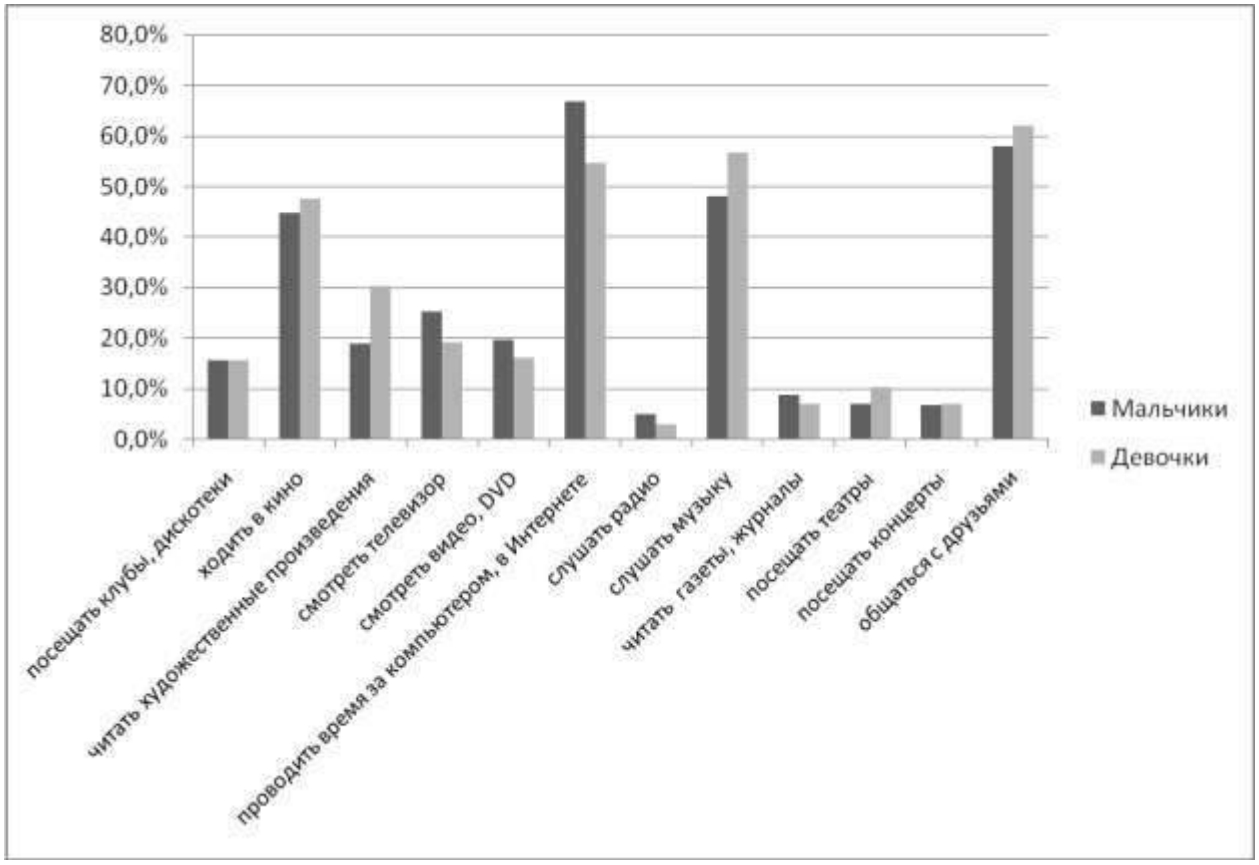


Рисунок 18. Предпочтения в структуре досуга различных источников информации среди мальчиков и девочек (%)

На рисунке отчетливо видно, что среди источников информации явно доминируют ИКТ (работа с компьютером, Интернет), слушание музыки и посещение кинотеатров. Следующую значимую группу представляет чтение книг, просмотр телевидения, видео и DVD. Важно также обратить внимание и на гендерные особенности. В целом девочки, по сравнению с мальчиками, оказываются более предрасположены к общению с искусством (чтение книг, слушание музыки, посещение театров и кинотеатров); мальчики

ориентированы на использование ИКТ и СМИ (просмотр телевидения, слушание радио, чтение газет и журналов).

Помимо возрастных и гендерных особенностей следует обратить внимание и на влияние социально-стратификационных факторов. Так, например, учащиеся из семей родителей со средним образованием, по сравнению со своими сверстниками, чьи родители имеют высшее образование, чаще предпочитают посещать клубы и дискотеки, смотреть телевизор и слушать музыку. Учащиеся с высшим образованием родителей более склонны проводить время за компьютером и в Интернете, а также общаться с друзьями (см. таблицу 36).

Таблица 36

Влияние уровня образования родителей на предпочтения различных источников информации среди старшеклассников (%)

	Среднее образование	**Высшее образование**
Посещать клубы, дискотеки	29,3	13,1
Ходить в кино	41,5	49,7
Читать художественные произведения	24,4	25,8
Смотреть телевизор	36,6	21,7
Смотреть видео, DVD	24,4	20,4
Проводить время за компьютером, в Интернете	51,2	60,4
Слушать радио	2,4	4,8
Слушать музыку	63,4	52,5
Читать газеты, журналы	9,8	7,4
Посещать театры	12,2	8,8
Посещать концерты	2,4	7,4
Общаться с друзьями	53,7	62,8

Помимо вопроса о предпочтениях в структуре досуга в ходе опроса респондентам также задавался и специальный вопрос о том, откуда они получают наиболее полезную и важную для себя информацию. При этом в качестве источников фиксировались не только книги, СМИ и Интернет, но и учебники, а также ситуации, характеризующие различные формы межличностного общения (от родителей, друзей, учителей). Результаты ответов на этот вопрос приведены в таблице 37.

Таблица 37

Предпочтение старшеклассниками разных источников информации (%)

	Среднее	Юноши	Девушки	Среднее 9 класс	Среднее 11 класс
Из книг	54,6	47,2	61,9	50,3	59,1
Из учебников	20,6	22,3	19,1	21,0	20,4
Из газет, журналов	25,6	24,5	27,0	24,7	26,4
На уроках в школе	32,9	36,6	29,3	35,3	30,2
Из Интернета или других информационных сетей	88,0	88,1	87,9	86,2	90,2
Из телевизионных передач	36,0	39,9	32,0	37,3	34,7
От учителей	22,8	23,5	22,1	23,1	22,6
От друзей	52,0	47,8	55,9	51,3	52,8
От родителей	49,1	48,8	49,8	50,7	47,7
От других родственников	6,9	7,9	5,7	7,6	6,2

Из таблицы видно, что Интернет явно доминирует относительно других источников полезной и значимой информации. Вторую по значимости группу представляют книги, друзья и родители. На третьем месте стоят уроки в школе и телевизионные передачи. Показательно, что

параметры, определяющие информационную ситуацию учебной деятельности (школьные учебники и учителя), как источники полезной информации обладают весьма низкой значимостью.

1.5.2. Предпочтения старшеклассников в художественной литературе

В таблице 38 приведен список наиболее популярных среди старшеклассников произведений художественной литературы.

Таблица 38

Любимые литературные произведения старшеклассников (%)[13]

№п/п	Название	Среднее	Юноши	Девушки	p=
1	2	3	4	5	6
1	А. С. Грибоедов «Горе от ума»	9,6	11,2	7,2	,02
2	Л. Н. Толстой «Война и мир»	9,2	12,6	5,7	,00
3	М. А. Булгаков «Мастер и Маргарита»	8,7	2,6	10,9	,00
4	Ф. М. Достоевский «Преступление и наказание»	7,8	7,0	6,0	-
5	Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер»	7,3	6,3	5,7	-
6	Н. В. Гоголь «Мертвые души»	5,9	7,0	3,4	,00
7	А. С. Пушкин «Евгений Онегин»	4,3	3,0	5,5	,02
8	Д. А. Глуховский «Метро 2033»	4,0	8,6	1,7	,00
9	М. Ю. Лермонтов «Герои нашего времени»	3,3	2,6	3,0	-
10	Н. В. Гоголь «Ревизор»	3,1	5,1	1,1	,00

[13]Названия произведений приведены так, как они были обозначены в ответах респондентов.

	Продолжение таблицы 38				
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
11	С. Майер «Сумерки»	3,1	0,2	5,7	,00
12	А. С. Пушкин «Капитанская дочка»	3,0	4,4	1,9	,01
13	Дж. Д. Сэлинджер «Над пропастью во ржи»	3,0	1,2	3,4	,01
14	Н. М. Карамзин «Бедная Лиза»	2,8	1,4	3,4	,02
15	И. С. Тургенев «Отцы и дети»	2,8	1,9	3,0	-
16	Э. М. Ремарк «Три товарища»	2,6	1,2	2,8	,04
17	Д. Р. Р. Толкиен «Властелин колец»	2,3	4,4	0,6	,00
18	А.С. Пушкин «Дубровский»	2,3	1,6	1,9	-
19	И. С. Тургенев «Му-му»	2,3	1,9	1,7	-
20	С. Недоруб «Сталкер»	2,3	5,4	0,2	,00
21	А. К. Дойл «Шерлок Холмс»	2,3	1,9	1,3	-
22	Ф. М. Достоевский «Идиот»	2,1	1,6	1,3	-
23	М. Митчелл «Унесённые ветром»	2,1	0	2,6	,00
24	П. Коэльо «Алхимик»	1,9	1,4	1,7	-
25	А. Дюма «Граф Монте-Кристо»	1,9	1,2	1,5	-
26	И. А. Гончаров «Обломов»	1,9	2,8	0,9	,03
27	О. Уайльд «Портрет Дориана Грея»	1,9	1,4	2,1	-
28	П. Коэльо «Одиннадцать минут»	1,6	0,7	2,1	-
29	Э. Бронте «Грозовой перевал»	1,6	0	2,3	,00
30	Д. И. Фонвизин «Недоросль»	1,6	1,6	0,9	-

Нетрудно заметить, что в структуру значимых литературных произведений входят произведения разного жанра, принадлежащие как отечественной, так и зарубежной литературе, включенные и не включенные в школьную программу и т. д. Более детальный анализ всего списка любимых произведений старшеклассников, включающий 1725 ответов, показывает, что доминирующим жанром является роман. Драматические произведения составляют 5,6%, рассказы — 13,3%, стихотворения — 4,1%.

Из приведенных в таблице данных видно, что популярность тех или иных произведений существенно отличается среди юношей и девушек. При этом более детальный анализ показывает, что одним из значимых факторов, определяющих гендерные различия в литературных предпочтениях, является половая принадлежность главного героя.

Среди любимых литературных произведений старшеклассников практически две трети (62,0%) составляют произведения, включенные в школьную программу (см. рисунок 19).

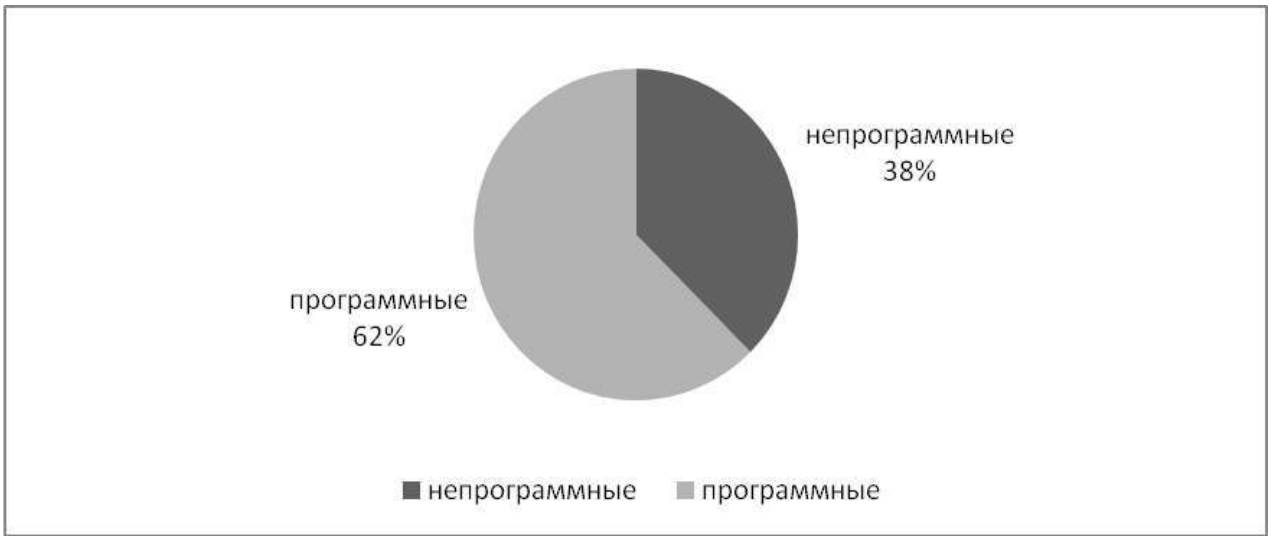


Рисунок 19. Предпочтение старшеклассниками произведений включенных и не включенных в школьную программу (%)

Приведенные на рисунке данные позволяют сделать вывод о том, что художественные предпочтения в области литературы в существенной степени нормативно определяются содержанием школьной программы по литературе.

1.5.3. Предпочтения старшеклассников в области музыки

При ответе на вопрос о любимых музыкальных произведениях было получено 1604 ответа. В таблице 39 приведены ответы, которые встречаются наиболее часто.

Таблица 39

Ответы старшеклассников на вопрос о любимых музыкальных произведениях (%)[14]

Название	Среднее	Юноши	Девушки	p=
1	2	3	4	5
Гуф	6,3	6,2	4,4	-
Л. Бетховен	5,9	7,2	4,8	-
Linkin park	5,6	9,2	2,2	,00
Баста	5,2	6,2	4,4	-
Noise mc	3,8	6,2	1,8	,00
В. Цой	3,1	4,1	2,2	-
Eminem	2,8	4,6	1,3	,00
Рэп	2,1	3,1	0,9	,01
Ак47	1,9	3,1	0,9	,01
Ария	1,9	2,6	1,3	-
Люмен	1,9	2,1	1,8	-
Ф. Шопен	1,9	0,5	3,1	,00
Placebo	1,9	1,0	2,6	-
Slipknot «Snuff»	1,6	2,6	0,9	,04

[14]Названия произведений приведены так, как они были обозначены в ответах респондентов.

Продолжение таблицы 39				
1	**2**	**3**	**4**	**5**
Queen	1,6	2,1	1,3	-
Король и шут	1,6	2,1	1,3	-
В. Моцарт	1,6	2,1	1,3	-
С. В. Рахманинов	1,6	1,5	1,8	-
Реквием по мечте. Соундтреки.	1,6	2,1	1,3	-
М. Джексон «Billy Jean»	1,4	2,1	0,9	-
Frank Sinatra	1,4	2,1	0,9	-
П. И. Чайковский	1,4	0,5	2,2	,02
Muse	1,4	0,5	2,2	,02
Rammstein	1,4	1,5	1,3	-
DjTiesto	1,4	1,5	1,3	-
Greenday «Holiday»	1,2	0,5	1,8	-
Loc-dog	1,2	0	2,2	,00
Nirvana «Smells like teen spirit»	1,2	1,0	0,9	-
The Beatles	1,2	1,5	0,9	-
Р. Вагнер	1,2	1,0	0,9	-

Более детальный анализ ответов, классифицирующих произведения по музыкальным стилям, приведен в таблице 40. Для распределения ответов использовалась база данных интернет энциклопедии Википедии (Wikipedia). Группы были сформированы по принципу обобщающего названия для ряда направлений. Так, в группу «Рок» попали рок-н-ролл, панк-рок, поп-рок и т. д. Таким же образом формировались и остальные группы. Отдельно была выделена группа «Металл», т. к. в последнее время это направление все сильнее отдаляется от «Рока» и формирует уже отдельную группу исполнителей тяжелой, агрессивной, механической музыки. В группу «Другая» попали стили музыки, которые имели низкую частоту указывании (блюз, джаз, танцевальная и др.).

Таблица 40

Предпочтение старшеклассниками различных музыкальных стилей (%)

Название	Среднее	Юноши	Девушки	p=
Рок	95,8	100	91,1	-
Рэп	85,3	46,8	55,6	,00
Классическая музыка	50,5	12,8	11,1	-
Популярная музыка	36,8	91,5	80,0	,00
Другая	18,9	19,1	57,8	,00
Металл	12,6	29,8	4,4	,00

В целом анализ музыкальных предпочтений старшеклассников показывает, что основным предпочитаемым стилем музыки является «Рок», который в своей основе ориентирован на выражение протеста к политической системе. Весьма значительное место занимает и «Рэп», который представляет ритмизованные поэтические тексты, наложенные на музыкальное сопровождение, и также выражает протестные настроения. В США и Европе этот стиль является музыкой материально низко обеспеченных и маргинальных слоев общества. Несмотря на то, что классическая музыка имеет весьма значительный вес, однако спектр названных школьниками музыкальных произведений весьма узок («Лунная соната» Л. Бетховен, «2-ой концерт» С. В. Рахманинова, музыка П. И. Чайковского).

1.5.4. Кинопредпочтения старшеклассников

В таблице 41 приведены наиболее часто называемые ответы старшеклассников на вопрос об их любимых кинофильмах. Несмотря на то что было получено достаточно большое число ответов (2475), их вариативность оказалась крайне высока. В этой связи в таблицу попали лишь те произведения, которые собрали не менее 2,0% ответов.

Таблица 41

Наиболее популярные кинофильмы среди старшеклассников (%)[15]

Название	Среднее	Юноши	Девушки	p=
«Гарри Поттер»	7,3	7,4	7,0	-
«Титаник»	5,7	1,9	9,3	,00
«Avatar»	5,3	7,1	3,4	,01
«Пила»	5,3	8,4	2,5	,00
«Властелин колец»	3,8	5,3	2,5	,02
«Начало»	3,7	5,6	2,0	,00
«2012»	3,5	4,6	2,5	-
«Сумерки»	3,5	0	6,7	,00
«Зелёная миля»	3,1	4,3	2,0	,04
«Форест Гамп»	3,1	5,0	1,4	,00
«Бойцовский клуб»	2,6	4,3	1,1	,00
«Гладиатор»	2,6	3,7	1,7	,00
«Форсаж»	2,5	5,3	0	,00
«Пираты Карибского моря»	2,3	2,8	2,0	-
«Амели»	2,2	0,3	3,9	,00
«Впритык»	2,2	2,8	1,7	-
«Помни меня»	2,2	0,3	3,9	,00
«Реквием по мечте»	2,2	1,9	2,5	-
«Хроники Нарнии»	2,2	0,6	3,7	,00
«Дневник памяти»	2,0	0	3,9	,00
«Звёздные войны»	2,0	4,0	0	,00
«Назад в будущее»	2,0	2,2	2,0	-

[15]Названия кинофильмов приведены так, как они были обозначены в ответах респондентов.

Заметим, что по поводу большинства приведенных в таблице произведений существуют значимые различия в ответах юношей и девушек. Следует подчеркнуть, что все приведенные в списке произведения являются зарубежными. Это позволяет сделать вывод о том, что модели социального поведения, транслируемые через современный кинематограф, выражают нормы поведения и взаимоотношений, принятые в западной культуре.

В таблице 42 приведено распределение ответов относительно различных кинематографических жанров.

Таблица 42

Жанровые предпочтения старшеклассников в области киноискусства (%)

Название	Среднее	Юноши	Девушки	p=
Драма	94,9	82,8	98,7	,00
Комедия	42,6	50,0	35,9	,00
Ужасы	34,8	32,8	37,4	-
Мелодрама	28,7	12,1	43,4	,00
Боевик	26,9	36,2	19,2	,00
Фантастика	19,9	26,4	13,1	,00
Фэнтези	18,1	13,2	22,2	,00
Криминальный фильм	11,7	21,3	3,5	,00
Триллер	11,7	16,1	7,6	,00
Приключенческий фильм	3,7	5,2	2,5	,03
Мультфильм	3,7	2,9	4,0	-
Исторический фильм	3,2	1,1	5,1	,00

Из таблицы видно, что девушки в большей степени сориентированы на драму, мелодраму и фэнтези. Юноши же — на комедии, боевики,

криминальные фильмы, триллеры и приключенческие фильмы. В целом зафиксированные гендерные различия в предпочтении тех или иных жанров позволяют сделать вывод о том, что юноши более ориентированы на восприятие агрессивных образцов поведения, реализуемых в различных жанрах.

Особый интерес представляет анализ произведений, с точки зрения времени их создания. При этом обнаружились явные различия в ответах учащихся 9-х и 11-х классов. Так, если девятиклассники в большей степени сориентированы на современные фильмы, то одиннадцатиклассники чаще указывают произведения, созданные в 90-е годы и ранее. Это позволяет сделать вывод о том, что система ценностных ориентаций в области киноискусства на этапе начала обучения в старшей школы носит более ситуативный характер и связана с политикой кинопроката. Выпускники же склонны в большей степени опираться на устоявшиеся художественные образцы.

1.5.5. Предпочтения старшеклассников в сфере печатных СМИ

В данном параграфе мы рассмотрим особенности отношения старшеклассников к периодическим изданиям, опираясь как на данные материалов социологического опроса школьников, проведенного Институтом социологии образования РАО, так и на материалы, предоставленные компанией ТНС. Ответы старшеклассников о регулярно читаемых ими периодических изданиях приведены в таблице 43.

Таблица 43

Наиболее предпочитаемые старшеклассниками периодические издания (%)[16]

Название	Среднее	Юноши	Девушки	p=
«Elle girl»	34,3	0	44,4	,00
«Yes!»	31,4	0	40,7	,00
«Cosmopolitan»	25,7	12,5	29,6	,00
«Glamour»	17,1	12,5	18,5	,01
«7 дней»	14,3	25,0	11,1	,00
«Вокруг света»	14,3	12,5	14,8	-
«Geo»	14,3	25,0	11,1	,00
«Джой»	14,3	0	18,5	,00
«Men’s health»	8,6	37,5	0	,00
«Shopping»	8,6	0	11,1	,00
«Vogue»	8,6	12,5	7,4	,00
«Discovery»	5,7	0	7,4	,00
«Esquire»	5,7	12,5	3,7	,00
«Forbes»	5,7	25,0	0	,00
«GQ»	5,7	25,0	0	,00
«Psyhology»	5,7	0	7,4	,00
«Tatler»	5,7	0	7,4	,00
«Top gear»	5,7	25,0	0	,00
«Total football»	5,7	25,0	0	,00
«Аргументы и факты»	5,7	0	7,4	,00
«Браво»	5,7	0	7,4	,00
«National geographic»	2,9	0	3,7	,00
«Playboy»	2,9	12,5	0	,00
«Pro спорт»	2,9	12,5	0	,00
«Story»	2,9	0	3,7	,00

[16]Названия изданий приведены так, как они были обозначены в ответах респондентов.

Нетрудно заметить, что все периодические издания имеют разную степень популярности среди юношей и девушек. При этом можно выделить явно «мужские» издания: «Top gear», «Total football», «Playboy», «Pro спорт», «Men's health», «Forbes», «GQ», и явно «женские» издания: «Elle girl», «Yes!», «Shopping», «Discovery», «Psyhology». В то же время видно, что целый ряд журналов, декларирующих свою «женскую направленность» регулярно читает и достаточно большое число юношей — «Cosmopolitan», «Glamour», «Vogue».

Более детальный анализ полученных 749 ответов респондентов показывает, что 70,2% ответивших указывают на развлекательные издания. На информационные издания — 35,8%, на автомобильные журналы и познавательные издания — по 27,2%, на спортивные журналы — 19,8%.

Информация о чтении печатных периодических изданий, представлення компанией ТНС, собрана за период с марта по июль 2013 года в рамках специального проекта NRS (National ReaderShip), в котором вёлся ежедневный телефонный опрос жителей российских городов численностью населения 100 тыс. чел. и выше в возрасте от 16 лет и старше. Выборка составила 41 тыс. 124 чел. Таблица 44 содержит 25 названий газет, которые чаще всего читали или просматривали представители юношеской группы 16-17 лет в течение указанного периода.

Первое место в таблице занимает еженедельник "Телепрограмма" (9,5%). Вторую позицию занимает еженедельный выпуск "Комсомольской Правды" (7,5%), третью - занимают "Аргументы и Факты" (6,9%). Кроме них, более 3% читателей с марта по июль 2013 года имели еженедельник "777" (4,9%) и выходящий раз в месяц "Оракул" (3,6%). В списке наиболее читаемых газет находим крупные ежедневные издания общественно-политической направленности, такие, как например: "Московский Комсомолец" (1,0%), Известия" (0,8%), "Российская газета" (0,5%). Заметную

роль играют также спортивные издания ("Советский спорт", "Советский спорт. Футбол"), газеты об автомобилях ("Авторевю", "За рулем", "Клаксон"), об экономике ("Экономика и жизнь", "Коммерсант"), рекламные издания ("Из рук в руки", "Экспресс газета").

Таблица 44

Газеты, к которым наиболее часто обращались лица в возрасте от 16 до 18 лет в России за период с марта по июль 2013 года

№	Газеты	Периодичность выхода	Процент респондентов 16-17 лет, обращавшихся к изданию
1	Телепрограмма	Еженедельно	9,5
2	Комсомольская Правда	Еженедельно	7,5
3	Аргументы и Факты	Еженедельно	6,9
4	777	Еженедельно	4,9
5	Оракул	Ежемесячно	3,6
6	Из рук в руки	Ежедневно	2,9
7	Metro Daily	Ежедневно	2,3
8	Моя семья	Еженедельно	2,2
9	МК-Регион	Еженедельно	1,3
10	Авторевю	Раз в две недели	1,3
11	Спорт-Экспресс	Ежедневно	1,2
12	Московский Комсомолец - МК плюс	Еженедельно	1,1
13	Советский спорт. Футбол	Еженедельно	1,1
14	Московский Комсомолец	Ежедневно	1,0
15	Metro Weekly	Еженедельно	1,0
16	1000 секретов	Раз в две недели	1,0
17	За рулем (газета)	Раз в две недели	0,9
18	Экспресс газета	Еженедельно	0,9
19	Известия	Ежедневно	0,8
20	Российская газета	Ежедневно	0,5
21	Клаксон	Раз в две недели	0,5
22	Советский спорт	Ежедневно	0,4
23	Экономика и жизнь	Еженедельно	0,4
24	Коммерсант	Ежедневно	0,3
25	Аргументы и Факты. Здоровье	Еженедельно	0,3

Таблица 45 содержит список из 30 наиболее читаемых журналов в возрастной когорте 16-17-летних.

Таблица 45

Журналы, к которым наиболее часто обращались лица в возрасте от 16 до 18 лет в России за период с марта по июль 2013 года

№	Журналы	Периодичность выхода	Процент респондентов 16-17 лет, обращавшихся к изданию
1	Cosmopolitan	Ежемесячно	21,1
2	Антенна-Телесемь	Еженедельно	20,7
3	Игромания	Ежемесячно	15,1
4	Вокруг света	Ежемесячно	10,4
5	Top Gear	Ежемесячно	9,9
6	Теленеделя	Еженедельно	9,6
7	Oops!	Ежемесячно	8,6
8	National Geographic. Россия	Ежемесячно	8,2
9	Discovery	Ежемесячно	8,1
10	Forbes	Ежемесячно	7,6
11	За рулем	Ежемесячно	7,5
12	Yes!	Ежемесячно	7,3
13	Л'Этуаль	Ежемесячно	7,3
14	Glamour	Ежемесячно	6,8
15	Лиза Girl	Ежемесячно	6,2
16	Elle Girl	Ежемесячно	5,9
17	Cosmopolitan Shopping	Ежемесячно	5,1
18	Люблю готовить	Ежемесячно	4,5
19	Лиза	Еженедельно	4,4
20	Men's Health	Ежемесячно	4,3
21	Vogue	Ежемесячно	4,2
22	Дом-2	Ежемесячно	4,0
23	Популярная механика	Ежемесячно	3,9
24	7 дней	Еженедельно	3,6
25	Караван историй	Ежемесячно	3,5
26	Elle	Ежемесячно	3,5
27	Joy	Ежемесячно	3,2
28	Maxim	Ежемесячно	3,2
29	Тайны звезд	Еженедельно	3,0
30	Тещин язык	Еженедельно	2,9

Здесь лидирует женский журнал "Cosmopolitan" (21,1%). Вторая позиция у телегида "Антенна-Телесемь" (20,7%), третья — у журнала "Игромания" (15,1%).

В списке 30 наиболее читаемых журналов находим довольно много "гламурных" изданий, как женских ("Cosmopolitan", "Cosmopolitan Shopping", "Л'Этуаль", "Elle", "Elle Girl", "Glamour", "Joy", "Oops!", "Vogue", "Yes!"), так и мужских ("Maxim", "Men's Health"). В то же время здесь присутствует ряд изданий научно-популярного характера, среди которых: "Вокруг света" (10,4%), "National Geographic. Россия" (8,2%), "Discovery" (8,1), "Популярная механика" (3,9%). Снова находим проявление интереса к автомобильной тематике, что проявляется в чтении таких журналов, как: "Top Gear" (9,9%) и "За рулём" (7,5%), а также к разного рода развлечениям ("Игромания", "Тещин язык").

1.5.6 Прослушивание радиостанций представителями юношеской группы в возрасте от 16 до 18 лет

По данным компании ТНС, в первом полугодии 2013 года в возрастной группе от 16 до 18 лет в среднем хотя бы немного в течение суток слушали радио 69,9% опрошенных. Среднее время радиослушания составило 1 час. 56 мин. по всей выборке и 2 час. 46 мин., если исключить тех, кто в течение суток не слушал радио вообще.

В таблице 46 приводится распределение показателей аудитории ведущих российских радиостанций в возрастной группе 16-18 лет в первом полугодии 2013 года (данные ТНС).

Таблица 46

Показатели аудитории ведущих российских радиостанций в возрастной группе от 16 до 18 лет в России в первом полугодии 2013 года (%)

№	Радиостанция	Доля аудитории	Среднесуточный охват аудитории (Daily Reach)
1	Европа Плюс	19,8	34,0
2	Русское Радио	5,6	17,8
3	Дорожное Радио	5,1	17,1
4	Лав Радио	6,7	15,4
5	Авторадио	4,6	13,9
6	DFM	6,3	13,5
7	Радио Рекорд	9,7	13,4
8	Радио Энерджи	5,6	12,9
9	Юмор FM	3,7	12,0
10	Ретро FM	4,0	10,9
11	Радио Шансон	2,7	9,0
12	Хит FM	2,9	6,7
13	Маяк	1,8	5,4
14	Вести FM	1,4	4,7
15	Радио Дача	1,6	4,3
16	Радио Максимум	1,3	3,6
17	Наше Радио	1,4	3,5
18	Милицейская Волна	0,8	3,1
19	Эхо Москвы	1,1	3,0
20	Радио России	1,6	2,5
21	ЮFM	0,6	2,2
22	Серебряный Дождь	0,6	1,7
23	Радио 7	0,5	1,6
24	Радио Романтика	0,5	1,6
25	Бизнес FM	0,4	1,1

Как и в группе подростков 12-15 лет, в юношеской группе 16-18 лет лидирует "Европа плюс" (Daily Reach — 34,0%; доля аудитории — 19,8%). Второе место по среднесуточному охвату занимает "Русское радио" (17,8%), а по доле аудитории - "Радио Рекорд" (9,7%). Третье место по среднесуточному охвату — у "Дорожного радио" (17,1%), а по доле аудитории — у "Лав радио" (6,7%).

Как и в группе подростков 12-15 лет, в юношеской группе 16-18 лет более высокие показатели аудитории зафиксированы у музыкальных радиостанций. Информационные станции здесь занимают чуть более высокие позиции по сравнению с тем, что наблюдалось в группе подростков 12-15 лет.

1.5.7 Телевизионные просмотры российского юношества в возрасте от 16 до 18 лет

В таблице 47 представлены интегральные параметры телесмотрения российского юношества в возрасте от 16 до 18 лет в усреднённых значениях за 2012 год (в пределах российских городов численностью от 100 тыс. чел. и более) по данным автоматизированной системы измерения телевизионной аудитории компании ТНС. Выборка представителей данной возрастной группы составила 175 человек.

Из таблицы 47 видно, что среднесуточный охват аудитории в возрасте 16-17 лет составил 58,9%. С учётом видеопросмотров этот параметр увеличивается до 59,0%. Это юноши и девушки, которые хотя бы раз в сутки вообще смотрят телевизор. Если сравнить этот показатель с аналогичным показателем в более младших группах, то он оказывается ниже.

Ниже оказывается и среднее время просмотров. В группе 16-17 лет оно составило 1 час. 50 мин., а с учётом видеопросмотров - 1 час. 56 мин. Если исключить тех, кто не смотрел телевизор и видео, то время, проведённое у

телеэкрана составило 3 час. 06 мин. без учёта видеопросмотров и 3 час. 16 мин. с их учётом.

Таблица 47

Общие параметры телесмотрения в возрастной группе 16-17 лет в 2012 году

Параметр аудитории, единица измерения	Значение
Daily Reach - Среднесуточный охват телеаудитории (в % от числа лиц в возрасте 16-17 лет, участвовавших в системе измерения)	58,9%
Daily Reach - Среднесуточный охват аудитории ТВ и видеопросмотров (в % от числа детей 6-11лет, участвовавших в системе измерения)	59,0%
Среднее время телепросмотров в группе 16-17 лет, включая тех, кто не смотрел ТВ (час : мин)	1:50
Среднее время телепросмотров среди тех, кто смотрел ТВ (час : мин)	3:06
Среднее время теле- и видеопросмотров по всей выборке, включая тех, кто не смотрел ТВ (час : мин)	1:56
Среднее время теле- и видеопросмотров по всей выборке среди тех, кто смотрел ТВ (час : мин)	3:16

Таблица 48 содержит процентное распределение времени телесмотрения в возрастной группе 16-17 лет по типам программ. Наибольшая доля времени телесмотрения, как и в группе подростков 12-15 лет, приходится на телесериалы (27,3%). Вторую позицию занимают развлекательные программы (26,0%) с более высоким значением данного показателя по сравнению с показателем в группе подростков 12-15 лет, третью - кинофильмы (19,2%). Процент времени, уделяемого анимации снижается до 9,5%, хотя и остаётся на четвёртом месте. Несколько выше, чем в остальных возрастных группах, процент времени, отводимого на просмотр новостей (5,3%). Заметно выше процент времени просмотра спортивных программ (3,3%). Процент времени, уделяемого на остальные типы программ, примерно такой же, как у подростков 12-15 лет.

Таблица 48

Процентное распределение времени телесмотрения в возрасте 16-17 лет по типам программ (%)

Тип телепрограмм	% от среднего времени телесмотрения по всем типам программ вместе взятым
Телесериалы	27,3
Развлекательные программы	26,0
Кинофильмы	19,2
Анимация (мультфильмы, мультсериалы)	9,5
Новости	5,3
Спортивные программы	3,3
Социально-политические программы (кроме новостей)	2,3
Познавательные программы	2,2
Музыкальные программы	2,0
Детские программы	0,2
Другие программы	2,7

Таблица 49

Доля аудитории ведущих российских телеканалов среди лиц в возрасте 16-17 лет в 2012 г. и 1 п/г 2013 г. (%)

Телеканалы	2012 г.	1 п/г 2013 г.
ТНТ	20,9	19,5
СТС	12,1	13,9
Первый канал	8,5	8,9
Россия 1	7,2	7,3
НТВ	6,3	6,5
Канал Дисней	7,7	4,9
Рен-ТВ	3,4	3,0
Россия 2	2,4	3,0
Пятый канал	2,1	2,9
Ю	3,3	2,5
2х2	2,7	2,3
Пятница	---	2,2
ТВ-3	1,3	1,8
Перец	1,8	1,3
Домашний	1,0	1,1
Россия К	0,5	0,8
ТВ Центр	0,8	0,8
RU.TV	0,4	0,8
Россия 24	0,4	0,7
Звезда	0,6	0,5
Другие телеканалы	16,7	15,1

В таблице 49 приведено распределение средней доли аудитории ведущих российских телеканалов в возрастной группе 16-17 лет в 2012 году и в первом полугодии 2013 года[17]. На первое место выходит телеканал ТНТ (в 2012 году 20,9%; в первом полугодии 2013 года 19,5%). Вторую строчку занимает СТС, средняя доля аудитории которого в 2012 году составила 12,1%, а в первом полугодии 2013 года - 13,9%.

Таблица 50

Телепередачи, собравшие наибольшую аудиторию в юношеской группе 16-17 лет в 2012 г.

№	Программа	Телеканал	Дата	Время начала	Рейтинг,%	Доля аудитории, %
1	2	3	4	5	6	7
1	Футбол. Чемпионат Европы 2012	Первый канал	12.06.12	22:33	14,0	74,2
2	Интерны т/с	ТНТ	07.05.12	14:58	11,3	67,1
3	Футбол. Чемпионат Европы 2012	Россия 1	08.06.12	22:30	10,6	58,5
4	Новогоднее обращение Президента РФ В.В.Путина	Первый канал	31.12.12	23:56	10,6	34,8
5	Битва экстрасенсов	ТНТ	12.10.12	20:00	10,3	39,2
6	Наша Russia	ТНТ	07.09.12	22:04	10,1	50,4
7	Зайцев + 1 т/с	ТНТ	18.09.12	20:30	9,9	67,8
8	Дом-2. Город любви	ТНТ	06.05.12	23:00	9,8	60,5
9	Комеди Клаб	ТНТ	14.10.12	21:59	9,8	45,2
10	Дом-2. Город любви	ТНТ	16.08.12	23:00	9,7	52,9

[17] Доля аудитории - здесь процент времени, проведённого на данном канале представителями юношеской группы 16-17 лет, относительно совокупного времени всего телесмотрения в возрасте 16-17 лет. Ранжировано по колонке "1 п/г 2013 г.".

	Продолжение таблицы 50					
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
11	Реальные пацаны т/с	ТНТ	13.02.12	20:31	9,6	47,5
12	Очень страшное кино-3 к/ф	ТНТ	16.08.12	21:01	9,4	55,9
13	Зайцев + 1 т/с	ТНТ	29.09.12	17:32	9,4	54,2
14	Универ. Новая общага т/с	ТНТ	18.08.12	18:30	9,4	52,9
15	Интерны т/с	ТНТ	21.03.12	17:59	9,4	51,7
16	Комеди Клаб. Лучшее	ТНТ	17.04.12	22:44	9,3	64,0
17	Интерны т/с	ТНТ	02.10.12	20:00	9,3	49,8
18	Зайцев + 1 т/с	ТНТ	02.10.12	20:30	9,3	40,0
19	Зайцев + 1 т/с	ТНТ	16.01.12	18:31	9,2	66,8
20	Самый лучший фильм-2 к/ф	ТНТ	17.04.12	21:01	9,2	57,4
21	Интерны т/с	ТНТ	09.04.12	20:00	9,2	47,3
22	Комеди Клаб. Лучшее	ТНТ	29.08.12	22:49	9,2	43,5
23	Интерны т/с	ТНТ	27.04.12	20:00	9,2	43,0
24	Комеди Клаб.	ТНТ	12.10.12	21:02	9,2	42,0
25	Деффчонки т/с	ТНТ	27.04.12	18:59	9,1	56,8
26	Комеди Клаб. Лучшее	ТНТ	16.08.12	22:30	9,1	47,1
27	Универ. Новая общага т/с	ТНТ	18.08.12	18:00	9,0	68,4
28	Киносвидание к/ф	ТНТ	14.08.12	21:00	9,0	45,7
29	Комеди Клаб. Лучшее	ТНТ	07.02.12	22:43	9,0	44,7
30	Универ. Новая общага т/с	ТНТ	16.10.12	20:29	9,0	34,2

Помимо перечисленных телеканалов, величину средней доли аудитории в 3% достигли или превысили: в 2012 году - "Первый канал" (8,5%), "Канал Дисней" (7,7%), "Россия 1" (7,2%), НТВ (6,3%) и Рен-ТВ (3,4%); в первом полугодии 2013 года - "Первый канал" (8,9%), "Россия 1" (7,3%), НТВ (6,5%), "Канал Дисней" (4,9%), Рен-ТВ (3,0%) и "Россия 2" (3,0%).

Таблица 51

Телепередачи, собравшие наибольшую аудиторию в юношеской группе 16-17 лет в 1 п/г 2013 г.

№	Программа	Телеканал	Дата	Время начала	Рейтинг, %	Доля аудитории,%
1	Интерны т/с	ТНТ	01.02.13	20:3	11,	57,
2	Моими глазами т/с	ТНТ	27.01.13	21:0	10,	49,
3	Комеди Клаб	ТНТ	18.01.13	21:0	10,	53,
4	Восьмидесятые т/с	СТС	20.02.13	20:2	9,8	47,
5	Битва экстрасенсов	ТНТ	08.01.13	20:0	9,4	39,
6	Пираты Карибского моря. Проклятье черной жемчужины к/ф	СТС	28.03.13	21:30	9,1	45,0
7	Счастливы вместе т/с	ТНТ	10.01.13	20:0	9,1	41,
8	Comedy Баттл. Без границ	ТНТ	19.04.13	22:0	8,3	39,
9	Один в один!	Первый	21.04.13	17:5	8,2	39,
10	Наша Russia	ТНТ	01.02.13	22:0	8,1	42,
11	Универ. Новая общага т/с	ТНТ	28.01.13	20:0	8,0	36,
12	Иван Царевич и серый волк м/ф	СТС	02.02.13	21:0	8,0	40,
13	Универ. Новая общага т/с	ТНТ	30.01.13	18:2	7,9	37,
14	Кот в сапогах м/ф	СТС	06.01.13	20:5	7,8	27,
15	Холостяк	ТНТ	16.06.13	21:0	7,7	42,
16	Кухня т/с	СТС	22.01.13	19:3	7,5	46,
17	Кухня т/с	СТС	28.03.13	19:5	7,4	37,
18	Пираты Карибского моря. На краю света к/ф	СТС	30.03.13	21:0	7,4	43,
19	Деффчонки т/с	ТНТ	27.03.13	18:2	7,4	48,
20	Воронины т/с	СТС	28.03.13	19:2	7,3	34,
21	Эйс Вентура. Когда зовет природа к/ф	ТНТ	15.01.13	21:0	7,2	32,
22	Счастливы вместе т/с	ТНТ	15.01.13	18:2	7,1	42,
23	Мой парень из зоопарка к/ф	ТНТ	25.03.13	21:0	7,0	40,
24	Интерны т/с	ТНТ	01.02.13	20:0	6,9	40,
25	Деффчонки т/с	ТНТ	15.01.13	18:5	6,8	46,
26	Спокойной ночи, малыши!	Россия 1	25.04.13	21:2	6,6	35,
27	Пираты Карибск. моря.На странн. берегах	СТС	31.03.13	20:5	6,6	35,
28	Реальные пацаны т/с	ТНТ	11.01.13	17:3	6,6	40,
29	Уральские пельмени	СТС	26.01.13	23:3	6,5	43,
30	Реальные пацаны т/с	ТНТ	01.04.13	19:0	6,3	37,

Таблицы 50-51 содержат параметры аудитории телевизионных выпусков, собравших наибольшую аудиторию в 2012 году и в первом полугодии 2013 года на 22 каналах с регистрируемым контентом. Как видно из таблиц, подавляющее большинство наиболее рейтинговых передач в

данной возрастной группе показывал телеканал ТНТ. В 2012 году самую большую аудиторию в юношеской группе от 16 до 18 лет собрала трансляция матча с Чемпионата Европы по футболу (14,0%). Вторую позицию занял выпуск телесериала "Интерны" на канале ТНТ (11,3%), третью — ещё одна трансляция футбольного матча Чемпионата Европы (10,6%).

Как и в группе подростков 12-15 лет, здесь в качестве наиболее рейтинговых типов программ преобладают отечественные телесериалы ("Воронины", "Восьмидесятые", "Деффчонки", "Зайцев + 1", "Интерны", "Кухня", "Моими глазами", "Реальные пацаны", "Универ. Новая общага", "Счастливы вместе"), но американские кинофильмы ("Очень страшное кино-3", "Самый лучший фильм-2", "Киноссвидание", "Пираты Карибского моря", "Эйс Вентура", "Мой парень из зоопарка"). Российских фильмов в списке из 30 наиболее рейтинговых программ в данной возрастной группе нет. По сравнению с другими возрастными группами, чаще большие аудитории собирают развлекательные программы: "Битва экстрасенсов" (ТНТ), ""Дом-2" (ТНТ), "Комеди Клаб" (ТНТ), Наша Russia" (ТНТ), "Один в один!" ("Первый канал"), "Уральские пельмени" (СТС), "Холостяк" (ТНТ). Важно подчеркнуть, что только среди четырёх рассматриваемых возрастных групп в возрасте 16-17 лет наблюдаются высокие показатели спортивных программ - трансляций футбольных матчей с Чемпионата Европы в 2012 году.

На рисунке 20 представлены усреднённые за 2012 год кривые телесмотрения аудитории в возрасте от 16 до 18 лет в России по будням и выходным в целом по всем каналам.

Из рисунка видно, что естественный пик телесмотрения в этой возрастной группе приходится на интервал времени 22:00-23:00. Таким образом, значительная часть юношеской аудитории (практически каждый пятый) становится активным потребителем сцен насилия, агрессии, эротики на телеэкране.

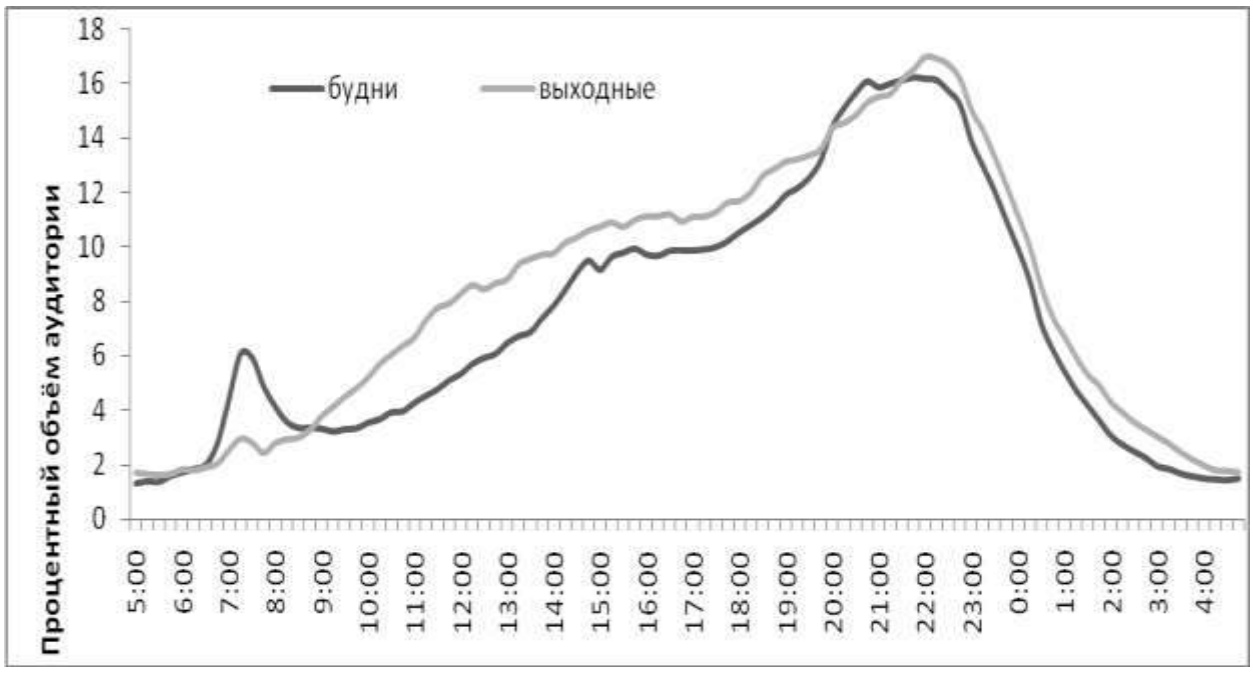


Рисунок 20. Усреднённые за 2012 год кривые распределения телеаудитории в возрасте от 16 до 18 лет в России (в целом по всем каналам) в дневном цикле по будням и выходным

1.5.8 Потребление интернет-материалов представителями юношеской группы в возрасте от 16 до 18 лет

Анализ потребления интернет-материалов в юношеской группе от 16 до 18 лет вёлся, как и в группе подростков 12-15 лет, на основе базы данных проекта "Web Index" компании ТНС, полученных методом телефонного интервью. Период опроса - первое полугодие 2013 года. Было установлено, что представители возрастной группы 16-17 лет в первом полугодии 2013 года проводили в интернете в среднем 1 час. 38 мин. в сутки.

В таблице 52 представлены наиболее часто посещаемые сайты в группе от 16 до 18 лет в первом полугодии 2013 года. Первые четыре позиции занимают те же сайты, что в группе подростков 12-15 лет. Лидирует социальная сеть "ВКонтакте (73,7%). Вторую строчку занимает поисковик "Яндекс//Главная страница" (58,2%), третью - "Яндекс//Результат поиска" (54,6%), четвёртую - "Google" (51,9%).

Таблица 52

Вебсайты, которые чаще всего посещали представители юношеской группы 16-17 лет в первом полугодии 2013 г., и их средненедельный охват аудитории

№	Название вебсайта	Электронный адрес	Средненедельный охват аудитории (Weekly Reach), %
1	ВКонтакте	http://vk.com	73,7%
2	Яндекс // Главная страница	http://yandex.ru	60,0%
3	Яндекс // Результаты поиска	http://company.yandex.ru/technologies/search_results	58,2%
4	Google (com + ru)	http://google.com	51,9%
5	Mail.ru // Ответы	http://otvet.mail.ru	46,1%
6	Mail.ru // Главная страница	http://mail.ru	44,3%
7	YouTube	http://www.youtube.com	43,9%
8	Mail.ru // Почта, внутренние страницы	http://go.mail.ru	42,1%
9	Википедия	http://wikipedia.org	36,7%
10	Одноклассники	http://odnoklassniki.ru	31,8%
11	Яндекс // Картинки	http://images.yandex.ru	30,2%
12	Яндекс // Почта	https://mail.yandex.ru	23,9%
13	Кинопоиск	http://www.kinopoisk.ru	20,2%
14	Яндекс // Погода	http://pogoda.yandex.ru	20,2%
15	Mail.ru // Мой мир	http://my.mail.ru	19,2%
16	Яндекс // Видео	http://video.yandex.ru	19,2%
17	Facebook	http://facebook.com	16,6%
18	Mail.ru // Поиск	http://go.mail.ru/search	16,3%
19	Avito.ru	http://www.avito.ru	15,6%
19	Яндекс // Новости	http://news.yandex.ru	15,4%
21	Яндекс // Карты и пробки	http://maps.yandex.ru	14,8%
22	Яндекс // Маркет	http://market.yandex.ru	13,4%
23	Живой журнал	http://www.livejournal.com	11,6%
24	Rutraker.org	http://rutracker.org	11,4%
25	Gismeteo.ru	http://www.gismeteo.ru	10,6%
26	Blogspot (com+ru)	http://www.blogger.com	10,2%
27	Mail.ru // Игры	http://games.mail.ru	10,1%
28	Твиттер	https://twitter.com	9,6%
29	Mail.ru // Новости	http://news.mail.ru	9,2%
30	Torrentino.com	http://www.torrentino.com	8,6%

По сравнению с группой подростков 12-15 лет состав таблицы изменился немного - на 25 позицию вышел сайт "Gismeteo" (10,6%), на

котором даются прогнозы погоды. При этом исчез игровой сайт "World of tanks".

Отметим ряд тенденций в изменении посещаемости сайтов. В юношеской группе 16-17 лет по сравнению с группой подростков 12-15 лет заметно повысился средненедельный охват аудитории таких типов сайтов, как метеорологические, блоговые, экономической направленности, связанные с разного рода объявлениями. В то же время рассматриваемый параметр значимо понизился для российских социальных сетей "ВКонтакте" и "Одноклассники", сайтов-сервисов с коллекциями видео и фотографий на крупных поисковиках, а также для почтовых сервисов.

Выводы

Анализ информационного потребления российских детей и подростков в четырёх возрастных группах позволяет сделать следующие выводы.

В целом выявленные тенденции, касающиеся отношения детей и подростков к искусству и СМИ хорошо соотносятся с результатами исследований, полученных ранее[18]. Следует подчеркнуть, что

[18] См., напр.: Баженова Л.М., Собкин В.С., Шариков А.В. О телевизионных предпочтениях школьников 80-х. // Советская педагогика, 1988 №6. – С.91-96; Баженова Л.М., Собкин В.С., Шариков А.В. Возрастная динамика телевизионных ориентаций школьников. / в сб.: Влияние средств массовой коммуникации на интересы детей и молодежи. – М., 1989. – С.21-33; Собкин В.С., Писарский П.С. Динамика художественных предпочтений старшеклассников. По материалам социологических исследований 1976 и 1991 гг. — М.: Министерство образования РФ, 1992; Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Щеглова С.Н. Российские подростки в информационном мире. – М., 1998; Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Том V. Выпуск VIII. / Под ред. В.С. Собкина. - М.: Центр социологии образования РАО, 2000; Собкин В.С., Евстигнеева Ю.М. Подросток: виртуальность и социальная реальность. По материалам социологического исследования. Труды по социологии образования. Том VI. Выпуск X. М.: Центр Социологии Образования РАО, 2001; Собкин В.С., Адамчук Д.В. Отношение участников образовательного процесса к информационно-коммуникационным технологиям (по материалам социологического опроса администраторов школ, учителей и учащихся в пилотных регионах проекта ИСО). — М.: Центр социологии образования РАО, 2006; Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Щеглова С.Н. Информационное пространство российского подростка в постсоветский период (социологический анализ). – М., 2006;Собкин В.С., Адамчук Д.В. Мониторинг социальных последствий информатизации: что изменилось в школе за три года? — М.: Институт социологии образования РАО, 2008; и др.

закономерности медиапотребления детей и подростков отражают особенности их возрастного развития и основные тенденции социализации, что и было показано в процессе анализа. Более того, приведенный материал характеризует своеобразие содержательных изменений в детской, подростковой и юношеской субкультурах. При этом здесь важно отметить несколько тенденций:

- снижение с возрастом значимости нормативной системы ценностей и художественных предпочтений, которые транслируются через систему дошкольного и школьного образования;
- явная дифференциация уже на этапе дошкольного детства художественных предпочтений и отношения к СМИ среди мальчиков и девочек;
- раннее приобщение детей к просмотрам телеканалов, и отсутствие у родителей контролирующих стратегий, регулирующих приобщение ребенка к СМИ (это касается как содержания, так и объема потребления);
- влияние социально-стратификационных факторов на отношение подростков к художественным ценностям и СМИ;
- усиление процессов вестернизации детской и подростковой субкультуры (особенно это касается мультипликации, кино, музыки);
- высокая значимость в подростковой субкультуре произведений, транслирующих модели агрессивного поведения;
- медиасреда и Интернет выступают мощными каналами эротизации подростковой и юношеской информационной среды;
- анализ кривых телесмотрения в течение суток в разных возрастных группах показал, что норма федерального закона "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" № 436-ФЗ приходит в противоречие с реальными процессами телепросмотров детской, подростковой и юношеской аудитории.

Анализ информационного потребления детей выявил ряд проблем, в том числе:

- отсутствие в России специального непрерывного мониторинга медиапотребления детей, подростков и юношей (включающего ТВ, радио, печатные СМИ, Интернет), что не позволяет отслеживать и своевременно предотвращать негативные последствия влияния СМИ;
- отсутствие масштабных социологических исследований всех возрастных групп, предусмотренных законом "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" № 436-ФЗ, по выявлению особенностей медиасреды детей, подростков и молодежи;
- несовершенство имеющейся системы мониторинга телевизионной аудитории, проявляющееся в том, что не отслеживается в полной мере потребление детских каналов, не регистрируется их контент;
- недостаточное количество детских телепрограмм на крупных телеканалах, притом что специализированные детские телеканалы пока не стали доступными всему населению страны;
- недостаточное количество детских радиопередач на ведущих радиостанциях, притом что "Детское радио", популярное среди детей в России, недоступно большинству семей;
- недостаточное количество отечественных кинофильмов и отечественной анимационной продукции высокого качества для детей и подростков во всех возрастных группах, дефицит которых заполняется зарубежной, преимущественно американской продукцией.

Список литературы

1. Адамьянц Т.З. Дети в современной социокультурной среде // Россия реформирующаяся. 2009. № 08. - С.404-417.
2. Адамьянц Т.З. Социоментальная личность (опыт изучения «картин мира» современных подростков) // Мир психологии. 2012. № 3. С. 163-173
3. Баженова Л.М., Собкин В.С, Шариков А.В. Не вместо нас, а вместе с нами. // Семья и школа, 1986. - №12. - С. 42-44.
4. Баженова Л.М., Собкин В.С., Шариков А.В. О телевизионных предпочтениях школьников 80-х. // Советская педагогика, 1988 №6. – С.91-96
5. Влияние средств массовой коммуникации на интересы детей и молодежи. – М., 1989.
6. Воспитание средствами массовой информации / Под ред. Л.С. Школьника. М.: НИИ ТИП АПН СССР, 1990.
7. Галочкина Г.А. Телевизионное вещание для подростков и юношества. – М.: Издательство МГУ, 1973.
8. Галочкина Г.А. Телеэкран приглашает детей. − М.: Искусство, 1976.
9. Голобородова В.А. Детская программа на радио. - М., 2008.
10. Грудинская В.В. Современные СМИ для детей и юношества. Тенденции развития и типологические черты // Вестник РГГУ. – 2010. - № 8 (51)/10. - С. 163-175.
11. Дети в информационном обществе № 10 – М.: Фонд Развития Интернет, 2001.
12. Дети и культура / Отв. ред. Б.Ю. Сорочкин. - М.: КомКнига, 2007.
13. Ивакин Р.М. Поведение российских подростков в Интернет-пространстве: социологический анализ: Дисс… канд. социол. наук. - М., 2006.

14. Керделлан К., Грезийон Г. Дети процессора: Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых. Екатеринбург: У-Фактория, 2006
15. Когатько А.Г. Телевидение для детей: теория, история, перспективная модель функционирования: дис...канд. филол. наук. – М., 2007.
16. Когатько А.Г. История отечественного телевидения для детей (на примере программ для дошкольников, младших и средних школьников) // Вестник МГУ.Серия Журналистика. – 2007.
17. Кутузова А.В. Значение детских радиопрограмм для современной детской журналистики. - Тюмень, 2003.
18. Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. Том V. Выпуск VIII. / Под ред. В.С. Собкина. - М.: Центр социологии образования РАО, 2000. — 462 с.
19. Пацлаф Р. Застывший взгляд. Физиологическое воздействие телевидения на развитие детей. – М.: Evidentis, 2003.
20. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Отношение участников образовательного процесса к информационно-коммуникационным технологиям (по материалам социологического опроса администраторов школ, учителей и учащихся в пилотных регионах проекта ИСО). — М.: Центр социологии образования РАО, 2006. — 182 с.
21. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Мониторинг социальных последствий информатизации: что изменилось в школе за три года? — М.: Институт социологии образования РАО, 2008. — 159 с.
22. Собкин В.С., Евстигнеева Ю.М. Подросток: виртуальность и социальная реальность. По материалам социологического исследования. Труды по социологии образования. Том VI. Выпуск X. — М: Центр социологии образования РАО, 2001. — 156 с.
23. Собкин В.С., Иванов И.Д. Отношение современных подростков Москвы и Риги к СМИ и художественной культуре (кросскультурное сопоставление) // Социология образования. Труды по социологии

образования. Т. XVI. Вып. XXVIII. — М.: Институт социологии образования РАО, 2012. — С. 56-73.

24. Собкин В. С., Калашникова Е. А. Опыт структурного анализа возрастных особенностей мотивации чтения подростками художественной литературы // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XVI. Вып. XXVIII. — М.: Институт социологии образования РАО, 2012. — С. 192-213.
25. Собкин В.С., Писарский П.С. Динамика художественных предпочтений старшеклассников. По материалам социологических исследований 1976 и 1991 гг. — М.: Министерство образования РФ, 1992. — 79 с.
26. Собкин В.С., Скобельцина К.Н., Иванова А.И. Влияние социальных факторов на семейный досуг дошкольника // Социологические исследования. — 2013. — № 6. — С. 62-70.
27. Собкин В. С., Скобельцина К. Н., Иванова А. И., Верясова Е. С. Социология дошкольного детства. Труды по социологии образования. Том XVII. Выпуск XXIX. — М.: Институт социологии образования РАО, 2013. — 168 с.
28. Собкин В.С., Смирнова Е.О. Спокойной ночи, малыши! // Дошкольное воспитание. — 1986. — № 7. — С. 75-76.
29. Собкин В.С., Смыслова М.М., Буреломова А.С. Идеалы российского подростка: от личностных характеристик к культурным образцам // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XV. Вып. XXVI / Под ред. В.С. Собкина. — М.: Институт социологии образования РАО, 2011. — С. 7-25.
30. Соколова М.В., Смирнова Е.О. Телепузик как герой нашего времени // «Дошкольное образование», декабрь 2001. - №23(71).
31. Солдатова Г., Зотова Е., Чекалина А., Гостимская О. Пойманные одной сетью: социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об интернете. – М., 2011

32. Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка. / Под общ.ред. Шарикова А.В. – М.: ЮНПРЕСС, 1994.
33. Средства массовой коммуникации в воспитательной системе школы. - М., 1988.
34. Телевидение для детей. Исследование особенностей производства, формирования и распространения программ. Мировой опыт. / Под общ. ред. Е. Л. Вартановой. - М.: Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2013.
35. Телевидение и школа. / Под ред. В.С. Собкина. - М.: АПН СССР, 1989.
36. Теплова Б.М. Телевизор вместо мамы. - М.: ТЦ Ареал, 2011
37. Умановский В.В. Детские радиопередачи как фактор социального воспитания школьников: Дис... канд. пед. наук. - Кострома, 2001.
38. Фейгинов С.Р. Детское телевидение и возможности его использования в воспитательном процессе // Эстетическое воспитание школьников. Пермь, 1976. – 230 с.
39. Хренов Н.А., Дондурей Д.Б. Проблемы изучения детской и молодежной аудитории массовой коммуникации. – М. : Наука, 1976.
40. Цымбаленко С.Б. Подросток в информационном мире: практика социального проектирования. – М.: НИИ школьных технологий, 2010
41. Цымбаленко С.Б. Подрастающее поколение в информационно-психологическом пространстве общества (психолого-педагогические и акмеологические проблемы и перспективы). − М.: Международная академия акмеологических наук, 2011.
42. Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Майорова-Щеглова С.Н. и др. Влияние Интернета на российских подростков и юношество в контексте развития российского информационного пространства. - М., 2013.
43. Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Щеглова С.Н. Российские подростки в информационном мире. – М., 1998

44.Цымбаленко С.Б., Шариков А.В., Щеглова С.Н. Информационное пространство российского подростка в постсоветский период (социологический анализ). – М., 2006
45.Шариков А.В. Возрастные особенности телевизионных ориентаций школьников (на материале обследования московских школьников): Дисс...канд. пед. наук. – М.. 1989.
46.Шариков А.В. Детских телепрограмм становится все меньше // Медиаобразование. 2005. № 1. - С 90-92.
47.Шариков А.В. Ребенок и его информационное окружение. // Магистр, 1992 №1 январь. – С.17-20.
48. Шариков А.В. Что читают школьники? // Магистр, 1992 №2 февраль. – С.24-30.
49. Шариков А.В.Что смотрят школьники? // Магистр, 1992 №3 март. – С.24-30.
50. Шариков А.В.Почему дети смотрят телевизор? // Магистр, 1992 №4 апрель. – С.20-25; №5 май. – С.41-45.
51.Шариков А.В.Телесмотрение школьников: желаемое и действительное. // Магистр, 1992 №6 сентябрь. – С.39-43.
52.Шариков А.В., Кузнецова Ю.Н. Особенности восприятия телесериала «Элен и ребята» московскими школьниками. // Психологический журнал, Т.19. №2 март-апрель 1998. – С.105-118.
53.Школьник А.Я. Детская самодеятельная пресса как фактор социального воспитания подростков : Дис. ... канд. пед. наук. - Кострома, 1999.
54.Юношеские субкультуры Урала. Сост. Ю.В. Шинкаренко. Екатеринбург: Союз юнкоров, 2005.
55.Юный читатель и книжная культура России /Сост. Е.И. Голубева, В.П. Чудинова. М.: РГДБ, 2003.

56. Sobkin V.S., Kalashnikova E.A. Structural analysis of age peculiarities in fiction literature reading motivation of teenagers // Tyumen State University Herald. — 2012. — № 8. — Pp. 17-42.

Раздел 2. Анализ потребления детьми и подростками информационной продукции, распространяемой в теле- и радиопередачах, теле- и радиопрограммах, сетевых средствах массовой информации, печатных средствах массовой информации, информационной продукции, распространяемой посредством сети Интернет[1]

Analysis of Children's and Adolescents' Consumption of Information Products Distributing through Mass Media and Internet

Научный редактор:

член-корр. РАО, д-р психол. наук, профессор Солдатова Г.У.

Авторский коллектив:

канд. психол. наук, Рассказова Е.И., Чигарькова С.В.

Аннотация: В разделе приводятся результаты исследования особенностей потребления и восприятия детьми и подростками информационной продукции, распространяемой посредством информационно-телекоммуникационной сети Интернет. Приводится описание психологических и социально-психологических особенностей детей и подростков - представителей цифрового поколения. Описываются особенности потребления информации детьми и подростками в сети Интернет: частота и интенсивность использования интернета, устройства, используемые для выхода в сеть, виды деятельности в Интернете. Выделяются основные типы пользователей сети Интернет среди детей и подростков: ориентированные на обучение, коммуникаторы, сетевые читатели, игроки, универсалы. Описываются предпочитаемые детьми и

[1] Анализ материалов по потреблению детьми и подростками информационной продукции, распространяемой в теле- и радиопередачах, теле- и радиопрограммах, сетевых средствах массовой информации, печатных средствах массовой информации, представлен в Разделе 1, в связи с этим в данном разделе представлены материалы по потреблению детьми и подростками информационной продукции, распространяемой посредством сети Интернет.

подростками социальные роли в Интернете: творец, защитник, тролль, наставник, посредник, наблюдатель, собеседник, актер, манипулятор, друг. Выделяются основные риски и угрозы информационного потребления в Интернете для детей и подростков: агрессивный и ненавистнический контент, материалы сексуального характера, информация о способах самоубийства, информация об опасных увлечениях, информация о способах чрезмерного похудения. Приводятся результаты оценки качества интернет-контента детьми и подростками. Даётся описание образа Интернета у детей, подростков и их родителей. Приводятся наиболее частые эмоциональные переживания, возникающие у детей и подростков при пользовании Интернетом. Описываются особенности восприятия детьми и подростками рисков и последствий столкновения с негативным контентом; субъективные последствия столкновения с нежелательным контентом; способы совладания с контентными рисками в Интернете.

Ключевые слова: информация, потребление информации, информационная перегрузка, цифровое поколение, Интернет, социальные роли, типы пользователей, интернет-риски, негативный контент, стратегии совладания с контентными рисками.

Содержание **Стр.**

2.1. Анализ особенностей потребления детьми и подростками по возрастным категориям детей и подростков 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет информационной продукции, распространяемой посредством информационно-телекоммуникационной сети Интернет	4
2.2. Особенности восприятия детьми и подростками по возрастным категориям 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет информационной продукции, распространяемой посредством информационно-телекоммуникационной сети Интернет	72
Выводы	98
Список литературы	108

2.1. Анализ особенностей потребления детьми и подростками по возрастным категориям детей и подростков 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет информационной продукции, распространяемой посредством информационно-телекоммуникационной сети Интернет

2.1.1. Цифровое поколение

Интернет быстро стал неотъемлемой частью современного мира. Это не могло не вызвать огромный научный интерес к данной сфере, в первую очередь, со стороны психологов. Коллектив авторов данного раздела на протяжении последних лет активно занимался исследованием и анализом различных аспектов Интернет-активности, уделяя особое внимание возрастной категории детей и подростков, что нашло свое отражение в целом ряде работ (Солдатова, Нестик, 2010; Солдатова, Зотова и др. 2011; Солдатова, Зотова и др., 2013; Солдатова, Нестик и др., 2013; Soldatova, Zotova, 2012 и др.).

Анализ особенностей потребления детьми и подростками информационной продукции, распространяемой посредством Интернета, требует учета не только возрастно-психологических особенностей детей и подростков, но и межпоколенческих различий, определяемых новыми эпохами и новым образом жизни. В соответствии с известной теорией поколений экономиста и демографа Нейла Хоува и историка Уильяма Штрауса, в обществе сегодня одновременно сосуществуют 6 генераций – пять родились в прошлом веке, а самое молодое – полностью и всецело принадлежит новому тысячелетию. В соответствии с этой теорией современных детей и подростков относят к двум последним поколениям – «Игрек» (1985-2000 гг.) и «Зет» (начиная с 2000 г.).

Младшие «Игреки» – это ученики средней и старшей школы. Именно эта часть школьников, особенно с начала нового тысячелетия, развивалась и

социализировалась параллельно и вместе со стремительным ростом Интернета в России.

Поколение «Зет» - это все дети от 12 лет и младше. Те их них, кто поступил в школу в 2011 году (а некоторые – раньше), начали учиться по новому федеральному государственному образовательному стандарту. В нем уже заложено использование детьми и учителями компьютера и Интернета. Это поколение награждают самыми разными метафорами: поколение «большого пальца» (по причине той огромной скорости, с которой они набирают свои бесконечные смски), «цифровые аборигены», «рожденные цифровыми». Именно поколения «Зетов» и «Игреков», тех его представителей, которые в полной мере освоили все новшества информационного общества, сегодня называют цифровым поколением. Их ценности во многом определяются процессами глобализации, развитием информационных технологий, мобильной связи и Интернета.

Рассмотрим некоторые особенности цифрового поколения. В нашей работе, помимо учета результатов многих аналитических и эмпирических исследований зарубежных авторов, мы также будем опираться на данные двух масштабных исследований, проведенных Фондом Развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В.Ломоносова в 2010 и в 2013 годах.

С каждым годом дети и подростки все больше времени проводят в Интернете. В значительной степени особенности цифрового поколения определяются существенными изменениями их образа жизни по сравнению с предыдущими поколениями. По данным исследования Фонда Развития Интернет (2013 г.), в среднем 89% российских детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом, выходят в сеть каждый день или почти каждый день в любое время и в любом месте, где есть такая возможность. По сравнению с данными 2010 г. число таких подростков увеличилось. Отметим,

что ежедневно пользуется Интернетом лишь половина всех опрошенных взрослых – родителей подростков (50%).

Дети «отдают» Интернету гораздо больше времени, чем их родители. Треть взрослых в будни и каждый четвертый в выходные меньше часа находятся онлайн. Подростков, проводящих в сети не часы, а минуты, в три раза меньше, чем их родителей. Это только каждый десятый ребенок. Каждый десятый подросток пользуется Интернетом 1-2 раза в неделю, реже бывают онлайн лишь единицы. В выходные дни в Интернете от 5 до 8 часов проводит каждый шестой школьник и только каждый двадцать пятый взрослый. Как и 3 года назад, подростки склонны в будние дни проводить в сети в среднем 1-3 часа, а в выходные дни время онлайн возрастает. При этом все больше детей проводят не менее трех часов онлайн и в будние дни: если в 2010 г. каждый четвертый ребенок проводил в сети в будни 3 часа и более, то в 2013 г. – уже каждый третий. Это говорит о том, что время, проводимое подростками-пользователями Интернета в сети, становится значимой частью их распорядка дня, а Интернет – тем фактором, который определяет новый образ жизни. Учитывая высокую интенсивность потока информации и коммуникации в процессе Интернет-сеансов, нельзя недооценивать их влияние на психическое развитие и формирование личности ребенка.

Представители цифровой генерации, включающей «игреков» и «зетов», существенно отличаются от тех, кто ходил в школу 10-15 лет назад. 5-6 часов в день в сети в интенсивном инфокоммуникационном потоке так же не проходят бесследно, как и 5-6 уроков в школе. Возраст Интернет-пользователей снижается, дошкольники активно догоняют старших братьев и сестер. И чем раньше этот процесс начинается, тем очевиднее то, что изменения происходят кардинальные: происходят изменения в механизмах формирования высших психических процессов или функций: мышлении, памяти, восприятии, речи, внимании.

Интернет становится одним из значимых источников социокультурного развития. Интернет для детей, рано и интенсивно начинающих им пользоваться, выступает новым культурным орудием, опосредующим формирование у них высших психических процессов. Эти процессы, в соответствии с культурно-исторической теорией Л. С. Выготского, являются социальными по происхождению. Они не заданы природой, а формируются обществом и его культурой. В свою очередь, они опосредуют и оформляют всю жизнедеятельность человека. И их адекватное развитие является основой успешного обучения. Если до эпохи новых инфокоммуникационных технологий высшие психические процессы развивались в непосредственном социальном взаимодействии взрослого и ребенка, самих детей между собой, то сегодня Интернет как культурное орудие в значительной степени опосредует такое взаимодействие. В результате оно может происходить в другой форме, логике, степени интенсивности и давать результат по сути другой в сравнении с тем, к чему стремится традиционное обучение.

Рассмотрим некоторые векторы изменений, связанных с высшими психическими функциями.

Память. У детей, активно пользующихся поисковыми системами Интернета, по-другому начинает функционировать память: в первую очередь запоминается не содержание какого-либо источника информации в сети, а место, где эта информация находится, а еще точнее - «путь», способ, как до нее добираться. Взрослые сами понемногу перестают запоминать телефоны, адреса и другую необходимую ежедневно информацию, которая раньше естественно удерживалась в нашей памяти. А дети с рождения уже живут в цифровом мире. Доступность практически любой информации в любое время с раннего возраста меняет структуру мнемонических процессов. Память становится не только «неглубокой», но и «короткой». У детей и подростков

формируются, по сути, другое запоминание, другая память, другие механизмы удержания информации.

Внимание. Средняя продолжительность концентрации внимания по сравнению с тем, что было 10–15-лет назад, уменьшилась не просто в разы, а в десятки раз. Если прежде ребенок на уроке мог удерживать внимание в течение 40 минут, и это считалось нормой, то сейчас в классе на такую сосредоточенность способны буквально единицы.

Восприятие. Дети, много времени проводящие за компьютером, в Интернете начинают испытывать то, что называется депривацией – они ограничены в получении сенсорных сигналов, связанных с окружающим их миром. Ощущение мира становится менее «чувственным», менее телесным. Может притупляться восприятие, например, запахов, звуков реального мира, других проявлений окружающей среды, возникнуть боязнь прикосновений. Здесь речь идет в том числе об одном из древних видов чувствительности – протопатической чувствительности – ощущении своего тела и его возможностей, что является важной основой восприятия себя как самостоятельной физической сущности. Недостаточное развитие этого вида чувствительности ведет к сложностям в формировании своего Я.

Мышление. Особенности внимания, а также процессов восприятия тесно связаны с широко обсуждаемым феноменом «клипового мышления». Маршалл Маклюэн – теоретик медиа, писал в прошлом веке о том, что медиа – это не просто информационные каналы и не только поставляют материал для наших мыслей, они еще формируют наше мышление. Формирование «клипового мышления» началось задолго до Интернета – как только у телевизора появилось большое количество каналов и возможность их легко переключать. Оно построено, скорее, на визуальных образах, чем на логике и текстовых ассоциациях и предполагает переработку информации короткими порциями. О существовании и особенностях «клипового мышления» спорят с

1990-х годов, и некоторыми исследователями оно рассматривается как защитная реакция на информационную перегрузку. Феномен клипового мышления – главный признак того, что мы переживаем важнейший момент в нашей интеллектуальной и культурной истории – момент перехода от одной модели мышления – линейной, к другой, совершенно на нее не похожей – сетевой (Карр, 2012).

В то же время в жизни цифрового поколения есть немало такого, что относится к числу преимуществ, обретенных в эпоху Интернета. Возьмем, например, загадочный и ошеломляющий феномен детской многозадачности, который также связан с мышлением. Мы, взрослые, нередко наблюдаем такую картину, когда ребенок, сидя за компьютером, одновременно общается в чате, занимается поиском в сети, скачивает музыку, отслеживает обновления френдленты, периодически разговаривает по скайпу, слушает музыку из плейера, пытается делать домашнее задание и при этом пьет сок и жует бутерброд. Такой режим деятельности характерен не только в домашних условиях у своего компьютера – это происходит и на уроках в школе. Если учитель будет понимать суть происходящего, его не будут раздражать дети, которые невнимательны и стремятся заняться на первый взгляд посторонними делами. Другой образ жизни предполагает другой темп, надо успеть многое увидеть, сделать, на многое среагировать.

Феномен многозадачности характерен для представителей цифрового поколения и не свойственен взрослым людям, которые в нормальном состоянии, как правило, могут эффективно заниматься лишь одной деятельностью. После 50 лет многозадачность вообще затруднена. Основное препятствие для эффективности многозадачности – скорость, с которой определенный участок префронтальной коры обрабатывает информацию: позволяет планировать долговременные цели, запоминать незаконченные задачи, отвечать за разделение больших заданий на мелкие части и доводить

их до завершения. Информацию, связанную с одним делом, кора успевает обработать, с двумя – уже сложнее, скорость обработки значительно уменьшается. В то же время эта скорость может существенно возрастать благодаря практике и тренировкам. Что и происходит с нашими детьми в перенасыщенном инфокоммуникационном потоке. Навигация в сети предполагает многозадачность, дети, включенные в этот процесс, с ранних лет вырастают нацеленными на одновременное решение различных задач. Соответственно и их мозг начинает работать в другом режиме.

Ученые пытаются исследовать мозговую активность детей-пользователей Интернета, которая рассматривается как основа формирования интеллекта. Немецкий профессор Манфред Спицер пытается показать, что мозг у современных детей атрофируется. В это же время американские исследователи – Гэри Смолл с коллегами – доказывают, что активное использование Интернета вызывает у молодежи повышение скорости психических процессов и способствует развитию новых нейронных связей, в связи с чем делается вывод, что новое поколение становится умнее.

Исследователи также приписывают детям изменения на личностно-индивидуальном уровне. Часто новому поколению приписывают чрезмерный эгоцентризм и инфантильность. Однако, эгоцентризм всегда был характерен для детей. Но в российском обществе, в котором жизнь все более индивидуализируется, в том числе и не без помощи Интернета, детский эгоцентризм в контексте межпоколенческих сравнений продолжает также бросаться в глаза и волновать взрослых. Для инфантилизма сегодня также более благоприятная почва: есть возможность укрыться от трудностей жизни в виртуальном мире.

Наконец, все чаще говорят о возросшем уровне диагностики аутизма, который некоторые ученые сравнивают с чрезмерной увлеченностью Интернетом. Однако очевидных доказательств каких-то связей между

синдромом аутизма и Интернет-зависимостью нет, как нет и очевидных опровержений. В контексте этого предположения нередко речь идет о так называемом синдроме Аспергера – форме аутизма, когда у молодых людей с нормальным и даже высоким умственным развитием проявляются сложности в интерпретации невербального языка общения (интонаций, жестов, мимики), сложности в социальном взаимодействии и социальном воображении, затрудняющие обычные человеческие отношения.

Возможно, что многие дети, испытывающие серьезные трудности с реальным общением, сознательно уходят в Сеть, где им вступать в отношения значительно легче. Тем не менее, именно в Интернете представители цифрового поколения сегодня тренируются в самопрезентации, формируют свою идентичность, находят широкий круг друзей и накапливают свой социальный капитал.

Перед лицом новых особенностей цифрового поколения и родители, и специалисты пытаются объяснить их с помощью уже имеющихся в научном арсенале критериев, симптомов и синдромов. Сегодня все чаще диагностируется широко известный родителям и педагогам синдром дефицита внимания и гиперактивности. Последний характеризуется рядом поведенческих расстройств, среди которых импульсивность, невозможность сосредоточиться, сниженная способность к пониманию и запоминанию информации и др. Гиперактивность – неусидчивость, нетерпеливость, повышенная возбудимость, впечатлительность, непоседливость, поиск новых ощущений – все эти характеристики также отражают общую картину, возникающую под влиянием информационной перенасыщенности. Поэтому некоторые из этих черт, особенно невнимательность, так же как и ряд характеристик, связанных с синдромом Аспергера, начинают соотносить, в том числе, с бесконтрольным и чрезмерным использованием Интернета. На

наш взгляд, это самый простой и неправильный взгляд на ситуацию, когда взрослые на самом деле не имеют понятия, что происходит с детьми.

Невозможность однозначного взгляда на эту проблему в современном обществе хорошо видна на примере особенно беспокоящего взрослых вопроса – зависимости детей от компьютерных, в том числе многопользовательских игр. Известно, что многие взрослые люди порицают занятия детей компьютерными играми. И на то есть много причин. В частности, результаты исследований показывают, что у подростков-пользователей многопользовательской онлайн (MMORPG - Massively multiplayer online role-playing game) игры Lineage II слабее развита способность к волевой регуляции деятельности. Волевая регуляция игроков, в отличие от подростков из контрольной группы, направлена не на достижение реальных личностно значимых и социально полезных целей, а на решение конкретных утилитарных задач, которые возникают в ходе игры. Игроков в MMORPG, безусловно, нельзя назвать безвольными людьми, но их воля проявляется не в целеустремлённости и ответственности, как у подростков из контрольной группы, а в упорном и навязчивом стремлении играть, выполнять игровые задания, убивать монстров, набирать очки опыта и переходить на новые уровни, совершая одни и те же игровые действия. Попадая в игру, пользователи с неэффективным типом волевой регуляции не в силах её покинуть. И чем дольше они продолжают играть, тем меньше их воля способна противостоять ловушкам, умело расставленным производителями игр, и тем труднее им покинуть игровой мир.

В то же время есть исследования, опровергающие утверждения о вредных последствиях увлечения компьютерными играми. В исследовании Джона Бека и Митчела Уэйда на основе масштабной выборки показано, что некоторые компьютерные игры – поразительно эффективный тренинг для будущих бизнесменов. Оказывается, дети-игроманы, вырастая,

обнаруживают целый ряд качеств, которые делают их успешными в современном обществе. У них, например, развивается скорость мышления, увеличивается поле зрения и так называемое визуальное внимание, которое позволяет обнаружить и идентифицировать на том или ином фоне конкретную цель. Кроме того, у игроманов повышается склонность к разумному риску, развиваются последовательность и настойчивость в достижении цели, настроенность на победу. Дети, которые многие часы играли в компьютерные игры и достигали в этих занятиях хороших результатов, позже становились успешными топ-менеджерами, проявляющими себя ответственными профессионалами, нацеленными на победу и умеющими работать в команде.

Представленные выше примеры показывают, что существующие точки зрения на то, как это отражается на юных пользователях, иногда диаметрально противоположны. Трудно однозначно ответить на вопрос, произошли ли изменения у представителей цифрового поколения в лучшую или худшую сторону. Пока все предположения и даже некоторые «факты» следует оставить со знаком вопроса. Изменение механизмов мышления, внимания, памяти, восприятия, речи: дети становятся глупее, или они так адаптируются к немыслимым ранее объемам информации и коммуникации? Повышение скорости психических процессов или дефицит формирования необходимых нейронных связей? Синдром дефицита внимания и гиперактивности или многозадачность и другой темп жизни? Интернет-зависимость или отработка навыков, необходимых для успеха в условиях нового образа жизни? Девальвация понятия «дружба» и уход от реального общения или накопление социального капитала для будущей жизни? Эгоцентризм, инфантилизм, СДВГ, аутизм, или мы не понимаем, что происходит с нашими детьми? Чрезмерное увлечение сетью или новой образ жизни?

Может быть, вообще не стоит оценочно ставить вопрос об изменениях в психическом развитии детей и подростков и процессов их социализации, так как результат изменений скажется через много лет. А в будущем те изменения, которые нас сегодня тревожат, могут оказаться показателями перехода к новому качеству жизни и залогом жизненного успеха в новом обществе. Уже сегодня ясно, что ребенок, который не пользуется Интернетом, хуже социализируется в обществе. Признавая пользу или вред Интернета, не принимая ценностей цифровой эпохи или, наоборот, придавая ей чудодейственные возможности, надо понять, что мы уже находимся в этой реальности. А это означает, что в новой реальности необходим определенный пересмотр уже существующих норм и ценностей и поиск устойчивых ориентиров.

2.1.2. Потребление информации в Интернете.

В XXI веке знания и информация становятся все более значимыми факторами, определяющими вектор развития современного общества. Многие ученые, политические деятели, экономисты, педагоги и все, кто задумывается о вопросах общественного устройства мира, сходятся во мнении, что следом за постиндустриальным идет *информационное общество*. Его отличительные черты - увеличение роли информации и знаний во всех сферах жизни – технологической, социальной, политической, экономической и культурной; интенсивное развитие средств для хранения, распределения и использования информации; создание глобального информационного пространства, определяющего доступ к мировым информационным ресурсам и обеспечивающего интенсивный обмен информацией; усиление влияния средств массовой информации.

Каждый день на человека обрушивается новый «девятый» информационный вал: особенно сокрушителен он в Интернете. Например,

чтобы записать информацию, которая сегодня появляется в сети каждый час, потребуется около 7 миллионов DVD-дисков. На популярном видеохостинге Youtube ежеминутно появляется около 72 часов видеоматериалов – это как если бы Голливуд выпускал около 260 тысяч новых полнометражных фильмов каждую неделю. Объем информации, которую обычный человек в 18 в. в среднем воспринимал за всю свою жизнь, сегодня соответствует информации в ленте крупного новостного портала всего за 2-3 дня. За один только 2012 год было создано и передано количество информации, равное 2 800 000 000 000 000 000 000 байт. Это огромное число соответствует 2,8 млрд. гигабайт или 2,8 зеттабайт. Для того, чтобы попытаться как-то осмыслить его масштабы, представим, что каждый байт – это одна песчинка. Так вот, 2,8 зеттабайт – это в 57 раз больше, чем песчинок на всех пляжах мира (http://www.computerra.ru). Вся эта информация хранится в глобальной сети более чем на 650 млн сайтов, каждый из которых представляет структурированный набор файлов, размеченных на специальном языке. В Рунете к концу 2012 г. было более 5 млн сайтов.

Представители индустрии информационных технологий считают, что человечество производит информацию цифровой форме настолько быстрыми темпами, что скоро ее негде будет хранить. По ожиданиям аналитиков в области информационных технологий, в 2014 году придется работать с таким объемом данных, что уже сейчас изобретены новые единицы измерения – человечество скоро вступит в «йоттабайтную эру».

Виды информации в Интернете

По данным Фонда Развития Интернет, для российских подростков глобальная сеть является главным источником информации и в этом плане серьезно конкурирует с учителями, друзьями и даже родителями. Какие виды информации есть в Интернете и что предпочитают дети и подростки?

При попытке классифицировать информацию в Интернете возникают

большие сложности в силу ее многогранности и разнообразия. Специалисты в области информационных технологий, анализируя контент в Интернете, пытаются найти ответы на три основных вопроса. Какая информация есть в Интернете? В какой форме она подается и хранится? Кто предлагает эту информацию?

С точки зрения типов информации и ее возможностей для пользователей информационные ресурсы можно разделить на четыре категории:

1. **Информационные сайты**. Интернет изначально создавался как среда для обмена информацией, поэтому данная категория является основной и наиболее крупной. Среди информационных сайтов по *характеру предоставляемого контента* можно выделить информационно-тематические, новостные, развлекательные сайты, сайты-библиотеки, сайты-базы определённого рода документов, например, базы рефератов, разнообразные сайты-справочники, онлайн-энциклопедии и словари, сайты-каталоги, обобщающие информацию о других сайтах и т.п. *По тематике* информационные сайты хорошо каталогизированы, например, в Яндекс-каталоге. В нем представлены следующие категории информационных ресурсов: Развлечения, СМИ, дом, Hi-Tech, отдых, справки, работа, производство, спорт, общество, учеба, авто, игровая, порталы, культура, бизнес. В специальном каталоге Яндекса для школьников существуют следующие категории: учеба, музыка, технологии, спорт, развлечения, каникулы, игры, культура. Например, учеба соответственно имеет следующие категории: школы, колледжи, курсы, рефераты и сочинения, школьные предметы, школьные олимпиады, ЕГЭ, учительская, универсальное.

2. **Онлайн-сервисы**. К данной категории относятся поисковые системы, почтовые сервисы, хостинги, файлообменники, а также сайты для онлайн-контактов и общения: форумы, блоги, чаты, доски объявлений,

социальные сети, сервисы «Вопрос-ответ», сайты знакомств, биржи фрилансеров и.т.п.

3. **Сайты электронной коммерции** – это в первую очередь Интернет-магазины, сайты электронных платежных систем, сайты банков и системы онлайн-банкинга.

4. **Интернет-представительства** – это как личные странички отдельных пользователей, так и сайты различных органов государственной власти, промо-сайты, и т.п.

По форме, способам представления, способам кодирования и хранения информацию в сети можно разделить на **текстовую** (тексты), **визуальную** (фото, графики), **аудиальную** (звук) и **аудиовизуальную** (видео). Некоторые ресурсы в Интернете в большей степени ориентированы на тот или иной тип контента (музыкальные порталы, видеохостинги, текстовые хранилища). Но современные технологии, построенные на принципе интерактивности, позволяют задействовать при передаче информации все ее доступные формы. Когда текстовая, графическая, аудиальная и видео информация соединены в одном цифровом представлении, а также при условии того, что в ряде случаев с ней возможно интерактивное взаимодействие, мы говорим о *мультимедиа*. Еще во второй половине прошлого века канадский ученый Маршалл Маклюэн, исследовавший влияние электронных средств коммуникации на человека и общество, высказал мысль, что электронные медиа свидетельствуют о закате "галактики Гутенберга" - на смену читающему ("типографскому человеку") пришел массовый потребитель аудиовизуальной продукции. Технологически мультимедиа основаны на специальных программных и аппаратных средствах. Благодаря мультимедиа возможности, связанные с получением и использованием различной информации – познавать, наблюдать, исследовать, творить, – становятся практически безграничными.

Откуда берется информация в Сети? Контент в Интернете в зависимости от того, кто является источником информации, условно делят на два типа:

1. **Профессиональный контент**. Данный тип контента создается СМИ и другими профессиональными производителями контента. К такому контенту относятся информационные сообщения СМИ, профессиональные фото-, аудио- и теле- (кино-) материалы, готовые статьи, программы, передачи, фильмы, информационные и развлекательные Интернет-ресурсы. Профессиональный контент носит массовый и преимущественно коммерческий характер распространения. Структурировать информационные потоки помогают новостные агрегаторы и поисковые системы, которые, по сути, выполняют фундаментальную функцию СМИ в установлении приоритетности новостей. В данном случае пользователь выступает пассивным потребителем информации, которую создают профессионалы. Подобная концепция распространения информации в Интернете получила название Web 1.0.

2. **Любительский контент**. К данному типу контента относятся записи в блогах, форумах, комментарии к сообщениям СМИ на сайтах СМИ, записи на персональных страницах в социальных сетях, созданные потребителем фото-, видео- и аудиоконтент, Интернет-ресурсы, созданные частными пользователями. В данной концепции распространения информации, называемой Web 2.0., пользователи имеют возможность влиять как на содержание, так и на компоновку, порядок и значимость информации (O'Reilly, 2005). Главная особенность Веб 2.0 определяется его социальным характером. Сайты, составляющие Веб 2.0, активно развиваются благодаря, в первую очередь, самим пользователям. Это – социальные сети, блоги, сервисы знакомств, сервисы закладок, различные викиресурсы, файлообменники, фото и видеоальбомы, торрент-трекеры,

многофункциональные стартовые странички и пр. Ключевую роль здесь играет обмен информацией. Получает распространение термин вики-культура (wiki-культура) – возможность каждого участвовать в создании контента в Интернете, его социокультурной среды. Коллективная активность пользователей сети, обитающих на этих сервисах, способствует не только развитию Интернет-сообщества, но ежесекундно наполняет сеть новыми порциями гигабайтов информации.

Интернет движется в сторону развития семантической системы Web 3.0, основанной на умной обработке информации, – возможно, в будущем на поиск любой нужной информации пользователи будут тратить не более 15 секунд.

По данным, полученным в 2013 году, поиск разнообразной информации для детей является ключевой деятельностью при использовании Интернета. При этом каждый второй школьник использует Интернет в учебных целях. Какие сервисы помогают им в этом?

Среди школьников популярна универсальная Интернет-энциклопедия Википедия. По данным исследования, проведенного по инициативе Википедии в 2011 году, примерно четверть посетителей энциклопедии были моложе 18 лет. При этом подростки не только активно используют Википедию для поиска разнообразной информации, но и нередко являются ее авторами. Дети обычно начинают свою деятельность в Википедии с того, что стараются вносить различные правки, сначала простые, либо шутливые. Но постепенно они втягиваются и начинают писать статьи самостоятельно, помогать другим пользователям. Поскольку Википедия – это свободная энциклопедия обо всем, то у детей есть много возможностей для раскрытия своего потенциала (Стартовая точка, 2011)

Популярностью у школьников пользуются «Вопрос-Ответ» сервисы, основанные на стремлении пользователей делиться своим жизненным опытом и общаться на важные для них темы. Информация, получаемая в подобных сервисах, имеет свою специфику – это не просто ответ на вопрос, а обращение к личному опыту других пользователей. Важную роль в сервисах «Вопрос-ответ» играет образовательная функция, дающая возможность получения специфических знаний или умений в какой-либо дисциплине. В большинстве сервисов существует отдельная тематическая рубрика «Образование», где скапливаются все вопросы по данной теме. Этот раздел востребован школьниками, но большинство вопросов – призывы о помощи в подготовке домашних заданий. На подобных ресурсах происходит активный обмен информацией: главными действующими лицами выступают сами пользователи контента – не только взрослые, но и дети.

Социальные сети

Именно в социальных сетях в наибольшей степени проявляется вся многогранность информации в Интернете, как любительский, так и профессиональный контент в самых различных его формах. Социальные сети можно условно разделить на два типа – ориентированные на определенный тип контента и ориентированные на личную самопрезентацию (Young People and Social Networking Services, 2008).

В социальных сетях первого типа ключевую роль занимает обмен информацией, на основании которого построено взаимодействие пользователей. Например, достаточно популярен среди подростков известный видеохостинг Youtube. По данным исследования Фонда Развития Интернет, проведенного в 2013 году, этим сервисом пользуется каждый пятый российский подросток. Видеохостинг позволяет создавать свои «каналы» и делиться интересными видеозаписями с друзьями, родными, а также пользователями по всему миру. Существует немало историй успеха,

когда благодаря Youtube дети и подростки стали известными на весь мир, выложив видео, которое понравилось миллионам пользователей. Среди нынешних кумиров школьников, прославившихся благодаря Youtube, – Валентин Стрыкало, украинский певец и композитор, Максим Голополосов, автор развлекательного Интернет-шоу +100500, Рома Жёлудь – популярный видеоблоггер и т.п.

Другим примером может служить Flickr.com – популярный международный фотохостинг, где пользователи могут делиться своими фотографиями, а также просматривать, оценивать и комментировать работы других. Flickr.com привлекает подростков возможностью поделиться своими фотоработами и получить на них отзывы. Среди музыкальных социальных сервисов - портал Last.fm, где пользователи могут слушать музыку, подобранную исходя из их собственных предпочтений и предпочтений друзей. Существует немало социальных сетей–библиотек, предназначенных для любителей книг и чтения - Shelfari.com, LiveLib.ru, Bookmix.ru.

Социальные сети позволяют оценивать контент, в том числе созданный пользователями, и сортируют информацию по интересам – то, что интересно большинству, или то, что интересно конкретному пользователю. Поскольку социальные сети облегчают доступ к массовому контенту, дети используют возможности сетей главным образом для чтения и скачивания, то есть потребляют и распространяют информацию. Интернет открывает множество возможностей для реализации своего потенциала и многие дети по всему миру используют этот шанс, чтобы проявить себя. Например, в Германии 13-летний школьник реализовал свою мечту, выпустив онлайн-издание своей собственной газеты, читателями которой являются уже более 20 тысяч человек. А в Пакистане 15-летний подросток организовал молодежную некоммерческую организацию для оказания помощи людям, пострадавшим от стихийных бедствий, используя социальные сети для сбора средств.

Интересен также российский проект 16-летнего жителя Казани Даниила Лашина, который создал серию успешных онлайн-игр. Он стал самым молодым резидентом ИТ-парка в Казани, и работая над новым проектом, предоставляет рабочие места для своих одноклассников.

Одним из примеров сервисов, активно используемых школьниками и ориентированных именно на создание собственного контента, является Instagramm (Инстаграм) – это мобильное Интернет-приложение для обмена фотографиями, появившееся в 2010 г. и моментально завоевавшее огромную популярность среди подростков и молодежи во всем мире.

Социальные сети второго типа, формирующиеся вокруг профилей пользователей и ориентированные больше на личную самопрезентацию, позволяют обмениваться всеми видами контента. Причем особый акцент делается именно на мультимедийном контенте – фотографиях, видео и аудиозаписях. На их основе пользователи могут собрать огромный личный архив из множества доступной информации, но и общение в этом процессе играет немаловажную роль. Феномен социальных сетей заключается в публичности – дети и подростки не просто накапливают контент на компьютере, а делятся им с миром. Подростки выкладывают друг другу на «стены» песни, видеозаписи или картинки и отмечают понравившиеся записи «лайками». Словесная коммуникация при этом сводится практически к нулю или ограничивается короткими комментариями. Статусность контента в таком случае определяется количеством «лайков», «ретвитов» и количеством просмотров. По мнению некоторых исследователей, под влиянием такого рода общения происходят серьезные изменения в сфере духовной культуры: на смену текстовому актуализируется визуальный тип представления информации, картина теснит предложение, впечатление теснит разъяснение.

Благодаря тому, что во многих перечисленных сервисах интегрирована возможность «поделиться с друзьями», например, ВКонтакте или в

Facebook, личные странички часто становятся коллекцией всех новостей и событий, отражающих жизнь подростков: что они читают, смотрят, публикуют на других ресурсах. Таким образом, социальная сеть превращается в своеобразный дайджест для пользователя по происходящему в Интернете и в мире. Это своего рода непрерывная информационная лента, обновляемость которой зависит от количества и активности «друзей» и групп, существующих у пользователя. Чтение постоянно обновляемых новостей в Интернете не только удовлетворяет потребность в получении информации, но и повышает ее. Подросткам, проводящим очень много времени в Интернете, все труднее становится бороться с желанием все время быть в курсе событий, публикуемых онлайн 24 часа в сутки.

Потребность в информации

Потребность в информации – одна из базовых потребностей человека. В самых своих простых формах она начинает проявляться у человека уже с рождения. Психологи считают, что высшие познавательные потребности человека развиваются на основе потребности в новых впечатлениях, возникающей еще у младенцев (Божович, 1995). Следует отметить, что эта потребность носит спонтанный и непроизвольный характер: каждый родитель хорошо знает, что внимание ребёнка, в первую очередь, привлекают новые яркие динамичные объекты. Отличительной особенностью потребности в новых впечатлениях является её принципиальная ненасыщаемость: ребёнок, как губка, с жадностью впитывает информацию об окружающем его мире, чтобы утолить «информационный голод».

С возрастом потребность в информации претерпевает ряд существенных изменений. В школьном возрасте, в процессе обучения у ребёнка начинают складываться новые формы познавательной активности и мотивации, приобретающие осознанный и произвольный характер. С этого момента

школьник начинает усваивать не просто информацию об окружающем его мире, но общественно-исторический опыт, накопленный предыдущими поколениями и сохраненный в форме духовной и материальной культуры. Также в процессе обучения ребёнок овладевает культурными способами освоения, сохранения, анализа и воспроизводства общественно-исторического опыта. Благодаря этому ребёнок начинает осознавать себя полноценным субъектом познания, готовым самостоятельно находить, оценивать и использовать необходимую информацию для решения различных жизненных, а также учебных, научно-исследовательских, творческих задач.

С развитием информационного общества потребность в информации становится все более актуальной и значимой для современного человека. Во второй половине 20 века А. Маслоу предложил классификацию потребностей, которая и по сей день остаётся одной из наиболее популярных в психологии и других общественных и гуманитарных науках. Для упрощенного изложения теории потребностей по Маслоу часто используют метафору пирамиды, основание которой составляют физиологические потребности – в еде, питье, жилье, связанные с поддержанием жизни, а вершину пирамиды образуют высшие социальные потребности в любви, признании, познании и самоактуализации, связанные с развитием личности. Познавательные потребности находятся в верхней половине пирамиды, приближающейся к верхушке, и нередко обозначаются как потребности не «нужды», а «роста».

По данным онлайн-опросов, проведенных Фондом Развития Интернет, у российских подростков потребность в доступе к Интернету занимает второе место по значимости, превысив по степени важности потребность в материальном благополучии, но уступив потребности в еде.

Современные школьники, у которых в целом удовлетворены базовые потребности в еде, тепле, комфорте и безопасности, стремятся к удовлетворению более высших потребностей – в любви и внимании, в признании, в самореализации и личностном росте. Дети и подростки пытаются реализовать вышеперечисленные потребности и в Интернете. И если общение в Интернете нередко создает лишь иллюзию удовлетворения потребности в любви и принятии, то в реализации познавательной потребности – жажды знаний и желания воспринимать как можно больше информации – Интернет играет сегодня ключевую роль. В современной ситуации непрерывная информационная связь с окружающим миром, социальной средой, в которой подросток действует как активный социальный субъект, - одно из важнейших условий его *информационной социализации*. В XXI веке важным фактором информационной социализации подростка становится Интернет.

В процессе информационной социализации реализуются два основных типа информационных потребностей: конкретные, состоящие в стремлении получить определенную информацию по какой-либо заданной теме, и общего плана – обусловленные присущей человеку любознательностью и заключающиеся в его стремлении быть в курсе всего, что происходит в мире. В ситуации активной вовлеченности подростков в Интернет-среду, информацию, которую они получают в процессе обучения в школе, нередко перехлестывает мощный информационный онлайн-поток, удовлетворяющий их любознательность в самом широком диапазоне. Таким образом эти два типа потребностей пересекаются, сталкиваются и конфликтуют.

Задачи информационной социализации на фоне активного внедрения компьютерных технологий в учебный процесс вызвали к жизни большое количество новых форм учебной работы, немыслимых и невозможных в контексте традиционных образовательных методов. Появление учебных

пособий на гипертекстовой основе, мультимедийных справочников и энциклопедий, возможность организации сетевых коммуникаций в самых разных масштабах – от класса до нескольких тысяч пользователей из различных стран, создание интерактивных обучающих программ и тренажеров – все это вместе открывает перед обучающимися такой спектр новых учебных действий, обращение к которому полностью видоизменяет сам учебный процесс.

В условиях, когда школьники начинают активно участвовать в поиске и даже создании образовательного контента, существенным образом меняется роль учителя. Современный школьник хочет видеть рядом с собой не «знатока-экскурсовода», а информационно-грамотного «помощника». В изменяющихся условиях от учителя ждут, что он из носителя знания и универсального источника информации превратится в опытного штурмана в море информации.

Особое значение в этом ключе обретает цифровой образовательный контент, в том числе электронные книги, экскурсии по виртуальным музеям, оцифрованные исторические архивы и т.п. Именно такой контент представляет наибольшую ценность в образовании человека и потому важно сделать его одной из ведущих информационных потребностей юных пользователей. Современной школе необходимо учиться согласовывать разнонаправленные информационные потоки, формировать определенный баланс между ними, пытаться сводить их в в одно русло, максимально стремясь использовать образовательный потенциал Интернета. Таким образом, возможно поступательное формирование информационных потребностей детей и подростков, направленных на содержательные, «знаниевые» аспекты, а не на бесцельное времяпрепровождение в Интернете. В противном случае есть риск захлебнуться в потоке поступающей

информации, и в погоне за актуальностью превратиться в «медианаркомана», без разбора потребляющего постоянно обновляемый контент.

Информационная перегрузка

Сегодня даже взрослые люди, не говоря уже о подростках, с трудом справляются с тем, чтобы воспринять, осмыслить и как-то оценить всю ту информацию, которая обрушивается на них ежедневно и непрерывно. Колоссальный поток данных, который становится невозможно охватить, заставляет пользователей потреблять контент на бегу, урывками в надежде узнать все новости и события. Естественным следствием подобного хаотичного и беспрерывного «поглощения» информации становится *информационная перегрузка*. Вопрос об этом был поднят еще во второй половине прошлого века как проблема сложности принятия решений в условиях переизбытка информации. В своей книге «Шок от будущего», мгновенно ставшей бестселлером в 70-х годах прошлого века, социолог и футуролог Элвин Тоффлер, подчеркивая все ускоряющейся темп изменений в обществе, впервые обратил внимание широкой общественности на проблему информационной перегрузки. Он описал симптомы вызванного ею информационного стресса, который, по его мнению, является естественной человеческой реакцией на чрезмерную стимуляцию. На когнитивном уровне чрезмерная стимуляция приводит к снижению способности отбирать, оценивать и запоминать информацию.

Обратим внимание, что вопрос был поднят задолго до возникновения Интернета. Ученых уже тогда беспокоили темпы роста количества информации. Но если до 20 века объемы информации удваивались каждые 50 лет, то, начиная с середины 20 века, удвоение информации происходило уже каждые 10 лет. Статистика показала – чем дальше, тем стремительнее: с 1970 гг. – каждые 5 лет, а с 1990 гг. – уже ежегодно (Statistical Abstract of the United States. 1999.). Наиболее значительный скачок в гигантском ускорении

роста количества информации произошел с помощью Интернета – к 1990 г. ему уже было 7 лет. Согласно исследованиям, за последние 30 лет потребление информации выросло на 450%. Ученые считают, что информационные перегрузки ослабляют способность людей думать, приводят к снижению творческого потенциала, появлению острого дефицита времени. Как это ни парадоксально, в ситуации перенасыщения информацией человек может даже испытывать информационный голод. Избыток информации приводит к невозможности ее охватить, выделить нечто важное, потребление информации становится все более фрагментарным и обрывочным.

В 60-х годах XX века Джеймс Миллер провел серию исследований о влиянии информационной перегрузки на человека, сообщества и социальные институты. Результаты показали, что с возрастающим объемом информации возможно справляться лишь до определенного предела, после которого ресурсы человека исчерпываются. Чтобы справиться с перегрузкой человек прибегает, осознанно или неосознанно, к различным защитным механизмам. Миллер выделил 7 стратегий преодоления информационной перегрузки:

1. Бездействие – произвольная временная остановка обработки информации.
2. Ошибка/ошибочная обработка – неправильная обработка информации
3. Выбор очередности – откладывание обработки некоторых видов информации в надежде вернуться к ним позднее.
4. Фильтрация – пренебрежение некоторыми видами информации во время обработки других, более приоритетных.
5. Приблизительная точность – за счет снижения точности обработки информации увеличивается скорость.
6. Множественная обработка – распределение процессов обработки информации, если это представляется возможным.

7. Избегание – уход от решения задачи (Komischke, Herrera, 2007).

Одним из способов преодоления информационной перегрузки является «клиповое мышление» (от англ. «clip» – отрывок (из фильма), нарезка). Оно строится по принципу построения музыкальных клипов, где видеоряд представляет собой слабо связанный между собой набор образов. По аналогии, при клиповом мышлении человек воспринимает мир фрагментарно, короткими, разрозненными порциями – как череду слабо связанных между собой частей, фактов, событий. Особенности «клипового мышления» – чрезвычайно большая скорость потребления информации, а также предпочтение нетекстовой, образной информации. Это мышление сиюминутного восприятия, когда человеку на осмысление какой-либо информации дается пара минут, а дальше необходимо переключаться на нечто совершенно новое.

В нашей цивилизации представления об этом феномене появились не одно десятилетие назад, задолго до возникновения Интернета. В работах Тоффлера клиповая культура рассматривается в качестве составляющей общей информационной культуры будущего. Еще в 70-х годах прошлого века один из исследователей средств массовой коммуникации Абраам А. Моль отмечал: «в наше время знания формируются в основном не системой образования, а средствами массовой коммуникации. <…> Обрывки мыслей группируются по прихоти повседневной жизни, захлестывающей нас потоками информации, из которых мы фактически наугад выбираем отдельные сообщения».

Исследователи выделяют пять предпосылок, породивших феномен «клиповое мышление»: ускорение темпа жизни, потребность в большей актуальности информации, увеличение разнообразия поступающей информации, появление многозадачности и потребность в выполнении большого количества дел одновременно, распространение диалогичности на

разных уровнях социальной системы (Фрумкин, 2010). Развитие цивилизации предполагает необратимый сдвиг соотношения концентрации и переключаемости в пользу умения переключаться – это залог успешного усвоения поступающей информации и защита от чрезмерной информационной нагрузки.

В наши дни важным становится не только вопрос о сохранности личности в информационном цунами, но и формирование индивидуальной культуры потребления информации. Ученые пытаются изучать этот процесс. Так, например, в самом начале XXI века появился термин «эгокастинг» (англ. - *egocasting*), суть которого состоит в формировании каждым человеком индивидуальной матрицы потребления информации. Кристен Розен, автор этого термина, использовала его, чтобы отразить стремление человека потреблять медийный контент «по запросу», отражающему индивидуальный, а не массовый вкус (Rosen, 2005).

На построение персональной информационной вселенной нацелены многие социальные сервисы Интернета. Помимо задач доставки пользователю релевантной именно для него информации, в первую очередь – коммерческой, решается также задача ограничения его от избыточного информационного потока. Этот феномен достаточно подробно описан в книге Эли Паризера «За стеной фильтров. Что Интернет скрывает от нас?» (Паризер,2012). По мнению автора, Интернет анализирует всю совокупность личных данных пользователей: например, время, которое тратится на выбор того или иного результата, местоположение подключения к сети, степень внимательности при прочтении той или иной книги, люди, которым уделяется больше внимания). На этой основе строится «стены фильтров» и создается персональный информационный мир для каждого пользователя. На первый взгляд, это выглядит заманчиво, но есть опасность пропустить что-то действительно важное, остаться в определенных рамках, ведь мы не знаем, за

кого нас принимает тот или иной сервис и какую информацию он решает нам показать, а какую — нет. Тем не менее, колоссальные темпы роста информационной продукции не оставляют выбора: Интернет движется в сторону персонализации и становится личным информационным агентом не только для взрослых, но и для детей.

Каждый взрослый волен самостоятельно выбирать свою «информационную диету», в том числе и в случае соглашения с той, какую ему предлагают различные социальные сети. Что касается детей и подростков, то задача школы - помочь им сформировать информационные приоритеты, жизненно необходимые в современном мире умения и навыки поиска, хранения, обработки, распределения информационных потоков и передачи информации. В связи с этим в образовании становится актуальной пришедшая из современного организационного менеджмента концепция управления знаниями.

В информационном мире людям нужна не только сама информация, но и умение обрабатывать и интерпретировать ее. Сегодня умение работать с информацией, субъектный подход к ее восприятию, овладение навыками управления знанием является решающим для возможности удовлетворять свои информационные потребности и ориентироваться в бескрайнем океане событий и фактов, представленных в Интернете. Все эти умения и навыки определяют общую информационную культуру пользователя, а основу для ее формирования составляет *информационная компетентность*, не обладая которой невозможно считать себя полноценным цифровым гражданином.

2.1.3. Особенности потребления контента в Интернете российскими детьми и подростками

В течение последних пяти лет в России большое внимание стали уделять вопросам потребления детьми и подростками различных видов контента в Интернете, акцентируя внимание на вопросах безопасности представителей

подрастающего поколения в глобальной сети. В частности, Фонд Развития Интернет и факультет психологии МГУ имени М.В.Ломоносова, начиная с 2007 г. провел ряд исследований: «Интернет глазами школьника», «Моя безопасная сеть», «Дети России онлайн» (см., напр.: Солдатова, Нестик, 2010; Солдатова и др., 2011; Солдатова, Зотова, 2011; Солдатова, Лебешева, 2011; Солдатова, Рассказова, 2012; Soldatova, Zotova, 2012). Помимо этого, регулярно проводится содержательный и статистический анализ поступающих обращений на Всероссийскую Линию помощи «Дети онлайн», работающую с 2009 года (см., напр.: Солдатова, Серегина, Волкова, 2011).

Исследования, проведенные Фондом Развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В.Ломоносова показывают, что Интернет стал «местом постоянной прописки» для абсолютного большинства подростков. Мы будем опираться главным образом на исследования 2010 г. и 2013 г. В связи с этим кратко представим проведенные исследования. Отметим, что мы будем проводить сравнение потребления Интернета детьми с особенностями потребления Интернета родителями. Это необходимо, чтобы понять, насколько отличается новый образ жизни у родителей и их детей, и как справляются дети с рисками и угрозами Интернета в условиях цифрового разрыва между поколениями и низкой цифровой компетентностью своих родителей.

Исследование 2010 г. осуществлялось в рамках международного исследовательского проекта EU Kids Online II в 2009-2011 гг. по инициативе Еврокомиссии и в итоге охватившем 25 стран Европы, а также Россию и Австралию. Координатор проекта – Лондонская школа экономики и социальных наук. Исследование позволило выделить основные риски и угрозы онлайн среды в современном Рунете и провести их сравнительный кросс-национальный анализ.

Исследование проводилось на основе общей методики, разработанной в рамках проекта EU Kids Online II. Вопросы охватыватили разные проблемные области: вопросы потребления и восприятия Интернета детьми и подростками, Интернет-грамотность детей и их родителей, их осведомленность о онлайн-рисках и способах борьбы с ними, их личный опыт обеспечения безопасности в Интернете, проблемы формирования идентичности в виртуальном пространстве. Для российского исследования методика была переведена, культурно адаптирована и валидизирована сотрудниками Фонда Развития Интернет и факультета психологии МГУ имени М.В. Ломоносова.

В исследовании использовалась многоступенчатая стратифицированная территориальная случайная выборка. Исследование охватило 11 регионов России: Забайкальский край, Кемеровская, Кировская области, Москва, Московская область, Республика Дагестан, Республика Коми, Ростовская область, Санкт-Петербург, Саратовская, Челябинская области.

Общая выборка исследования составила 1025 пар «родитель-ребенок», включающих детей 9-16 лет и одного из их родителей. В исследовании приняли участие 44,5% мальчиков и 55,5% девочек. По возрасту дети распределились следующим образом: 25,5% - детей 9-10 лет (9,5% - 9 лет и 16% - 10 лет), 16,5% - детей 11-12 лет (7,5% - 11 лет, 9% - 12 лет), 28% - детей 13-14 лет (10% - 13 лет и 18% - 14 лет), 31% - детей 15-16 лет (18% - 15 лет, 13% - 16 лет). Исследование проводилось методом интервью по специальным опросникам отдельно с детьми и их родителями.

Второе исследование было проведено Фондом развития Интернет и факультетом психологии МГУ имени М.В.Ломоносова в 2013 г. Помимо главной цели, на которую оно было направлено, изучались также вопросы потребления и вопрятия Интернета школьниками РФ. Исследование проводилось на основе специально разработанного Фондом Развития

Интернет социально-психологического опросника, включившего в себя несколько блоков вопросов, а также специальные психологические методы и методические приемы. Были разработаны отдельные формы опросника для детей 12-17 лет и для родителей детей этого возраста. Опросник для детей включал 41 вопрос, из них два открытых. Опросник для родителей включал 45 вопросов, два из которых были открытыми. В блок по изучению потребления детьми и подростками Интернета вошли вопросы о частоте и интенсивности использования Интернета, используемых устройствах и сервисах, содержательных аспектах онлайн деятельности, самооценку себя как пользователя по разным параметрам: уверенность, предпочитаемые роли, восприятие своего «Я».

Сбор данных проводился Аналитическим Центром Юрия Левады. Опрос проводился в виде персональных интервью, в формате опроса в общественных местах. Организацией опроса в регионах занимались сотрудники региональных представительств «Левада-Центра». Для проведения опроса было приглашено 74 опытных интервьюера (67% из них принимало участие более чем в 15 вопросах, 96% - более чем в 5 опросах).

Всего в исследовании было опрошено 1200 подростков (300 мальчиков в возрасте 12-14 лет, 300 девочек в возрасте 12-14 лет, 300 мальчиков в возрасте 15-17 лет, 300 девочек в возрасте 15-17 лет) и 1200 родителей подростков (300 мальчиков в возрасте 12-14 лет, 300 девочек в возрасте 12-14 лет, 300 мальчиков в возрасте 15-17 лет, 300 девочек в возрасте 15-17 лет).

В исследовании использовалась многоступенчатая стратифицированная выборка. Предварительно выборка исследования была стратифицирована по федеральным округам, а в каждом из восьми федеральнвх округов – по размеру населенных пунктов (города от 100 до 249 тыс. человек, города от 250 до 499 тыс. человек, города от 500 до 900 тыс. человек, города от 1 млн. человек), а общий объем выборки распределен между стратами

пропорционально численности проживающих в них подростков в возрасте 12-17 лет.

Частота и интенсивность потребления Интернета. Российские подростки обгоняют родителей по частоте использования Интернета. 89% детей пользуются Интернетом ежедневно, в то время как среди родителей ежедневных пользователей Интернета – 53% (Рис.1). Причем, 17% родителей отметили, что не пользуются Интернетом вообще.

Рис.1. Частота потребления Интернета детьми и взрослыми, % (2013)

(Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом)

Сопоставление данных 2013 г. с результатами исследования «Дети России онлайн» 2010 г. показывает, что интенсивность использования Интернета детьми постепенно растет. Если в 2010 г. каждый день выходили в сеть 82% подростков 12-16 лет, то в 2013 г. – уже 87%. (Рис. 2). Девочки пользуются Интернетом так же часто, как и мальчики. С возрастом детей частота использования ими Интернета растет, достигая максимума у 17-летних подростков, среди которых каждый день в Интернет выходят 95,9% (Рис. 3). Одной из причин этого может являться постепенное сокращение

ограничений на частоту и продолжительность использования Интернета со стороны родителей.

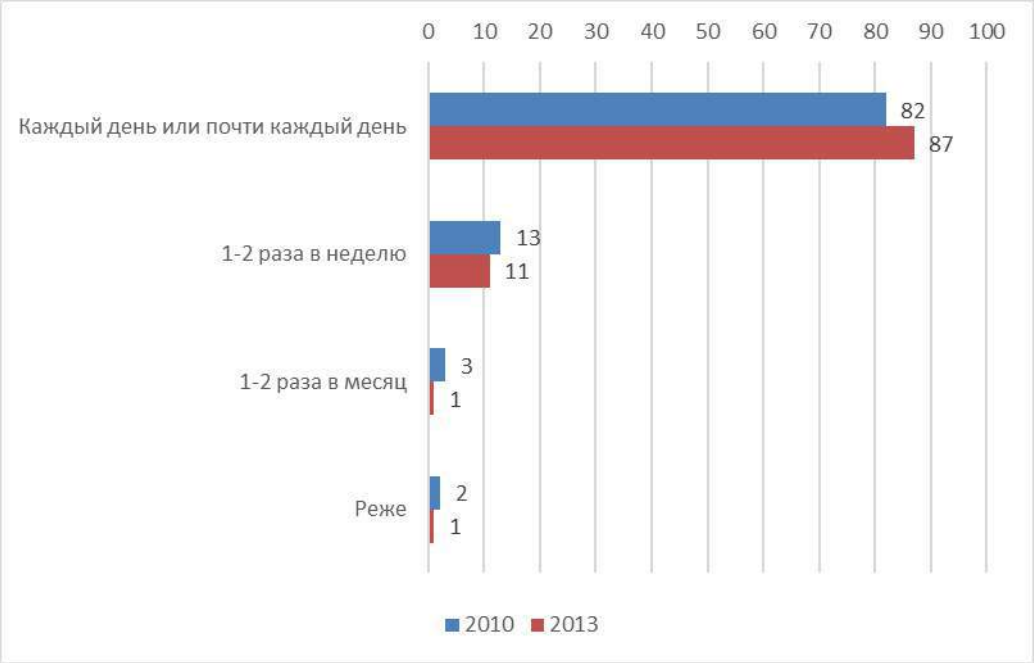


Рис. 2. Частота потребления Интернета детьми 12-16 лет в 2010 и 2013 гг., % (сравнение с данными исследования «Дети России онлайн»)

(Выборка: дети 12-16 лет, пользующиеся Интернетом)

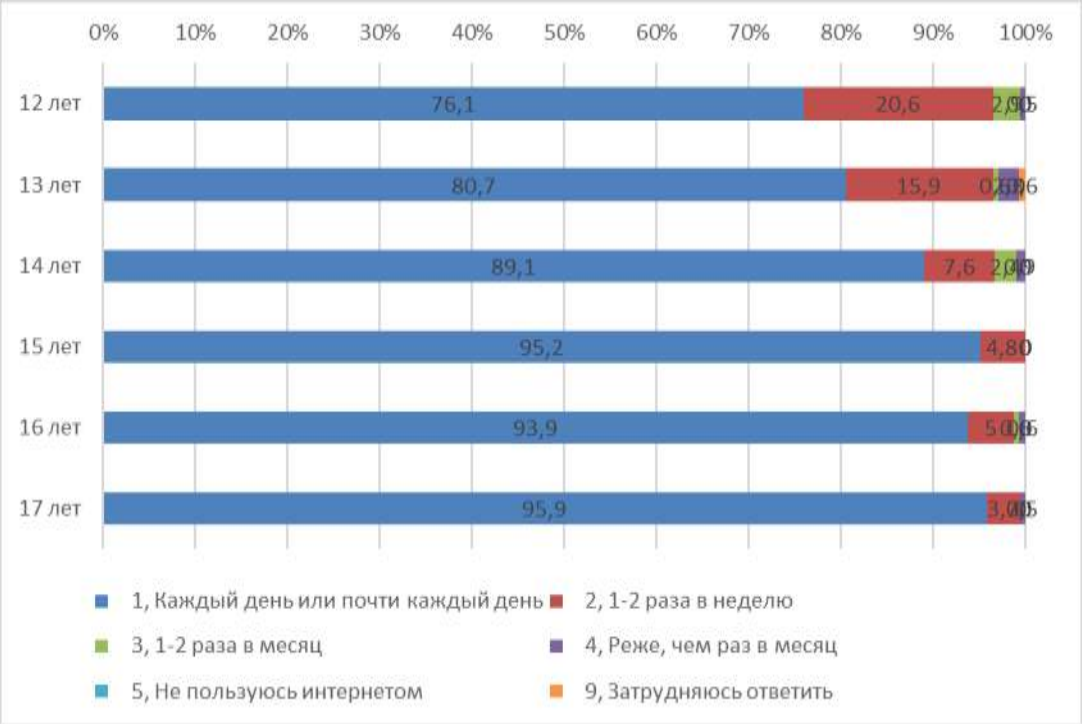


Рис. 3. Возрастные различия в использовании Интернета подростками, %.

(Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом)

Вопреки ожиданиям оказалось, что Интернет-активность москвичей существенно ниже, чем активность жителей провинциальных городов-миллионников. Чаще всего в сеть выходят взрослые жители Северо-Западного, Дальневосточного и Сибирского федеральных округов, а реже всего – в Северо-Кавказском и Уральском округах. Среди подростков наименее активными Интернет-пользователями оказались жители Северного Кавказа (Рис. 4).

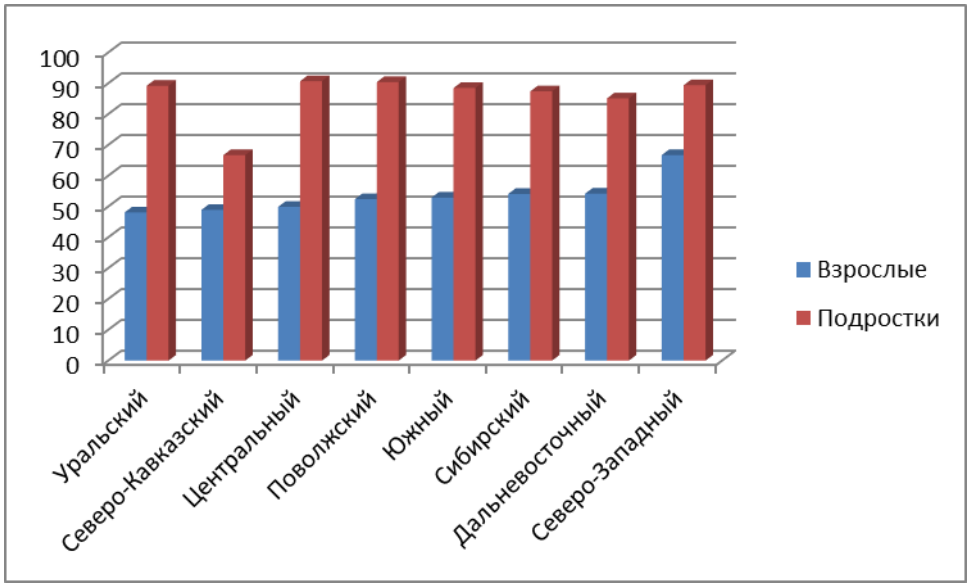


Рис. 4. Частота использования Интернета и регион проживания, %.

(Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом)

Каждый седьмой подросток в будни проводит в Интернете 5-8 часов и больше (Рис.5). В выходные присутствие детей в Интернете резко возрастает: такое же время в сети проводит уже каждый четвертый (25%). Если 2/3 детей пользуются Интернетом от 1 до 5 часов в день в будни и выходные, то почти 90% взрослых проводят в сети меньше 3-х часов в день (Рис.10).

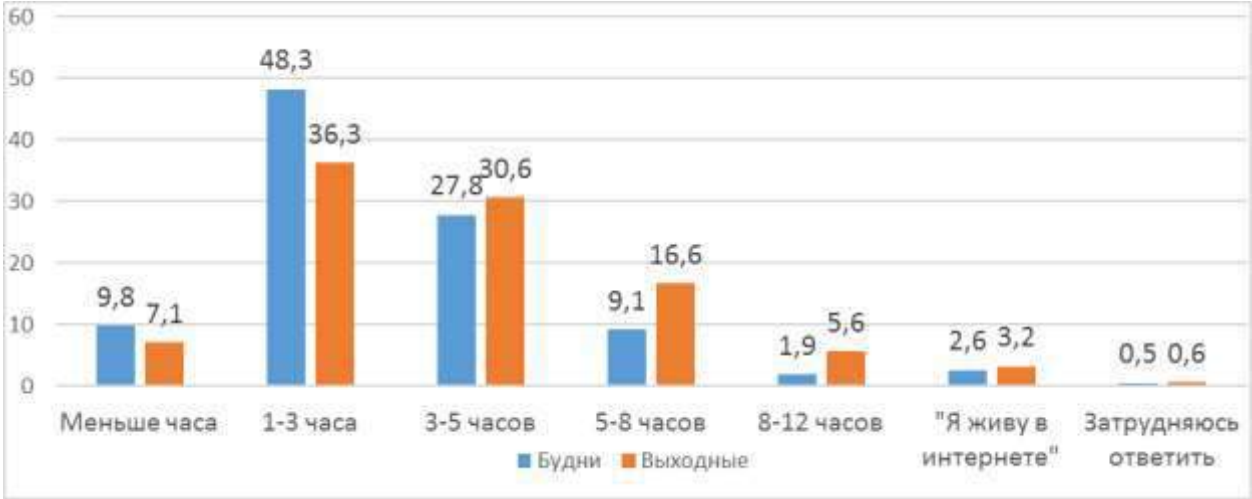


Рис.5. Время в Интернете в будни и выходные: подростки, %
(Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом)

В целом, родители имеют достаточно адекватное представление о том, сколько часов в день их дети проводят в Интернете. Лишь относительно времени в выходные родители склонны немного недооценивать часы онлайн (Рис. 6,7). Можно предположить, что родители, представляя в целом, сколько времени дети проводят в сети, имеют иллюзию контроля за деятельностью детей.

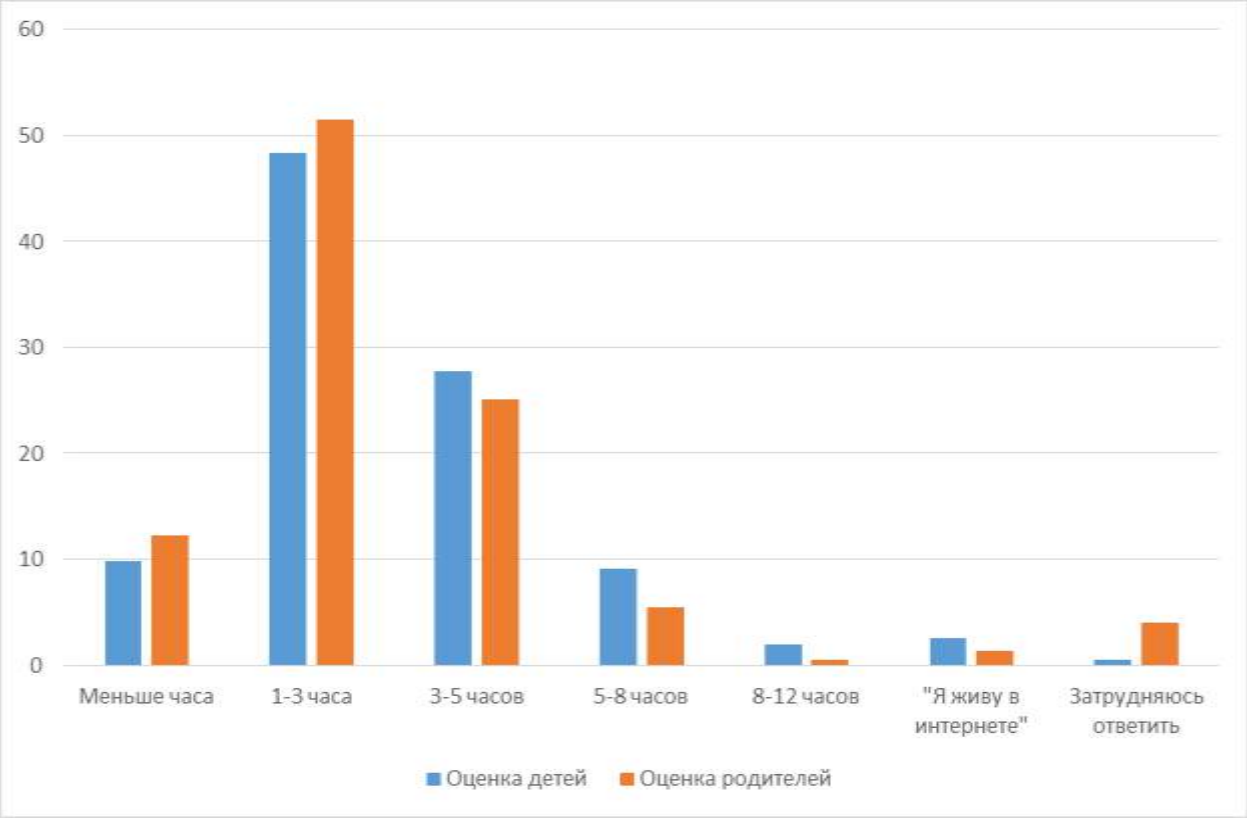


Рис.6. Время детей в Интернете в будни – сравнение оценок детей и родителей, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

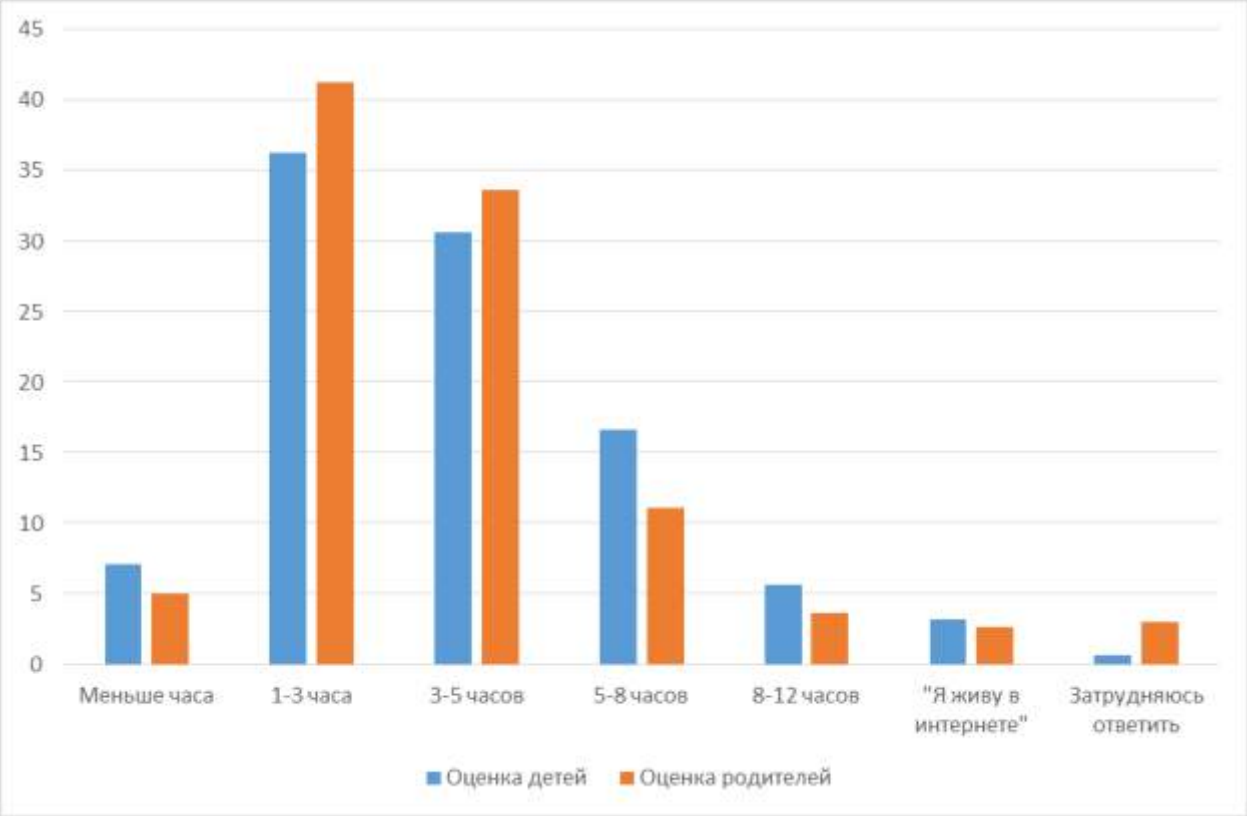


Рис.7. Время детей в Интернете в выходные – сравнение оценок детей и родителей, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Устройства для выхода в сеть. Высокая интенсивность потребления Интернета подростками подкрепляется наличием у них персональных компьютеров и гаджетов. Большинство подростков пользуются своими компьютерами или ноутбуками, и лишь 46% детей выходят в Интернет через устройства, лично им не принадлежащие (семейные и общественные компьютеры, телевизоры и т.п.). Среди взрослых эта цифра выше и составляет не менее 55%, при этом еще 21% выходят в сеть через компьютеры на работе (Рис.8).

По данным исследования 2010 г. от 70 до 90 % школьников утверждали, что используют Интернет без какого-либо наблюдения и участия в этом взрослых: в их собственной комнате или в гостях у друзей. 45% школьников

выходит в Интернет с помощью мобильного телефона. Лишь 30% детей пользуются Интернетом в школе. Российские родители хорошо осведомлены о бесконтрольном использовании их детьми Интернета, однако, не считают это значительной проблемой. Меньше половины опрошенных родителей каким-либо образом участвуют в Интернет-активности детей.

По данным исследования 2013 г. мобильный Интернет у детей в два раза более популярен, чем у родителей, так же, как и выход в Интернет через игровые приставки и телевизоры. Учитывая только мобильный телефон и смартфон, мобильным Интернетом сегодня пользуется практически каждый второй ребенок.

Это означает, что дети располагают гораздо б***о***льшими возможностями по персонализации своего виртуального мира, чем взрослые. Наличие у детей персонального средства выхода в Интернет сокращает возможности не только для контроля со стороны взрослых, но и для обсуждения в семье совместного опыта пользования Интернетом.

При этом разница в доходах практически не сказывается на наличии персонального компьютера: среди плохо обеспеченных в Интернет выходят со своего компьютера столько же взрослых, сколько и среди хорошо обеспеченных (соответственно 71,4% и 72,2%). В целом цифровая компетентность материально обеспеченных взрослых выше, чем у малоимущих. Вместе с тем, как показывает наше исследование, среди малоимущих, которые пользуются Интернетом, мотивация к повышению цифровой компетентности – как своей собственной, так и своего ребенка, - в два раза выше, чем в более обеспеченных категориях респондентов. С одной стороны, это означает, что культура потребления Интернета сегодня требует максимальной персонализации: если желаешь стать полноправным пользователем, приобретай собственное оборудование, даже если ради этого придется экономить на чем-то другом. С другой стороны, овладение

Интернетом рассматривается как условие повышения качества жизни своей семьи, как своего рода «пропуск наверх».

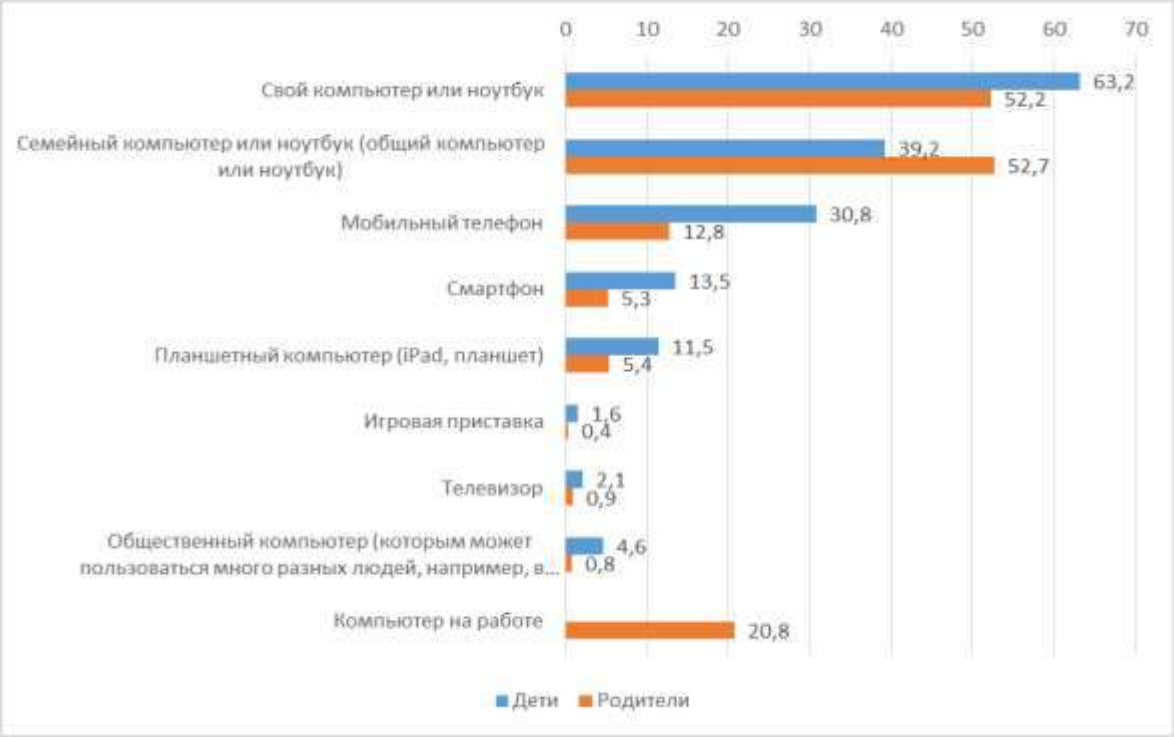


Рис.8. Какими устройствами пользуются родители и дети для выхода в Интернет, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Деятельность в Интернете. Большинство детей и взрослых используют Интернет для поиска интересной информации. У детей на втором месте по популярности – поиск информации для учебы. Таким образом, учебной деятельности в Интернете дети отводят больше времени, чем общению, поиску друзей и играм. Большинство видов деятельности у детей более популярны, чем у взрослых. По сравнению с детьми, родители чаще читают новостные ленты и используют возможности Интернета для покупок и заработка (Рис.9).

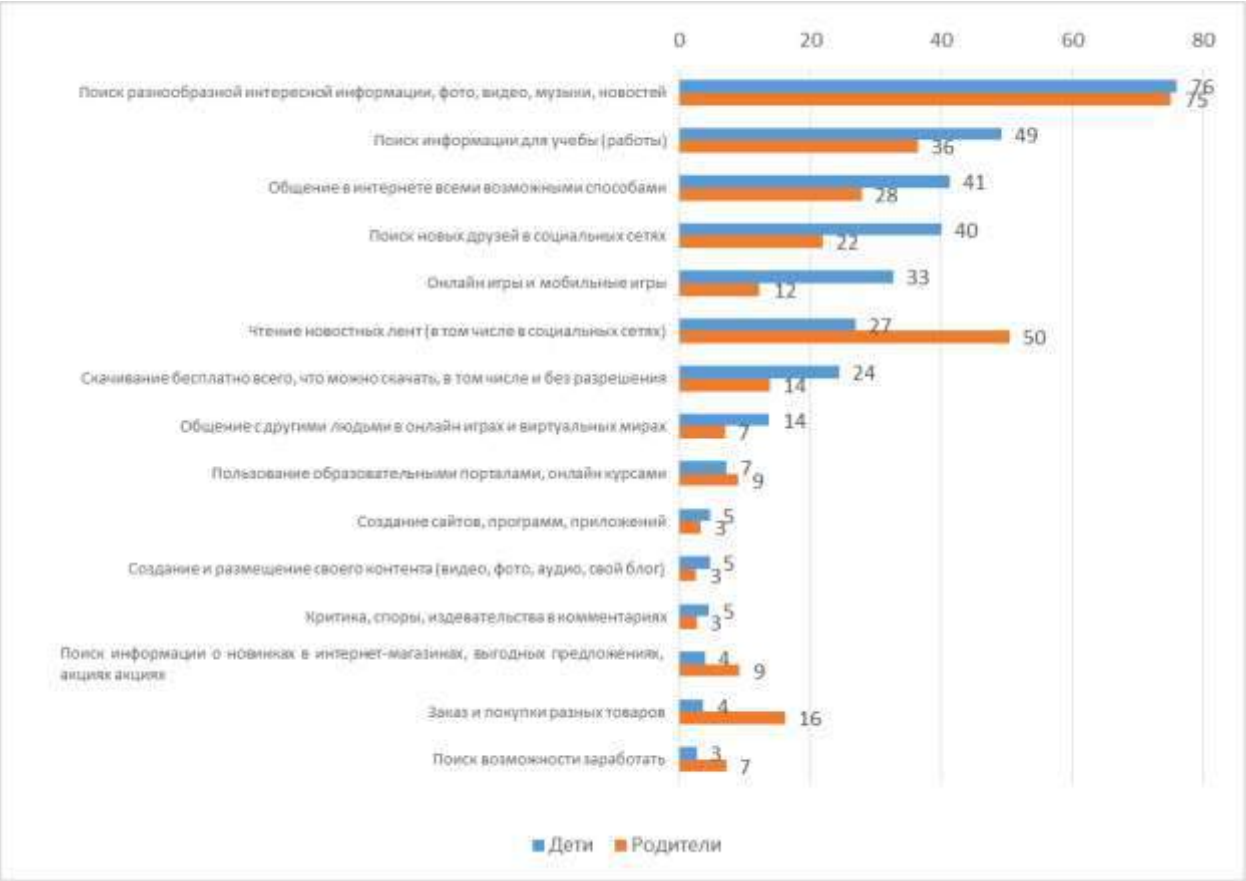


Рис. 9. Что родители и дети делают в сети, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Также и родители, и подростки оценивали Интернет-деятельности друг друга. Анализ ответов родителей дал следующую картину. В целом, родители имеют относительно реалистичные представления о том, чем их дети предпочитают заниматься в сети (Рис.10). В то же время взрослые недооценивают активность детей в поиске интересной информации и чтении новостных лент в социальных сетях, а также общение в Интернете в целом, и немного выше, чем сами дети, оценивают их увлечение онлайн-играми. Только 5% родителей затруднились в оценке наиболее популярных видов Интернет деятельности своих детей.

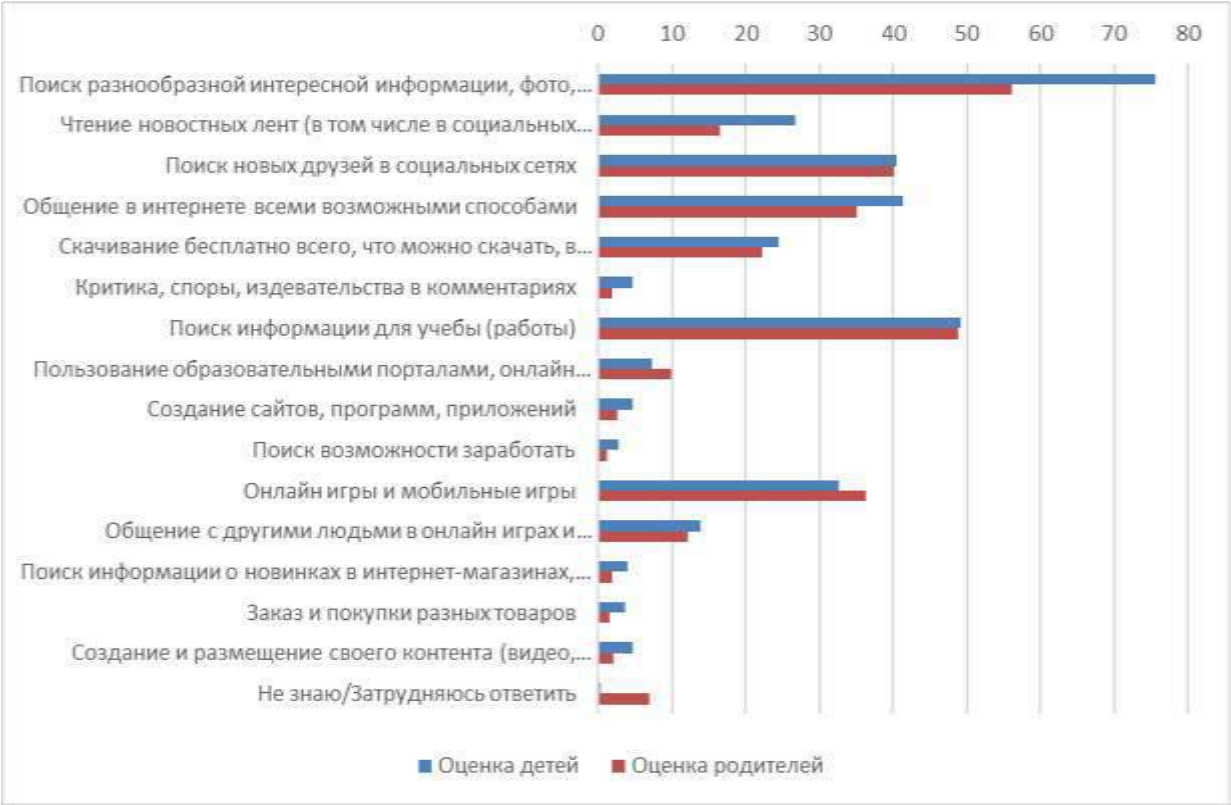


Рис. 10. Деятельность подростков при пользовании Интернетом по оценке подростков и родителей,%. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Подростки, в свою очередь, хуже осведомлены о Интернет-активности своих родителей. Когда подростков спрашивали, чем предпочитают заниматься в Интернете их родители, их оценки всех видов деятельности оказались ниже оценок взрослых, а каждый десятый ребенок затруднился с ответом. Также каждый десятый подросток сказал, что его родители не пользуются Интернетом, а 2% детей вообще не знают, пользуются их родители Интернетом или нет (Рис.11).

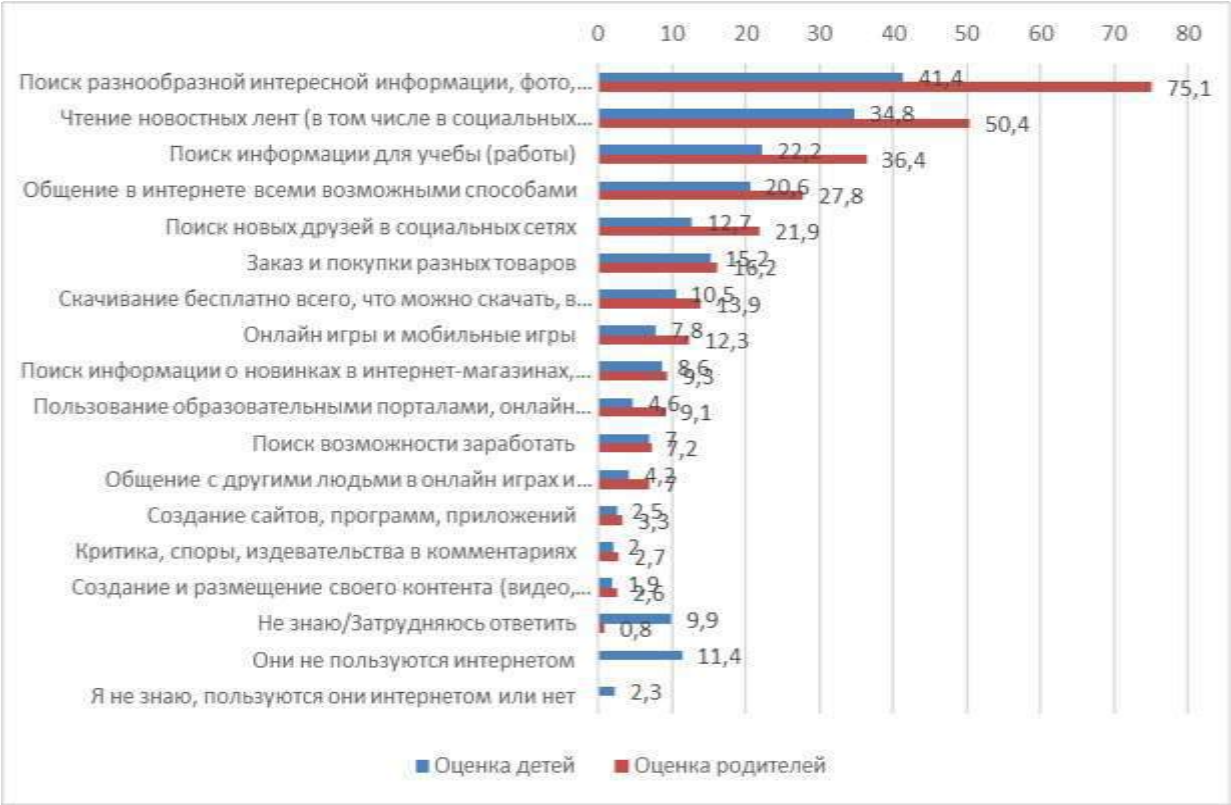


Рис. 11. Деятельность взрослых при пользовании Интернетом, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Сопоставление подростков и взрослых по предпочитаемым каналам коммуникации в Интернете позволяет сделать вывод о том, что подростки значительно чаще используют социальные сети, мессенджеры и чаты (Рис. 12). Напротив, намного реже используется традиционная для старшего поколения электронная почта. Среди подростков 12 лет (4-6 классы) 12% вообще не пользуются почтовыми сервисами, тогда как 90% из них пользуются социальными сетями.

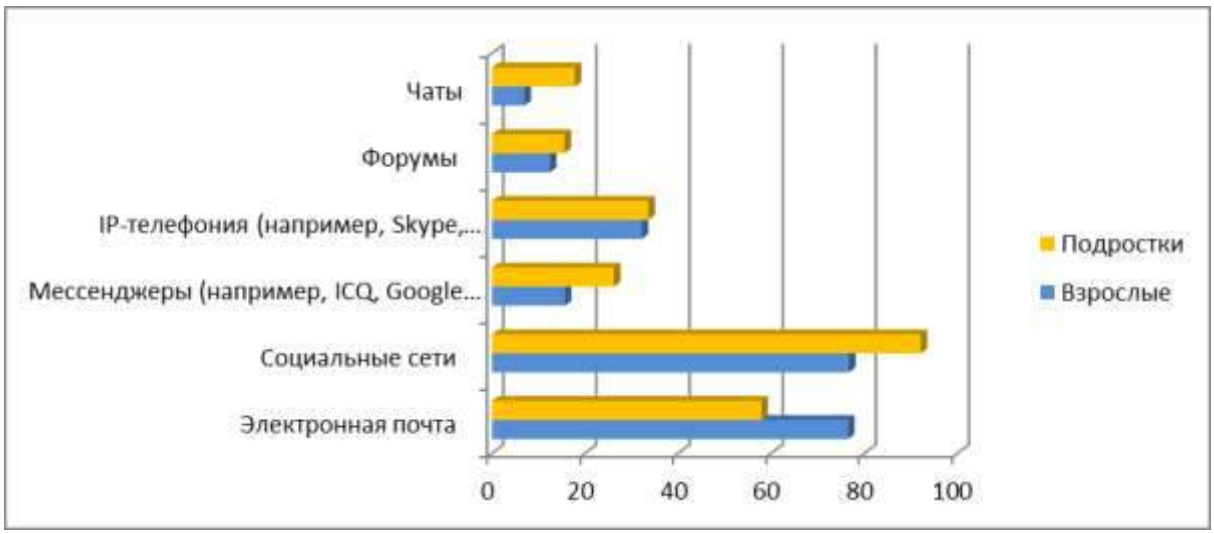


Рис. 12. Предпочитаемые способы общения среди взрослых и подростков, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом)

Наиболее предпочитаемыми поисковыми системами среди подростков оказались Яндекс (68,7%) и Google (63,4%), тогда как другие системы практически не используются. При этом среди подростков число тех, кто любит «погуглить», на 12% выше, чем у их родителей (Рис. 13).

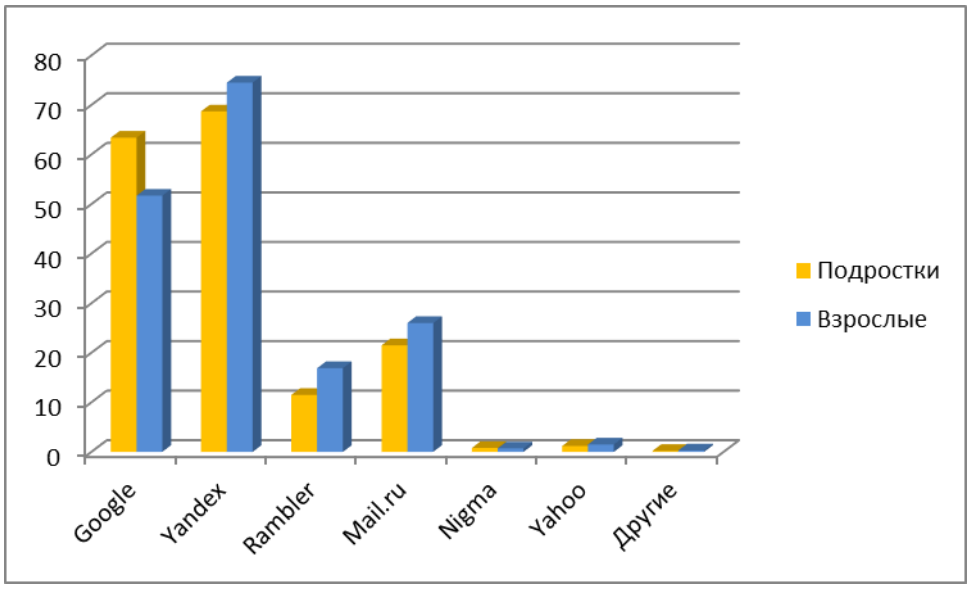


Рис. 13. Используемые подростками и взрослыми поисковые системы в Интернете, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Среди подростков наиболее популярна социальная сеть «ВКонтакте», в то время как взрослых там в два раза меньше (90% и 42% соответственно).

Среди взрослых большей популярностью пользуются «Одноклассники», в то же время 40% детей тоже ей пользуются. Популярность Facebook в России немного выросла за последние 3 года, однако эта социальная сеть обеими возрастными группами используется значительно меньше (Рис. 14).

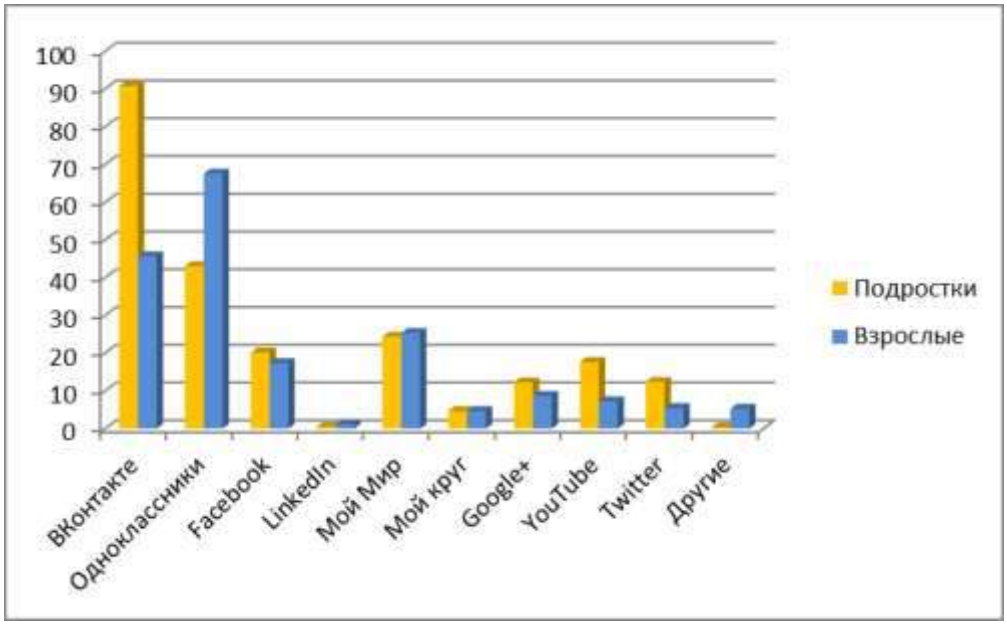


Рис. 14. Используемые подростками и взрослыми социальные сети, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Оказалось, что «Вконтакте» является наиболее предпочитаемой социальной сетью среди взрослых в Северо-Западном федеральном округе, а «Одноклассники» – в Южном и Северо-Кавказском (см. табл. 1).

Табл. 1. Предпочитаемые взрослыми социальные сети в зависимости от региона проживания, %. (Выборка: родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

	Северо-Западный	Центральный	Южный	Северо-Кавказский	Поволжский	Уральский	Сибирский	Дальневосточ-ный
1. Вконтакте	72,4	37,2	43	26,2	45,5	55,6	47,8	26,8
2. Одноклассники	44,7	57,5	89,9	88,1	76,3	74,4	75,4	63,4
3. Facebook	22	19,6	13,9	11,9	14,6	12,2	16,4	26,8

4. LinkedIn	6,5	0,3	0	0	0,5	0	0,7	0
5. Мой Мир	14,6	20,9	24,1	11,9	26,8	38,9	35,1	39
6. Мой круг	3,3	4	1,3	4,8	4	18,9	2,2	0
7. Видеовстречи в Google+	20,3	5,6	3,8	19	3,5	6,7	12,7	12,2
8. YouTube	8,1	8,6	1,3	4,8	5,6	6,7	11,2	7,3
9. Twitter	3,3	7	1,3	9,5	4	2,2	6	17,1
10. Другие	5,7	12,6	1,3	0	1	1,1	1,5	4,9

Выявленные нами региональные различия свидетельствуют о том, что предпочтения Интернет-пользователей формируются не только в виртуальной среде, свободной от физических границ. Круг личных знакомств и офлайновые сообщества, - одноклассники, соседи, коллеги по месту работы и т.п., - продолжают влиять на выбор Интернет-сервисов и обсуждаемый сетевой контент.

В отношении провайдеров электронной почты предпочтения российских подростков и их родителей совпадают (Рис. 15). На первом месте по использованию оказалась служба Mail.ru (52%), а на втором – почтовый сервис Yandex (43% у подростков и 49% у взрослых). Взрослые являются более опытными пользователями почтовых сервисов, для значительной их части электронная почта продолжает оставаться основным средством коммуникаций. Осваивая Интернет, дети вполне могут наблюдать действия родителей, неосознанно перенимая их опыт пользования почтовыми ящиками.

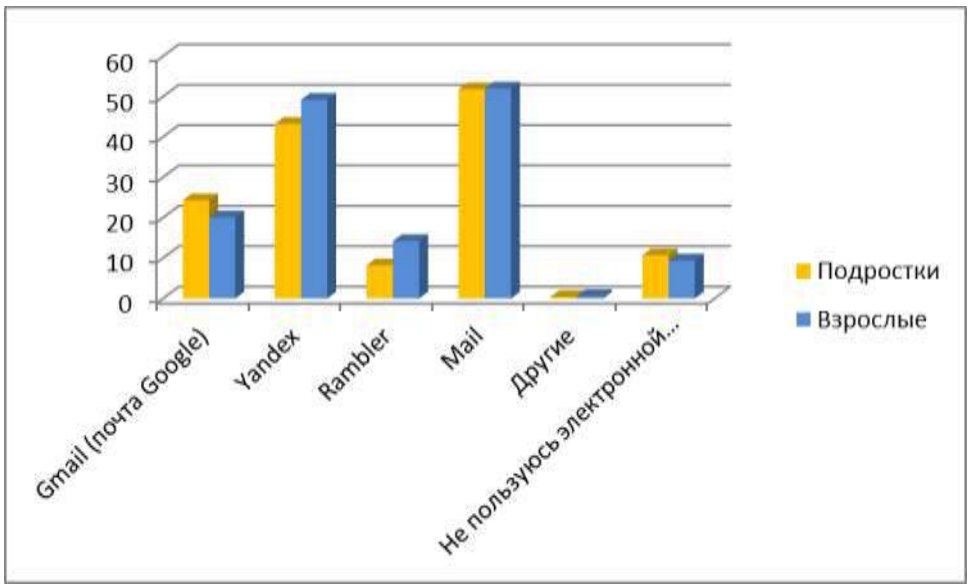


Рис. 15. Используемые подростками и взрослыми почтовые службы %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

2.1.4. Потребление информационной продукции детьми и подростками в Интернете: типы пользователей

Пользовательская активность детей и подростков в Интернете может быть проанализирована через выделение типов пользователей, обладающих конкретным набором характеристик и выбирающих определенные социальные роли, детерминирующие их поведение в сети. В проведенном Фондом Развития Интернет в 2013 году исследовании были выделены несколько типов Интернет-пользователей. Данное исследование строилось на сравнении детской и родительской выборок. Здесь мы будем опираться на данные, в основном касающиеся детской выборки. Тем не менее, поскольку характеристики пользовательской активности родителей играют большую роль в деятельности их детей в Сети, мы будем приводить информацию и о взрослой выборки.

Деятельность детей и подростков в Интернете: типы Интернет-пользователей

Типы Интернет-пользователей, выделенные среди подростков, в значительной степени совпадают с типами, выделенными в исследовании «Моя безопасная сеть» 2009 г. (Солдатова и др., 2011). Рассмотрим их по мере распространенности.

Первый тип получил название – «ориентированные на обучение» (29,1%), так как для них характерно использование Интернета в образовательных целях, а также для поиска различной интересной информации. Данный тип предпочтений устойчив в отношении возрастных изменений. В нем одинаково представлены все возрастные категории, с незначительным перевесом девушек над юношами (53%). Школьники данного типа проводят в Интернете меньше времени, чем остальные их сверстники. В будние дни 57% из них заходит в Интернет не больше чем на 1-3 часа, а в выходные более 50% остаются в пределах тех же 1-3 Интернет-часов. Они характеризуются высокой избирательностью как в поиске контента, так и в Интернет-общении. По сравнению с другими типами пользователей они значительно чаще выходят в Интернет с помощью семейного компьютера (41%), и наоборот, значительно реже – через мобильный телефон (25%).

Второй тип – «коммуникаторы» (25,4%) – пользуются Интернетом для поиска интересной информации и общения всеми возможными способами. Данный тип приблизительно одинаково распространен среди школьников всех возрастов, с незначительным преобладанием девушек (52%). Для выхода в Интернет они используют в основном свой компьютер, компьютер семьи, а также сотовые телефоны. По сравнению с другими типами, здесь чаще оценивают свою роль в Интернете как роль «собеседника». Для данного типа характерна синхронная коммуникация, когда собеседники могут обмениваться сообщениями в режиме реального времени.

Третий тип получил условное название – «сетевые читатели» (21,8% опрошенных). Пользователи данного типа обращаются к Интернету прежде всего для поиска разнообразной интересной информации (фото, видео, музыки и новостей), а также для чтения новостных лент в социальных сетях. Представленность данного типа прямо связана с возрастом опрошенных школьников, достигая максимума к 16-17 годам, причем для девушек данный тип предпочтений более характерен, чем для юношей (соответственно 56% и 44%). Выходить в Интернет они предпочитают со своего компьютера или сотового телефона. В социальные сети представители данного типа заходят не столько для того, чтобы что-то сообщить своим собеседникам, сколько для того, чтобы узнать о статусах друзей и знакомых.

Четвертый тип - «игроки» (17%) – используют Интернет в основном для игры в онлайн-игры и мобильные игры. Каждый третий в этой категории умеет пользоваться IP-телефонией и мессенджерами, практически все они зарегистрированы в социальных сетях, однако основным видом деятельности в Интернете для них является игра. По сравнению с игрой скачивание информации, поиск друзей и общение в рамках виртуальных пространств для них имеют второстепенное значение. В основном это подростки 12-14 лет, подавляющее большинство среди них составляют мальчики (66%). Наряду с собственным компьютером для выхода в Интернет они используют компьютеры в общественных местах (7,3%), мобильный телефон (31,2%), планшет (11%), или смартфон (11%). По сравнению с другими типами пользователей, именно в этой категории опрошенных школьников больше всего тех, кто испытывает при пользовании Интернетом чувства радости (56%), удовольствия (46%) и восхищения (27%).

Наконец, пятый тип получил название «универсалов» (6,7%), так как его представители активно пользуются практически всеми возможностями Интернета, включая новостные ленты, бесплатное скачивание различного

контента, социальные сети и общение в виртуальных мирах. В основном это учащиеся старших классов в возрасте 15-17 лет, причем юноши и девушки представлены среди них почти в равных пропорциях (соответственно, 51% и 49%). В Интернете они проводят большую часть своего времени: доля тех, кто посвящает Интернету от 3 до 12 часов в будние дни составляет 43%, а в выходные дни это число возрастает до 66%. Подавляющее большинство представителей данного типа выходят в Интернет со своего собственного ноутбука (75%), ни один из них не пользуется общественными компьютерами (в Интернет-кафе, школе или библиотеке). Хотя большинство из них научилось пользоваться Интернетом самостоятельно (83,5%), для данной категории характерна наибольшее разнообразие источников информации об Интернете (через школу, друзей, специальные обучающие программы). По сравнению с другими типами, здесь чаще оценивают свою роль в Интернете как роль «творца» или «тролля».

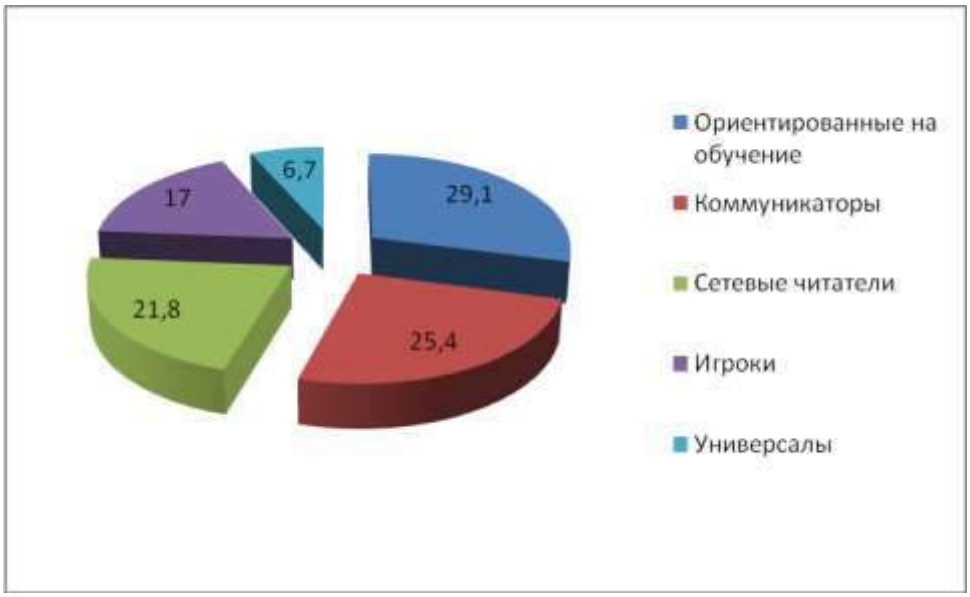


Рис.16. Типы Интернет-пользователей среди подростков, % (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом.)

Среди подростков у каждого из выделенных нами типов пользователей есть свои предпочтения в отношении средств Интернет-общения, а также обучения использованию возможностей Интернета.

Так, например, электронной почтой реже других пользуются «геймеры» (более 15% из них вообще не пользуются почтовыми службами), предпочитая IP-телефонию. Социальные сети лучше всего освоены «универсалами», а меньше всего ими пользуются «ориентированные на обучение». Чаты и форумы больше всего используют «универсалы», «игроки» и «коммуникаторы», тогда как меньше всего ими пользуются «сетевые читатели» (см. табл. 2).

Табл. 2. Типы пользования Интернетом и предпочитаемые способы общения, % (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом).

Предпочитаемые способы общения в Интернете	**Ориентированные на обучение**	**Коммуникаторы**	**Сетевые читатели**	**Игроки**	**Универсалы**
Электронная почта - использую для общения с другими людьми	56,4	54,9	62,6	52,7	73,4
Социальные сети - использую для общения с другими людьми	88,3	95,8	90,8	92,7	97,5
Мессенджеры (например, ICQ, Google talk, Facebook chat) - использую для общения с другими людьми	17,9	29,1	28,2	29,8	35,4
IP-телефония (например, Skype, Видеовстречи в Google+) - использую для общения с другими людьми	25,1	37,9	32,4	39,5	43
Форумы - использую для общения с другими людьми	12	16,7	11,1	18	36,7
Чаты - использую для общения с другими людьми	17,7	17	13,7	16,1	39,2

Предпочитаемые социальные роли в Интернете

Анализ выбора социальных ролей в Интернете раскрывает особенности осуществляемой в Сети деятельности, виртуальных поведенческих моделей, эмоциональных реакций, уровня цифровой компетентности.

Чтобы оценить социальные роли в Интернете респондентам задавался вопрос о том, какие из ролей они предпочитают в Интернете: «творец»

(создает новое, расширяет возможности для себя и других), «защитник» (отстаивает свои взгляды на мир, защищает себя и других), «тролль» (критикует или нападает на тех, кто не нравится), «наставник» (помогает другим разобраться в чем-либо, освоить возможности сети), «посредник» (связывает людей друг с другом в сети), «наблюдатель» (интересуется мнением других, не высказывая своих суждений), «собеседник» (общается с другими людьми), «актер» (примеряет разные роли), «манипулятор» (управляет другими людьми), «друг».

Как показывает наше исследование, дети значительно чаще, чем родители, выбирают социально активные роли в Интернете (см. рис. 17). Подростки выбирают активные просоциальные роли в два раза чаще, чем их родители (творец, актер, защитник, наставник, посредник). У подростков соотношение активных и пассивных ролей 43% и 57%, тогда как у взрослых – соответственно 21% и 79%. Таким образом, поколение поздних Y – более активные цифровые граждане, чем их родители. По-видимому, это связано с тем, что овладение Интернетом у подростков сопряжено с социализацией, формированием и отстаиванием своей индивидуальности. Интернет для подростков не просто средство общения, цифровая среда оказывается сегодня для школьников одним из основных средств самовыражения. Неудивительно, что, по сравнению с родителями, подростки чаще осознают себя в Интернете как «творцы», «актеры», «защитники» и «друзья».

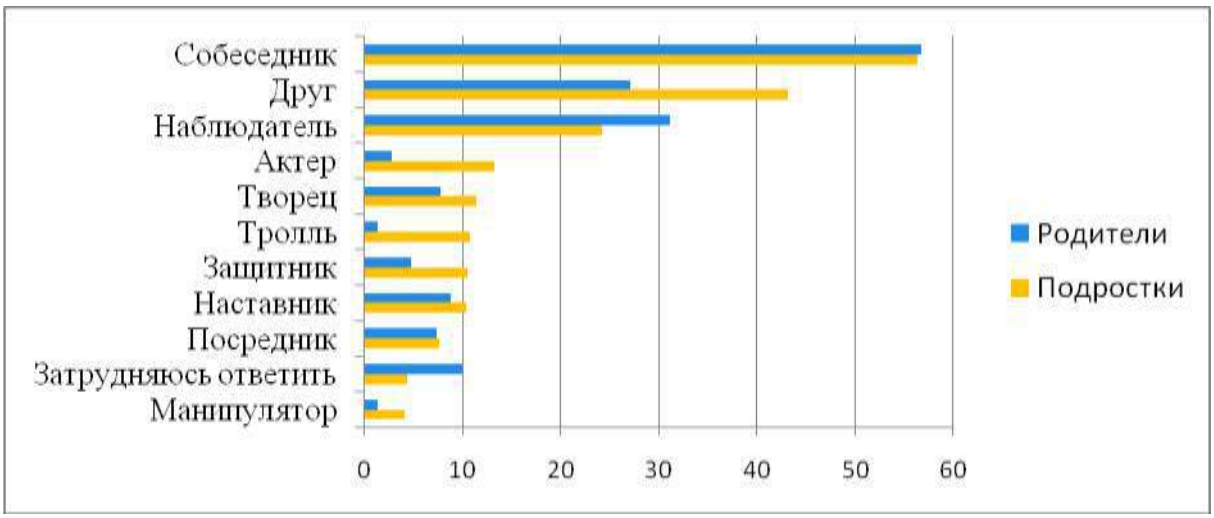


Рис. 17. Предпочитаемые подростками и взрослыми социальные роли в Интернете, % (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Подростки, выбирающие активные роли, чаще испытывают восхищение, удивление, стыд, гнев и презрение, реже – интерес и в той же мере – удовольствие. Они вдвое чаще, чем их «пассивные» сверстники, чувствуют в Интернете себя более уважаемыми, уверенными и успешными и общительными. Они вдвое чаще, чем другие их сверстники, пользуются для общения чатами, форумами, мессенджерами и IP-телефонией.

Родители подростков, предпочитающих активные роли в Интернете, сами отличаются большей Интернет-активностью. Они вдвое чаще делают покупки в Интернете, чем родители «пассивных» детей (соответственно 20,1% и 11,5%), чаще умеют пользоваться облачными технологиями (15,3% и 7,4%) и взаимодействовать с участниками Интернет-сообществ (13% и 6,7%).

Активная позиция позволяет подросткам осваивать возможности Интернета в большем объеме. Как показывают результаты измерения цифровой компетентности, «активные» граждане Интернета превосходят «пассивных» в знаниях, навыках и умении защищаться от Интернет-угроз. Таким образом, выбор активных социальных ролей ускоряет овладение цифровой компетентностью.

Интернет-пользователи, выбирающие роли «творцов», «актеров», «защитников», «наставников» и «посредников», по сравнению со своими менее активными сверстниками, значительно более осведомлены о возможностях Интернета в таких областях, как установление своих настроек обновления программного обеспечения, предоставление информации о себе в Интернете и способы ограничения доступа к ней, создание и размещение собственного контента в Интернете (текста, фото, видео, музыки), возможности социальных сетей, использование электронных государственных услуг и покупки через Интернет (см. табл. 3).

Табл. 3. Активность предпочитаемых социальных ролей и осведомленность о возможностях Интернета, % (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Знание возможностей Интернета	**Пользователи, предпочитающие активные социальные роли**	**Пользователи, предпочитающие пассивные социальные роли**
1.Поисковые системы в Интернете (для поиска информации, музыки, фото, видео)	**89,4**	**84,3**
2. Использование Интернета для образования	**73,3**	**66,3**
3. Мобильные приложения и возможности их использования	**42,2**	**32,5**
4. Возможности, которые предоставляет Интернет для того, чтобы поддерживать отношения с друзьями	**65**	**57**
5. Установление своих настроек обновления программного обеспечения на устройстве, посредством которого я выхожу в Интернет	**34,8**	**22,6**
6. Предоставление информации о себе в Интернете и способах ограничения доступа к ней	**39,5**	**25,2**
7. Создание и размещение собственного контента в Интернете (текста, фото, видео, музыки)	**43,9**	**30**
8.Использование электронных государственных услуг через Интернет	**12**	**6,7**

9. Возможности социальных сетей для изменения и расширения своего круга общения	**51,8**	**40,8**
10. Совершение покупок, использования платежных систем и Интернет-банкинга	**19,3**	**9,5**

Кроме того, выбор и реализация активных социальных ролей в Интернете ставит Интернет-пользователей перед необходимостью решать более сложные коммуникативные и технические задачи, что побуждает подростков повышать собственную цифровую компетентность. Как видно из табл. 4, «активные» пользователи («творцы», «актеры», «защитники», «посредники» и «наставники») более заинтересованы в своем развитии, чем те, кто выбирает «пассивные» роли («наблюдатели», «собеседники», «друзья»).

Табл. 4. Активность предпочитаемых социальных ролей и мотивация подростков к повышению своей цифровой компетентности. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом.)

Области, в которых вы хотели бы улучшить свои знания и научиться их эффективно использовать	**Пользователи, предпочитающие активные социальные роли**	**Пользователи, предпочитающие пассивные социальные роли**	**Всего**
Возможности установления своих настроек обновления программного обеспечения	30,2	22,4	25,8
Возможности для создания и размещения собственного контента в Интернете (текста, фото, видео, музыки)	25,7	16,9	20,7
Возможности Интернета для совершения покупок, использования платежных систем и Интернет-банкинга	24,2	17,3	20,3

Среди тех родителей, которые предпочитают активные социальные роли в Интернете, наибольшее число респондентов, считающих, что способны помочь своему ребенку в вопросах использования Интернета. Если среди «пассивных» пользователей эта цифра не превышает 22%, то среди родителей, выбирающих роль «творцов», «актеров», «защитников», «наставников» и «посредников», уверены в своей способности помочь

ребенку более 46%. В семьях, где родители занимают активную позицию, значительно чаще обсуждают с ребенком то, что он делает в Интернете. Такие обсуждения происходят в 61% семей «социально активных» пользователей, тогда как среди родителей, выбирающих в Интернете роль «наблюдателей», «собеседников» и «друзей», признали наличие таких бесед лишь 48%. Выбор активной социальной роли при пользовании Интернетом делает подростков и их родителей неравнодушными к проблемам друг друга, более ответственными за безопасность Интернета, подталкивает к выработке правил цифрового гражданства и готовит к поиску способов решения будущих, пока не известных проблем.

Уровень цифровой компетентности в группах с различным типом Интернет-пользователей. Измерение уровня цифровой компетентности по типам Интернет-пользователей среди подростков показывает, что деятельность в Интернете тесно связана с уровнем цифровой компетентности: значимые различия между типами выявлены по всем компонентам компетентности, кроме уровня мотивации (см. табл. 5).

Табл. 5. Типы пользования Интернетом и уровень цифровой компетентности (значимость различий по критерию Крускалла-Уоллиса $p < 0,001$). Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом.

Компоненты цифровой компетентности	**Ориентированные на обучение**	**Коммуникаторы**	**Сетевые читатели**	**Игроки**	**Универсалы**
Знания	0,36	0,44	0,40	0,43	0,60
Умения	0,30	0,39	0,36	0,38	0,51
Ответственность	0,32	0,42	0,39	0,42	0,50
Общий показатель цифровой компетентности	0,29	0,36	0,34	0,36	0,46

Наиболее высокими показатели цифровой компетентности оказались у «универсалов», «игроков» и «коммуникаторов», тогда как самые низкие они

у «ориентированных на обучение». По-видимому, это свидетельствует о том, что в условиях, когда освоение Интернета происходит практически без посредства школы, наибольшее значение для развития цифровой компетентности приобретает коммуникативная или игровая активность, а не собственно поисковая или образовательная.

Школьники стараются воспользоваться практически всеми возможностями, которые предлагает глобальная сеть. При этом они начинают активно осваивать Интернет-пространство уже с ранних лет. В этом случае важную роль играет качество контента, с которым встречаются в Интернете дети.

2.1.5. Риски и угрозы информационного потребления в Интернете для детей и подростков

Рискованный контент в Интернете условно можно разделить на две группы в зависимости от степени вреда, который подобные материалы (тексты, картинки, аудио, видеофайлы, ссылки на сторонние ресурсы) могут нанести здоровью и развитию детей. Так, к **опасному** или **вредоносному** контенту относятся материалы ненавистнического и экстремистского характера, детская порнография, информация, пропагандирующая нанесение себе вреда, суицид, азартные игры, наркотические вещества и пр. К этой же категории можно отнести эротику и порнографию, материалы, содержащие насилие, убийства, агрессию, жестокость, пропаганду нездорового образа жизни. Для детей и подростков в силу их неопытности и доверчивости угрозу представляет информация, содержащая ложные советы (например, об употреблении тех или иных лекарственных средств, приемов похудения и пр.), пропаганду опасных для жизни и здоровья увлечений и игр. Еще одна категория негативного контента – **неэтичный контент**. Это материалы, допустимые для взрослых, но **способные напугать или расстроить ребенка:** – информация о неприятных событиях и явлениях, нецензурная

лексика, а также сюда можно отнести сообщения о катастрофах, авариях и пр, поданные в определенных ракурсах. Таким образом, **негативную для детей информацию в сети** можно определить как материалы, способные вызывать у ребенка страх, ужас и панику, расстроить его, а также материалы, оправдывающие насилие и противоправное поведение, причинение себе вреда. В реальности потенциальный вред от столкновения с негативным контентом и реакция ребенка на подобные материалы напрямую зависит от его возраста, индивидуальных особенностей, предыдущего опыта, психологического состояния и многих других факторов.

Рисунок 17. Что расстраивает детей в Интернете? (Исследование «Дети России онлайн». Фонд Развития Интернет, 2010-2011 гг.)

По данным исследования «Дети России онлайн», самих детей в Интернете больше всего беспокоит и расстраивает опасный и вредоносный контент. На первом месте ненавистнический и агрессивный контент: жестокость, насилие, агрессия, убийства (28,3%), конфликты, оскорбления, кибербуллинг (8.6%), экстремизм, терроризм, насилие на национальной

почве (2.1%). В целом такие аспекты тревожат и пугают 39% всех опрошенных детей. На втором месте – порнографический контент (24,6%). Информация о наркотиках и суицидах беспокоит 4,6% детей. И стольких же расстраивает неэтичный контент в форме нецензурной лексики (Рис. 17).

В целом около половины опрошенных детей в возрасте 11-16 лет сталкивались с сайтами, несущими угрозу их физическому здоровью и благополучию, а также с сайтами, где пропагандируется насилие и жестокость. Среди детей 11-13 лет мальчики в 5 раз чаще девочек интересуются сайтами, на которых представлена информация о наркотиках (15% и 3% соответственно). Среди девочек-подростков популярностью пользуются сайты, где обсуждаются различные диеты, способы похудения, но часто на подобных ресурсах встречаются опасные советы и рекомендации, следование которым способно привести к таким заболеваниям, как анорексия и булимия.

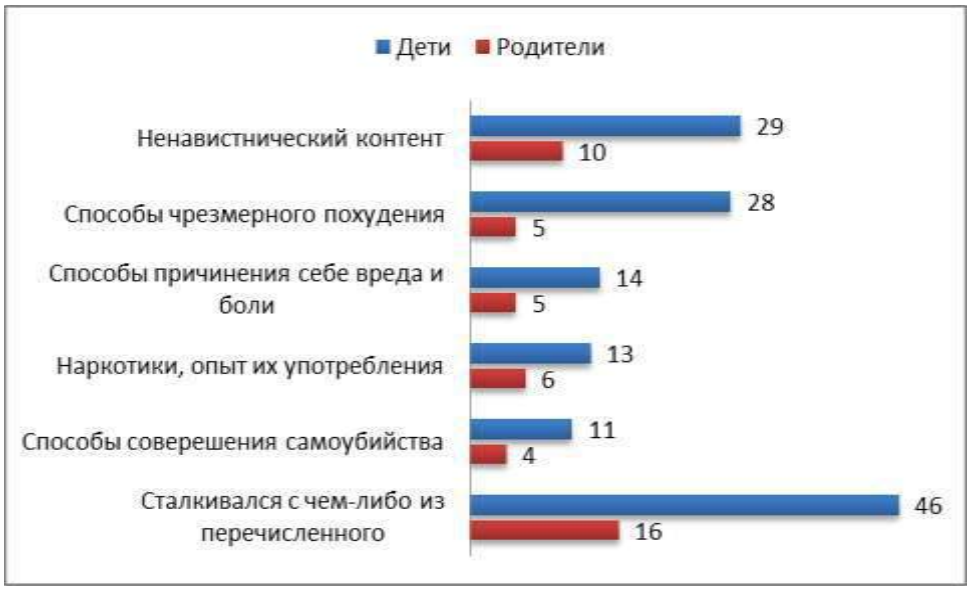


Рисунок 18. Столкновение детей с контентом, несущим угрозу для их физического здоровья, и представления родителей об этом, % (Исследование «Дети России онлайн». Фонд Развития Интернет, 2010-2011 гг.)

До широкого распространения Интернета знакомство с такого рода информацией было либо делом случая (попадание в «дурную компанию»), либо результатом целенаправленных поисков. Сегодня же подобные «знания» стали доступными и периодически распространяются среди большого количества пользователей. Интернет становится распространителем и новых видов рисков. Примером может служить царивший в Сети в 2010-м году бум цифровых или аудионаркотиков. При прослушивании через наушники звуковых волн определенного рода стимулируются мозговые импульсы, вызывающие те или иные чувства и эмоции. Перечень состояний, которых можно достигнуть таким образом, очень велик. И хотя лишь некоторые из них по результату воздействия соответствуют эффектам, похожим на наркотические, сами по себе «цифровые наркотики» могут иметь негативные последствия для физического и психического здоровья детей и подростков.

Рассмотрим некоторые виды контента, которые наиболее рискованны для здоровья и развития детей и подростков и несмотря на запреты и ограничения, переполняют всемирную сеть.

Агрессивный и ненавистнический контент

В Интернете людям легче, чем в реальной жизни, реализовать свои агрессивные наклонности. В Сети создается ощущение вседозволенности, безнаказанности и анонимности, поэтому агрессия проявляется более свободно. Виды контента, имеющего агрессивный и ненавистнический характер, разнообразны. В сети такой контент представлен в текстах, фотографиях, картинках, видео, и в целом в форме мультимедийного контента, содержащих скрытые и открытые конфликты, агрессию, насилие, жестокость, оскорбления, преследования, унижения, издевательства, а также националистические и экстремистские идеи и взгляды. Весь этот контент может быть направлен как против отдельных людей, так и целых групп,

выделяемых на основе культурных, социальных, этнических, расовых, физических, мировоззренческих и других особенностей. Ненавистнический контент, связанный именно с людьми, особенно деструктивно действует на восприятие детьми окружающего мира в контексте межчеловеческих отношений. Кроме того, нередко объектами жестокости в подобном контенте становятся, например, животные. Разовое столкновение с такой информацией может оказаться серьезной психологической травмой для подростка, а многократное стимулирует развитие жестокости, равнодушия и снижают ценность жизни как таковой.

Негативный контент во всех его формах циркулирует и в социальных сетях. На его основе могут создаваться «группы ненависти», в которых школьники объединяются и травят одну или несколько жертв. Для детей это своего рода игра и способ проявить свою креативность: в ход идут публичные оскорбления на страничке жертвы, провокационные фотографии и видеозаписи, где подростки выражают все, что они думают о конкретном человеке. Нередко в сети появляются видео сделанные самими подростками, на которых как правило, группа подростков унижает или даже избивает другого человека. Нередко после совершенного нападения подростки демонстрируют видеозаписи сверстникам, в том числе вывешивая их в сети, чтобы еще более унизить жертву и повысить свой статус. Happy Slapping (Хэппи слэпинг), что в переводе означает - «радостное избиение» – современный феномен, связанный с избиением случайных людей и запечатлением акта агрессии на видеокамеру или камеру мобильного телефона. Иногда слэпингом обозначают групповые изнасилования и убийства, снятые на видео. Помимо непосредственных участников ситуации – агрессоров и жертвы – любой пользователь сети может стать свидетелем происходящего.

Изучая с помощью детектора лжи реакцию подростков при просмотре сцен насилия, исследователи выявили, что только у одного из шести участвующих в исследовании детей присутствовало сострадание, у остальных реакция никак не проявилась (Васильева, 2011). Здесь уместна аналогия с кумулятивным эффектом, возникающим в результате частого просмотра сцен насилия и жестокости в традиционных СМИ. Чем больше документальных, художественных фильмов и репортажей с такими сценами зритель видит на экране (особенно в прайм-тайм), тем менее эмоционально он реагирует на них. В частности, происходит снижение выраженности эмоции отвращения по сравнению с тем уровнем, который фиксировался при первоначальном просмотре таких сцен (Агрессивное поведение…, 2007). Возможно, таким образом подростки защищаются от беспрерывного потока агрессивной и негативной информации, которая поступает с экранов телевизоров, фильмов и из хроники новостей – у них вырабатывается своего рода иммунитет на чужую боль и негативные события. Может быть поэтому среди подростков так модно коллекционировать подобные видео в своих мобильных и делиться ими с друзьями – испытывая лишь любопытство и азарт, они не видят в этом ничего предосудительного. Это также одно из объяснений огромного количества просмотров подобных видео в сети.

В основе агрессии по отношению к другим может лежать *ксенофобия* – страх, боязнь и даже ненависть по отношению к чужим, инаким, непохожим на нас людям. Ксенофобию можно всегда узнать по жесткой психологической альтернативе: «свои — чужие, мы — они». Ксенофобия имеет различные «дежурные» объекты: это могут быть не только этнические группы, но и так называемые стигматизированные «чужие», в число которых попадают социально уязвимые группы – нищие, инвалиды, бомжи, больные СПИДом, проститутки, наркоманы, люди другой сексуальной ориентации. Эти категории людей нетерпимость выводит за пределы пространства

«своих», определяя их «чужими». Все эти закономерности соответствуют и подростковому возрасту. В подростковой среде такими стигматизированными чужими нередко становятся ровесники, которые отличаются от большинства какими-то особенностями, причем совсем не обязательно культурными или этническими, и не могут за себя постоять. И именно Интернет в силу таких его характеристик, как анонимность, доступность, нерегламентированная культура общения, оказался сегодня удобным пространством для кибербуллинга (насмешек, издевательств, оскорблений, травли), от которого страдает, по результатам наших исследований, каждый десятый ребенок. Такие подростковые особенности современной онлайн-культуры, помноженные на особую подверженность этой возрастной группы простым «доисторическим» механизмам ксенофобии, должны тревожить взрослых по крайней мере не менее, чем другие угрозы и опасности Интернет-среды.

По данным исследований каждый третий российский школьник хотя бы раз сталкивался в Интернете с материалами ненавистнического, агрессивного характера. Несмотря на «иммунитет», многих детей расстраивает жестокость в сети – прежде всего материалы, содержащие насилие, издевательства, убийства, жестокость по отношению к людям и животным (Рис. 19).

Помимо жестокого и ненавистнического контента расстраивают и вызывают страх у подростков материалы, содержащие сообщения о катастрофах, авариях, болезнях, несчастных случаях. Даже нейтральная, по мнению взрослых пользователей, информация, размещенная в сети и увиденная ребенком раньше положенного по возрасту срока, может вызвать у него шок и на всю жизнь оставить след в памяти. Например, вот реакция десятилетней девочки после столкновения с информацией, предназначенной для взрослых: «Информация о взрослой жизни – что все девочки выходят

замуж и нужно "рожать" детей – это страшно. После того, как я посмотрела это, я не могла спать ночью, я стала чувствовать себя плохо, пропал аппетит. Я физически стала слабее. Это длилось где-то 2-3 недели. Страх остался... настроение уже появилось».

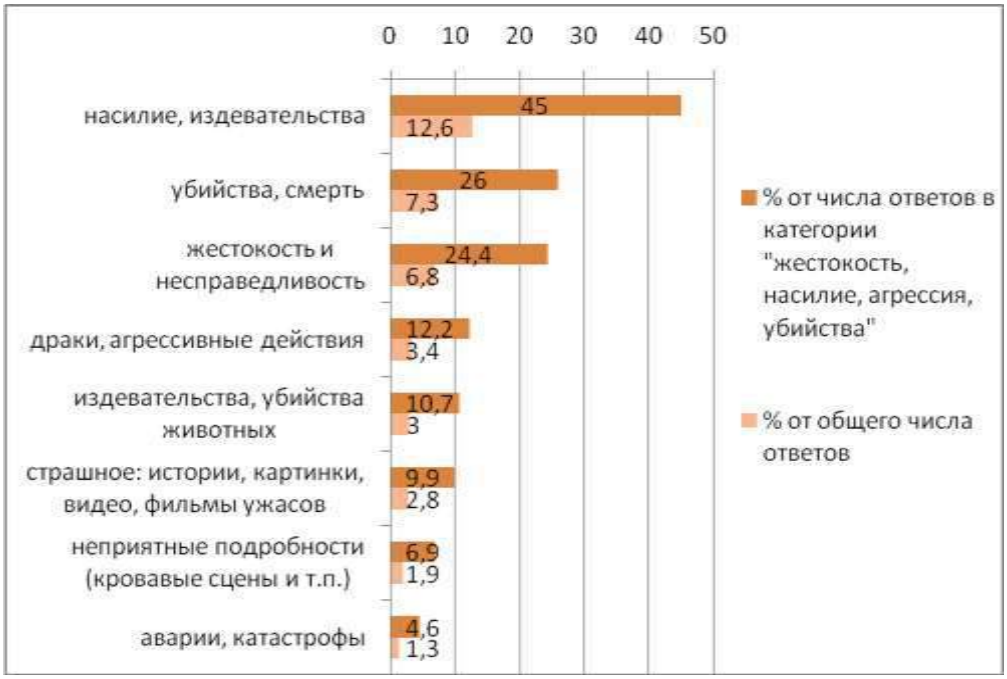


Рис.19. «Какие материалы могут расстроить ребенка примерно твоего возраста в Интернете?» Анализ ответов детей в категории «Жестокость, насилие, агрессия» (Исследование «Дети России онлайн». Фонд Развития Интернет, 2010-2011 гг.)

Материалы сексуального характера

В двадцатом веке шумно отгремели сексуальные революции. В современном обществе сексуальность – уже самостоятельная индивидуальная и культурная ценность. И революция продолжается – уже с помощью Интернета. В нем давно поселилась тема секса в самых разных жанрах и формах – от эротики до порнографии (Сидорова, 2011). Неудивительно, что Интернет лидирует в сексуальном просвещении детей, уверенно обгоняя все другие источники информации: ровесников, родителей, школу. По статистике, полученной в ходе исследования «Дети России онлайн», в среднем каждый второй ребенок 9-16 лет сталкивается с

сексуальными изображениями, а для каждого третьего источник подобной информации – Интернет (Рис. 20).

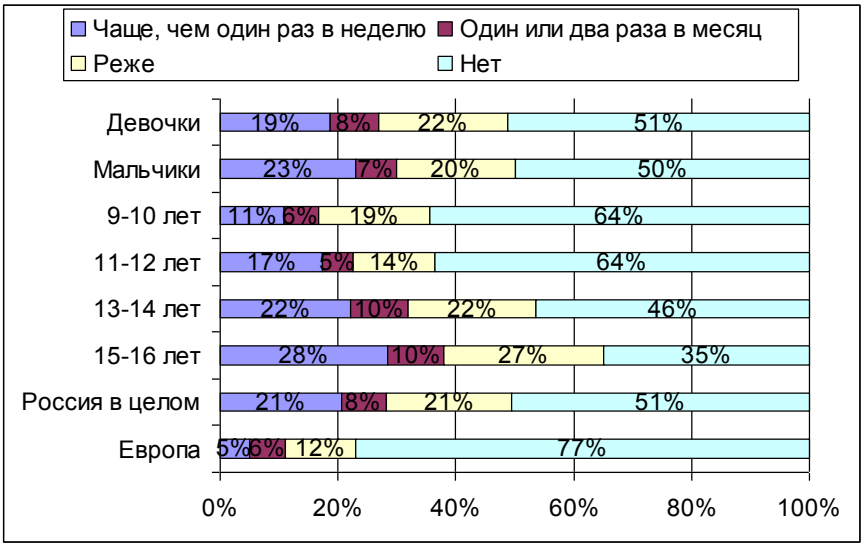


Рисунок 20. Ребенок видел сексуальные изображения онлайн и оффлайн за последние 12 месяцев (Исследование «Дети России онлайн», EU Kids Online. Фонд Развития Интернет. 2010-2011 гг.)

Секс и новые технологии тесно связаны: последние всегда были в фокусе внимания порноиндустрии. Эксперты утверждают, что именно она оказала значительное влияние на скорость развития самого Интернета и внедрение его в жизнь. В частности, способствовала продвижению таких разработок, как система онлайновых платежей, потоковая передача видеоматериалов, трансляция с веб-камер с комментированием в режиме реального времени. Сегодня в сфере внимания порноиндустрии тактильные генераторы и дополненная реальность, позволяющие сделать виртуальные ощущения более реальными. Потребители этой индустрии – огромная аудитория взрослых, в подавляющем большинстве мужчин. Материалы «только для взрослых» прочно заняли свою нишу в сети, обзавелись своей доменной зоной .XXX и являются вполне легальными.

По мнению Игоря Кона, дети и подростки, в отличие от взрослых, еще не умеют различать воображение и действительность, и поэтому их надо, по возможности, оградить от потенциально опасных влияний сетевой эротики и

порнографии (Кон, 1998). У большинства взрослых есть «иммунитет» к подобного рода материалам, в то время как у юных пользователей он еще не сформирован, а детям стало гораздо проще увидеть то, что для их глаз не предназначено. Воспринимая как должное то, что они видят на экране, дети и подростки получают неверное представление о сексуальной жизни, об отношениях между мужчиной и женщиной. Последствия могут быть самые разные: ребенок может испугаться и воспринимать в дальнейшем сексуальные отношения как нечто постыдное или же разочароваться, решив, что то, что он увидел на экране, и есть любовь, возможно и развитие отклонений в сексуальном поведении.

Оградить детей от навязчивых материалов сексуального характера не так уж и сложно – если 4-5 лет назад порно-баннеры всплывали буквально на каждой странице, то сегодня это происходит значительно реже. Согласно статистике из общего числа сайтов всего 4% можно отнести к порнографическим. Кроме того, 90% порнографии может быть отфильтровано. Браузеры и поисковики предлагают в настройках инструменты, отфильтровывающие нежелательное для детской аудитории содержимое, причем секс-контент блокируется успешнее, чем другие типы опасной для детей информации.

Информация о способах самоубийства

Данная информация относится к запрещенной, но ее нельзя оставить без внимания, поскольку даже после вступления в силу соответствующего закона она продолжает оставаться доступной в сети.

Анализ сетевых ресурсов, которыми особенно активно пользуются школьники, показывает, что тема суицида в подростковой среде является весьма популярной. На соответствующих сайтах можно найти готовые инструкции про то, как и каким способом лучше это сделать, прочитать истории о тех, кто уже пробовал, и даже подыскать компаньонов.

В некоторой степени тягу ко всему, что связано с добровольным уходом из жизни, можно объяснить психологическими особенностями возраста. В период подросткового кризиса особенно значимо влияние целого ряда факторов, в первую очередь неблагоприятное развитие отношений в семье и со сверстниками. В результате у подростка возрастает уровень базальной тревоги, которую Карен Хорни, один из классиков психоанализа, описывала как «чувство ребенка, одинокого и беззащитного в потенциально враждебном ему мире» (Horney, 1945, P. 41). Кроме того, могут усиливаться экзистенциальные страхи, порой иррациональные, формируются депрессивные состояния. Интернет-среда в данном случае может показаться подростку более комфортной, позволяющей открыться своим собеседникам, поделиться своими сомнениями и тревогами. Эта возможность порой позволяет ему справиться со своими переживаниями: существует множество сообществ, где подростки говорят друг с другом о своих проблемах, осознавая, что они не одиноки. Но есть и другая вероятность: чрезмерное доверие виртуальным собеседникам наряду со сложностью решения проблем в «настоящей» жизни может привести к очень серьезным последствиям.

Существует понятие «киберсуицид» – это физическое самоубийство, спровоцированное особыми сайтами, посвященными тому, как покончить с собой быстро, безболезненно и с гарантированными результатами. Набрав поисковый запрос «как совершить самоубийство», достаточно легко найти форум, где описывается больше дюжины различных способов. Участники ведут беседы на разные темы – от способов самоубийств до смысла жизни. Например, ветка самого обсуждаемого способа – повешения – начинается так: «Ребята, здесь мы обсудим повешение, как красиво повеситься или повесить кого-то, как и из чего вязать петли, какой длины брать веревку, личный опыт и т. д.». Подростки, которых периодически посещают мысли о бессмысленности жизни, рискуют стать жертвами такой киберпропаганды.

В одной из веток того же форума администрация проводит опрос «Цель Вашего пребывания на этом форуме». Большинство (34%) «ищут способы самоубийства», но все же немалая часть (28%) «ищет понимания и поддержки». В сети помимо «советчиков» существует немало и добровольцев, которые пытаются помочь, выслушать, отговорить. В конце 2011 года социальная сеть Facebook запустила программу, призванную помочь людям, у которых возникают мысли о самоубийстве. Пользователи могут сообщать о суицидальных намерениях своих друзей и знакомых. Людям, которые оставили подобные сообщения, администрация социальной сети отправляет электронное письмо с предложением позвонить на горячую линию или пройти по ссылке для общения в чате со специалистом. Внутри сети существует страница со списком национальных горячих линий по предотвращению суицидов в разных странах, однако в этом списке не значатся российские телефоны доверия и контакты кризисных психологических центров.

Информация об опасных увлечениях

Причинение себе телесного ущерба в большинстве случаев является следствием неосторожности и отсутствия у детей и подростков знаний о возможных последствиях совершаемых ими действий. В числе причин, из-за которых молодые люди причиняют себе вред, могут быть следующие: юноши и девушки не справляются со стрессовой ситуацией, испытывают проблемы с идентичностью и самооценкой, имеют психологические травмы, связанные с насилием и наказаниями в детстве. «Телесные» испытания помогают подросткам справиться с переполняющими эмоциями, завоевать авторитет и повысить свою самооценку за счет признания сверстников и ощущения собственной выносливости. Впрочем, нередко вполне благополучные и послушные дети попадают под влияние сверстников, которые уговаривают неопытного подростка «попробовать что-то новенькое»

и испытать необыкновенные ощущения. На различных сайтах и форумах в Интернете можно встретить красочные и восторженные описания самих подростков, которые попробовали тот или иной метод и не получили никаких серьезных повреждений.

В качестве примера приведем популярную среди детей школьного возраста игру под названием «На седьмом небе», или «Собачий кайф». Ее правила таковы: повышая давление частым дыханием или приседаниями, участники затягивают друг другу или себе на шее веревку, а потом расслабляют ее. Из-за недостатка кислорода в мозгу человек на несколько секунд теряет сознание. А после того как веревка снимается, к голове резко приливает кровь, и участник процесса получает особые ощущения, впадая в состояние эйфории. С появлением доступного Интернета это опасное развлечение, известное достаточно давно, стало распространяться гораздо быстрее и в огромных масштабах: на тематических сайтах и форумах в рунете в апреле 2010 года было зарегистрировано более 15 тыс. детей, в основном это подростки 12–15 лет. Вот некоторые из типичных высказываний на эту тему, которые можно встретить в сети: *«Главное – душить от души. Если недодушишь, то все пойдет насмарку. Никакого кайфа не получишь...», «собачий кайф... КОНЕЧНО КРУТО, это делает тебя взрослым, смелым, крутым, вот, типа, заглянул в глаза смерти!»*

Информация о способах чрезмерного похудения

За 50 лет, прошедших со времен Твигги – английской модели, ставшей символом красоты 80-х и создавшей моду на худобу, культ утонченной маленькой женщины претерпел изменения, появились новые кумиры для подражания, но кое-что осталось неизменным: среди подростков по-прежнему модно быть худым.

В силу возрастных особенностей именно подростки легко становятся жертвами стереотипов, которые формируются посредством рекламы и СМИ.

Столь же важным является мнение сверстников – всего лишь одна безобидная фраза может кардинально изменить представление девушки о своей фигуре и поселить в ее голове навязчивую идею о достижении идеала любыми способами. Интернет предоставляет огромное количество способов добиться желанного результата. Некоторые из таких советов, предлагающих попробовать чудодейственные препараты и диеты, настолько вредны и опасны для здоровья, что могут нанести непоправимый ущерб юному организму и привести к таким серьезным психическим расстройствам, как анорексия – патологическая боязнь потолстеть, отказ от минимально необходимого питания – и булимия – психическое расстройство, при котором человек пытается любым способом избавиться от съеденного, - вызывая рвоту, постоянно употребляя слабительные препараты, сжигая калории на тренажерах.

По данным исследования Дети России онлайн, каждый четвертый опрошенный ребенок старше 11 лет видел сайты, где обсуждаются способы похудения, способные привести к анорексии и булимии. При этом девочки (71%) стремятся отыскать такую информацию гораздо чаще, чем мальчики (29%). Имеются и возрастные различия: начиная с 13 лет школьницы значительно чаще посещают подобные сайты (Рис.21).

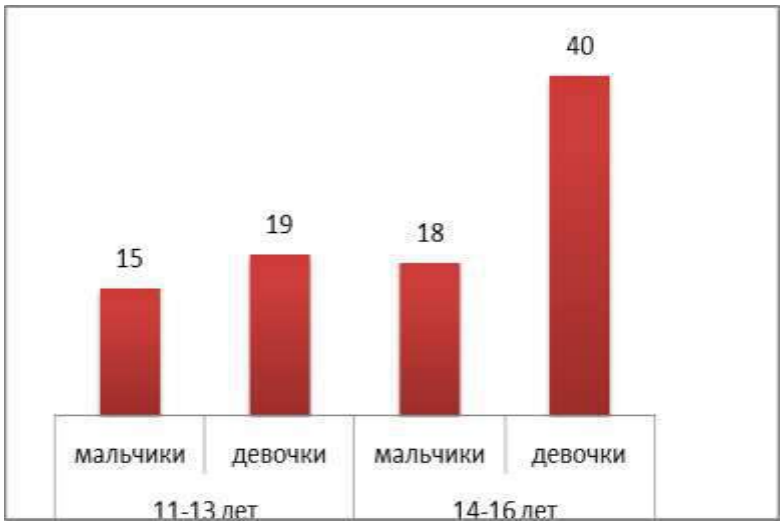


Рис. 21. Половозрастное распределение мальчиков и девочек, посещавших сайты, на которых описываются способы чрезмерного похудения, % (Исследование «Дети России онлайн». Фонд Развития Интернет. 2010-2011 гг.)

2.2. Особенности восприятия детьми и подростками по возрастным категориям 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет информационной продукции, распространяемой посредством информационно-телекоммуникационной сети Интернет

Проанализировав потребительскую пользовательскую активность детей и подростков в Интернете, рассмотрим особенности их восприятия Сети.

2.2.1. Качество Интернет-контента по оценкам детей и подростков

Как же сами подростки оценивают Интернет?

В исследовании 2010 г. школьников 9-16 лет спрашивали, согласны ли они с утверждением, что в Интернете есть много хорошего для детей их возраста (Рис.22).

- В целом чуть меньше половины всех школьников (45%) согласны с тем, что в Интернете есть много хорошего для детей их возраста. Пятая часть опрошенных абсолютно не согласна с этим утверждением (20%), треть из них согласна в некоторой степени (35%).
- Школьники 13-14 лет (51%) чаще остальных считают, что в Интернете есть много хорошего для детей их возраста.
- Гендерные различия в оценке данного утверждения минимальны.

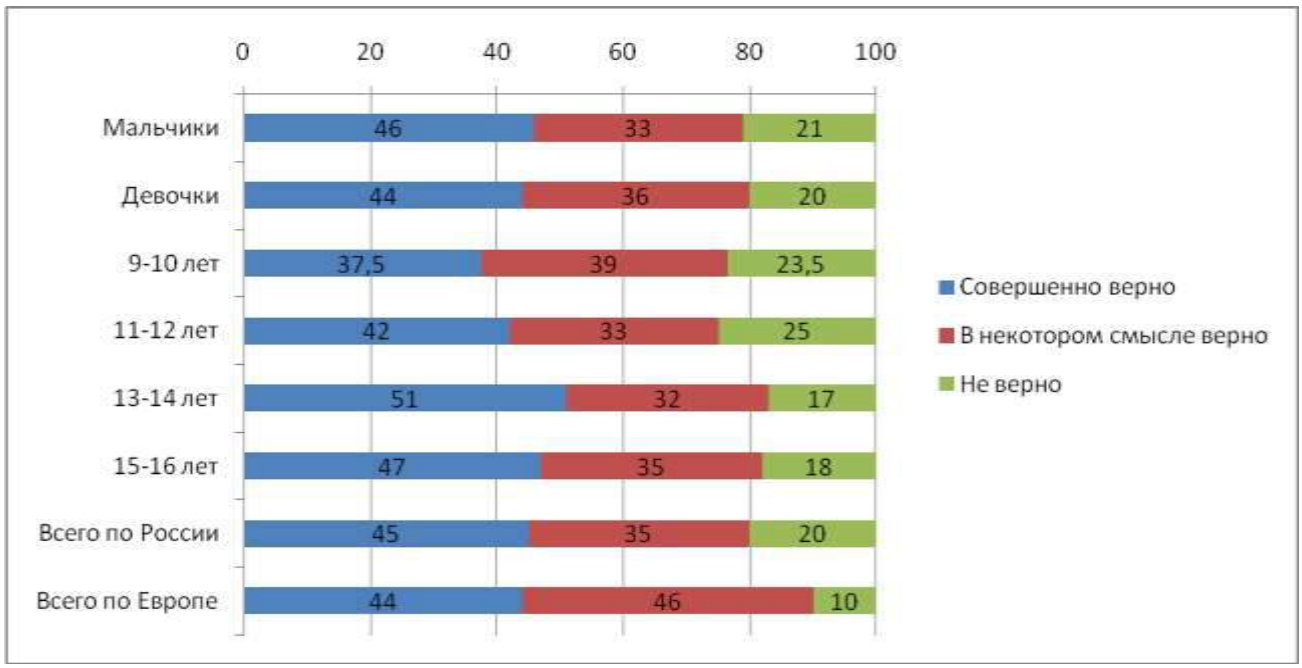


Рисунок 22. «В Интернете есть много хорошего для человека примерно моего возраста», %

Школьники в регионах России по-разному оценивают качество Интернет-контента (Рис. 23).

- Среди всех опрошенных российских детей с утверждением, что в «Интернете есть много хорошего для ребенка моего возраста», больше всех согласны школьники Читы (62%). Меньше всех – школьники Кемерово (31%) (у них также самый большой процент совершенно не согласных с этим утверждением – 58,5%).
- Практически каждый второй школьник центрального региона России совершенно не согласен с этим утверждением (Москва – 43%, Санкт-Петербург – 37%). Школьники Московской области (53%) составляют самый большой процент тех, кто считает, что утверждение «в Интернете много хорошего для ребенка моего возраста», *в некотором смысле верно*.

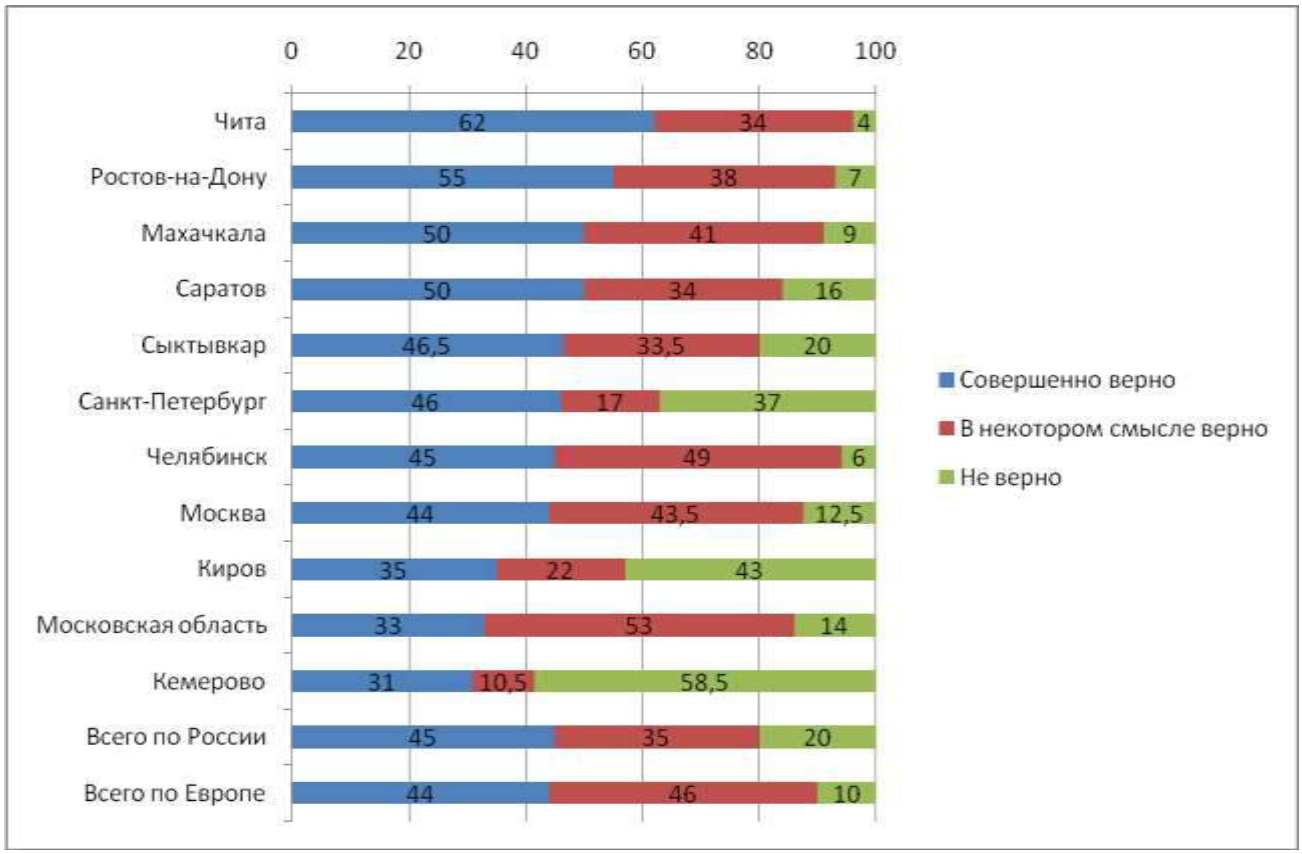


Рисунок 23. «В Интернете есть много хорошего для человека примерно моего возраста», по регионам России, %

Итак, половина российских школьников считает, что в Интернете много хорошего для детей их возраста, треть детей согласны с этим в некоторой степени, и только четверть школьников негативно оценивают качество Интернет-контента в России.

2.2.2.Образ Интернета у детей и подростков и их родителей

В этом параграфе в контексте проблемы восприятия детьми и подростками Интернета мы проанализируем образ Интернета, существующий у школьников. Мы также рассмотрим представления родителей о Сети, поскольку это даст возможность более объемного понимания особенностей ее восприятия у их детей.

Интернет глазами детей и родителей

По результатам опроса, проведенного Фондом развития Интернет среди детей начальных классов, позитивный образ Интернета существенно

преобладает. 82,8 % опрошенных назвали Интернет хорошим, добрым – 43,7 %, веселым – 55,2 %. Негативные оценки Интернет получил у около одной десятой школьников: плохой – 11,5 %, злой – 9,2 % , грустный – 11,5 %.

Как показывают результаты исследования 2013 г., Интернет занимает очень важное место в жизни подростков. В одном из вопросов анкеты детям предлагалось представить, что после кораблекрушения они оказались на необитаемом острове, на котором им нужно будет прожить несколько лет. Нужно было загадать три желания, которые должны исполниться.

В ответ на вопрос *«Что Вы взяли бы с собой на необитаемый остров?»* большинство опрошенных поставили Интернет на второе место после друзей и родственников (Рис. 24). Так, 30,5 % детей хотели бы оказаться на острове со своими близкими: родителями, друзьями, девушкой или молодым человеком, 24,7 % хотели бы, чтобы у них оказался компьютер и доступ в Интернет, 12,8 % хотели бы, чтобы у них оказались с собой какие-либо вещи (ружье, спички, веревка и т.п.), 12, 3 % - запас еды, 7 % - укрытие или дом. Причем значимость компьютера и Интернета в ответах на данный вопрос растет вместе с возрастом опрошенных. Таким образом, для поздних представителей поколения Y потребность в доступе к Интернету оказывается более важной, чем потребность в пище и крове.

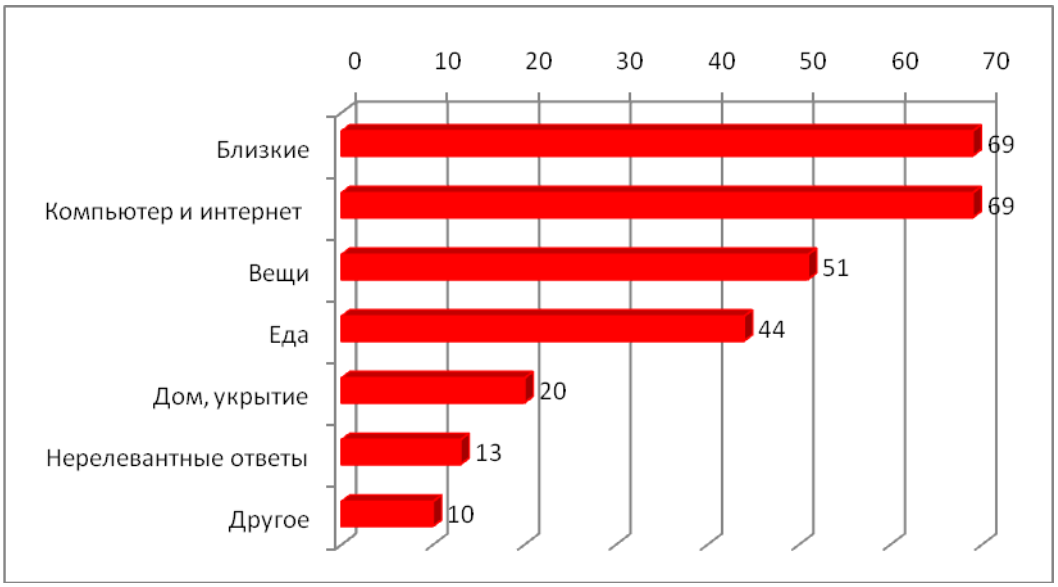


Рис. 24. Ответы подростков на вопрос «Что Вы взяли бы с собой на необитаемый остров?», %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом.)

Виртуальная и реальная жизнь не отличаются друг от друга лишь для 25% детей и 45% родителей. Дети в Интернете чувствуют себя более общительными, самостоятельными, уверенными и успешными и уважаемыми, чем в реальной жизни. Не только детям, но и взрослым Интернет позволяет преодолевать психологические барьеры, более свободно общаться, чувствовать себя самостоятельнее и увереннее (см. рис. 25).

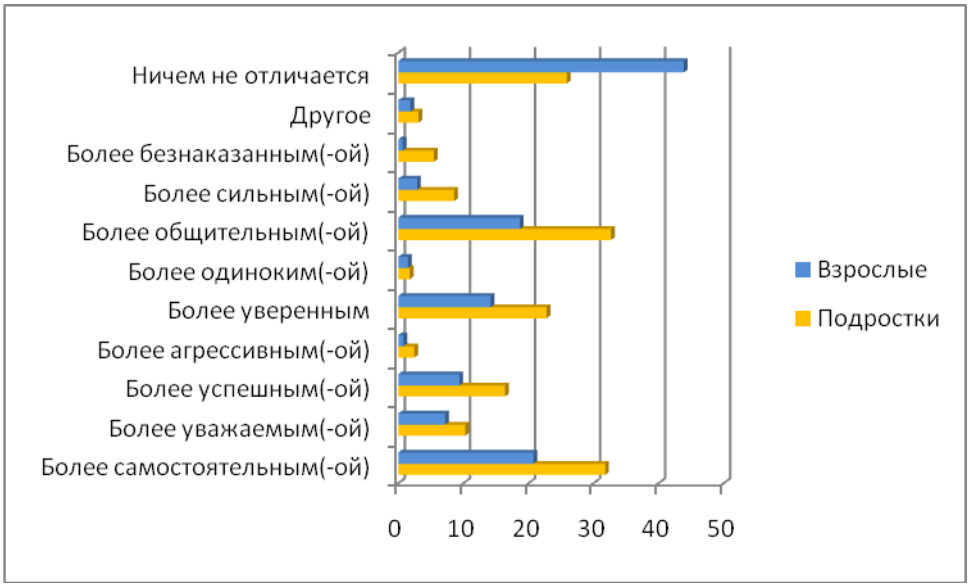


Рис. 25. Отличия представлений о себе в виртуальной жизни по сравнению с реальной жизнью у подростков и родителей: «В Интернете я ощущаю себя…», %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

При этом чем выше расхождение между самооценкой реального и виртуального Я –подростков, тем больше они мотивированы на повышение своей цифровой компетентности. Подростки, чья самооценка в Интернете выше самооценки в реальной жизни, более мотивированы на освоение возможностей Интернета, чем подростки, которые не видят никакой разницы между своим реальным и виртуальным Я (0,22 и 0,18, при $p < 0,001$ по Манну-Уитни; N=311 и N=405).

Эти данные указывают на то, что цифровая компетентность может означать для подростков больше, чем знания в других областях. Для каждого

четвертого из опрошенных нами подростков повышение цифровой компетентности сопряжено с поддержанием положительной самооценки, с разрывом между представлениями о себе в реальной и виртуальной жизни. Иными словами, для части юношей и девушек знания и навыки в области пользования Интернетом являются способом построения отношений, компенсацией собственной неуверенности в реальной жизни.

Наше исследование показывает, что образ Интернета оказался противоречивым как у взрослых, так и у подростков. Это хорошо видно из ответов на открытый вопрос анкеты, в котором респондентам предлагалось назвать преимущества и недостатки Интернета (см. рис. 26).

Для родителей преимущества Интернета в развитии их ребенка связаны прежде всего с возможностью получать интересную, развивающую информацию (70% опрошенных), скоростью доступа к нужным материалам (34%), возможностью использовать образовательные ресурсы (34%), разнообразием выбора (15%), возможностями для общения с друзьями (14%). Негативную сторону Интернета для своего ребенка родители видят в том, что он затягивает и отвлекает детей от учебы (55%), переполнен ложной и психологически вредной информацией (43%), мешает живому общению (9%). Сопоставление положительных и негативных оценок в представлениях родителей об Интернете показывает, что виртуальный мир является для них как бы «двуликим Янусом»: с одной стороны, он открывает возможности для интеллектуального развития, а с другой – обедняет жизнь подростков, мешая их естественному развитию.

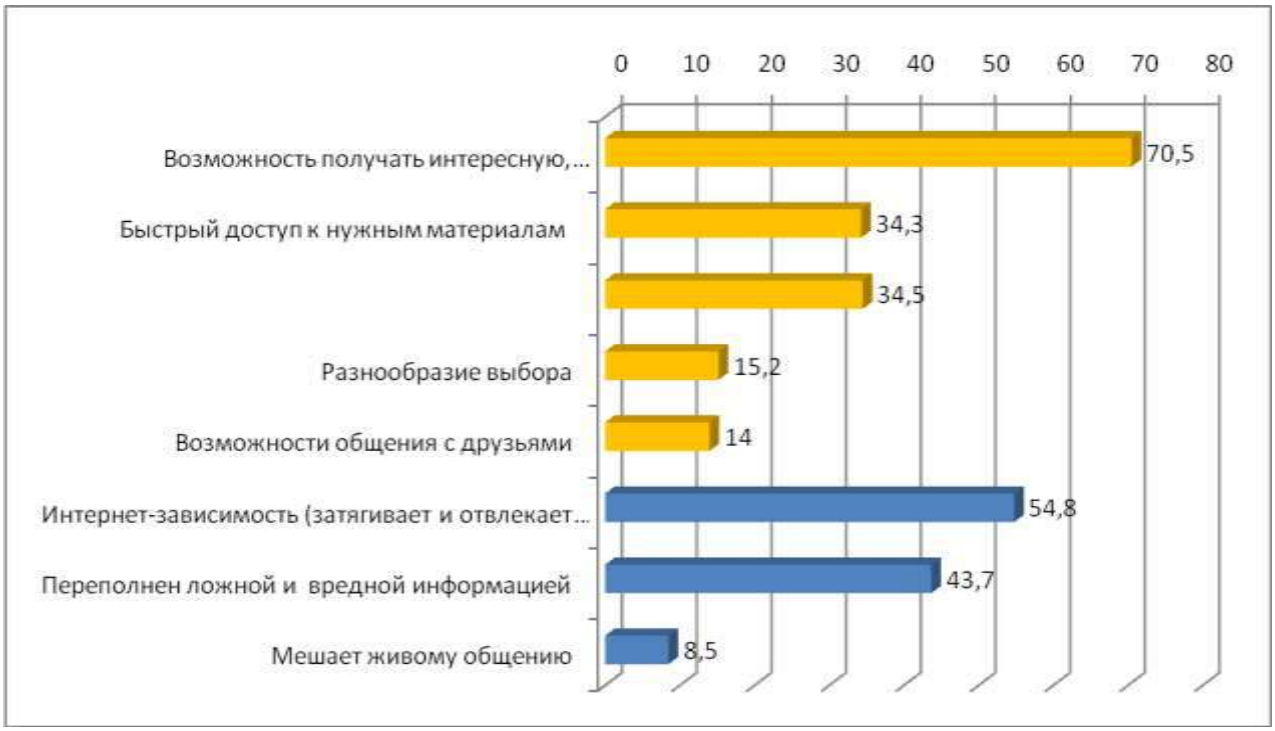


Рис. 26. Плюсы и минусы, которые родители видят в Интернете для развития своих детей, %. (Выборка: родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Отношение родителей к Интернету формируется под влиянием оценки тех изменений, которые сетевой век внес в жизнь их детей. Сравнивая собственное детство и мир своих детей, большинство родителей испытывают в основном негативные или противоречивые чувства. Отвечая на вопрос *«Какие основные отличия, по сравнению с Вами в детстве, Вы видите в Ваших детях и их ровесниках?»*, 83% родителей указали на негативные стороны жизни молодого поколения, тогда как позитивные аспекты были отмечены 68% ответивших. К преимуществам современных детей и подростков 34% родителей относят более высокий уровень развития (более широкий кругозор, информированность, владение современными технологиями и т.п.). Более 18% указали на более широкие возможности, которые есть сегодня у детей, и которых были лишены в детстве старшие поколения: это и доступность информации, и новые технологии, и более высокое качество жизни в целом. Еще 13% родителей считают, что современные дети более самостоятельные, целеустремленные, раскованные и общительные (Рис. 27).

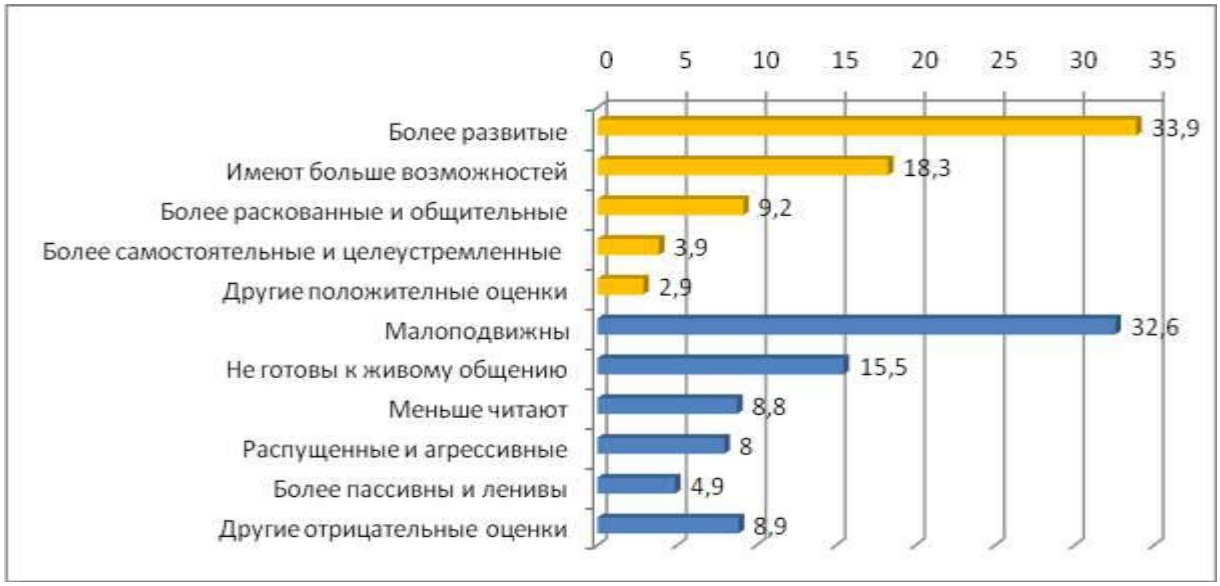


Рис. 27. Ответы на вопрос «Какие основные отличия, по сравнению с Вами в детстве, Вы видите в Ваших детях и их ровесниках?», %. (Выборка: родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Отмечая недостатки нынешних детей, родители указывают на их зависимость от компьютера и малоподвижный образ жизни (33%), неготовность к живому общению (16%), отсутствие интереса к чтению (9%), распущенность и агрессивность (8%), пассивность, лень и ограниченность (5%). Таким образом, позитивные оценки детства связаны в основном с интеллектуальным развитием, а отрицательные – с физическим, эмоциональным и духовным. Эта амбивалентность в оценке «детей сетевого века» не может не распространяться и на Интернет-технологии.

Характерной чертой восприятия подростками Интернета является недооценка исходящих от него угроз, сверхоптимизм и переоценка собственного контроля над действиями, совершаемыми в Интернете (см. рис. 28).

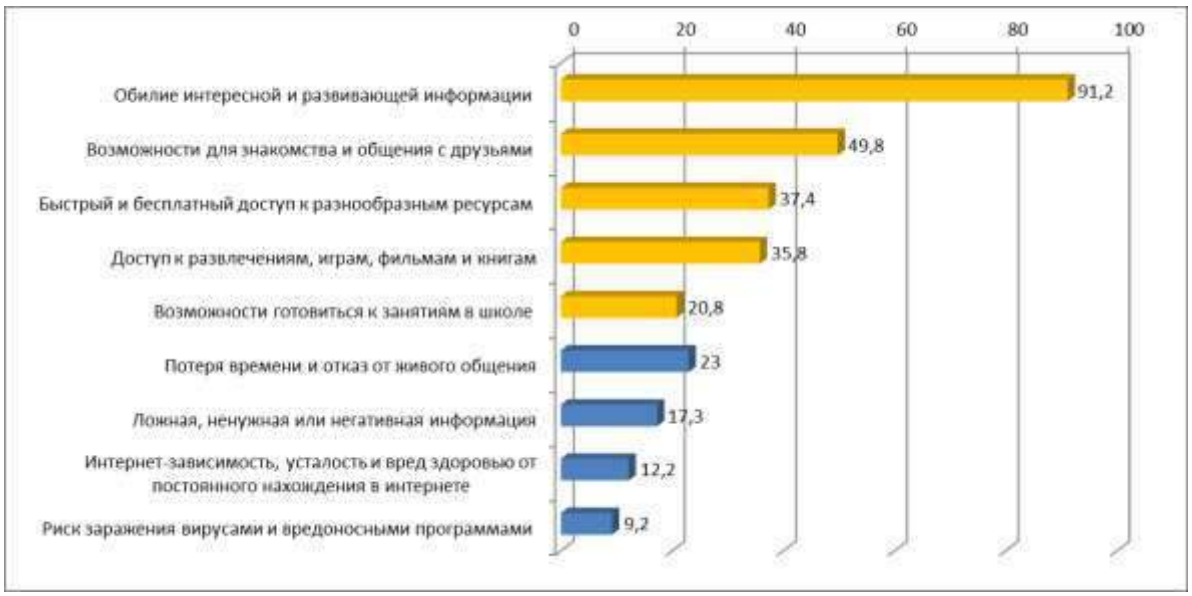


Рис. 28. Плюсы и минусы, которые подростки видят для себя в Интернете, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом.)

Подростки считают основными преимуществами Интернета обилие интересной и развивающей информации (91%), возможности для знакомства и общения с друзьями (50%), быстрый и бесплатный доступ к разнообразным ресурсам (37%), доступ к развлечениям, играм, фильмам и книгам (35%), возможности готовиться к занятиям в школе (21%).

Как оказалось, более 30% опрошенных подростков считают, что Интернет лишен каких-либо недостатков, а еще у 10% вызвал затруднения сам вопрос о «минусах» Интернета. В качестве недостатков Интернета подростки называют Интернет-зависимость, потерю времени и отказ от живого общения (23%), возможность получения ложной, ненужной или негативной информации (17%), усталость и вред здоровью от постоянного нахождения в Интернете (12%), а также риск заражения вирусами и вредоносными программами (9%). По сравнению с европейскими подростками, в России дети значительно больше озабочены Интернет-зависимостью, тогда как риски столкновения с агрессией и насилием в сети оцениваются приблизительно так же, как и в странах Западной Европы[2].

[2] In their own words: what bothers children online? // http://eprints.lse.ac.uk/48357/

Такая упрощенная положительная картина Интернета и крайне низкая осознанность своих отношений с цифровым миром делает подростков подверженными воздействию различных маркетинговых и политических информационных кампаний, снижает мотивацию на дальнейшее развитие собственной цифровой компетентности.

Все это свидетельствует о необходимости дальнейшего обучения подростков, развития способности критически оценивать информацию и самостоятельно управлять Интернет-рисками.

Эмоциональные переживания при пользовании Интернетом

В исследовании 2013 г. родителей и детей спрашивали о том, переживают ли они, находясь в Интернете, различные эмоции (в список входили 10 так называемых "базовых" эмоции: радость, страх, удивление, стыд, интерес, отвращение, удовольствие, презрение, гнев, восхищение).

Надо признать, что Интернет не представляется нашим респондентам абсолютно безопасной территорией. Каждый третий опрошенный нами подросток сталкивался в Интернете с информацией, фотографиями и видео с насилием, жестокостью и убийствами. Еще треть уже сталкивалась с вредоносными программами, взломом профиля в социальной сети и кражей персональных данных. И несмотря на это, основные чувства, с которыми сопряжено для подростков использование Интернета – это переживание интереса (80%), радости (48%) и удовольствия (41%). По сравнению с взрослыми, подростки гораздо более позитивно воспринимают Интернет со всеми его светлыми и темными сторонами (см. рис. 29). Положительный образ Интернета как «пространства свободы и развлечений» остается стереотипом, устойчивым даже к негативному опыту подростков.

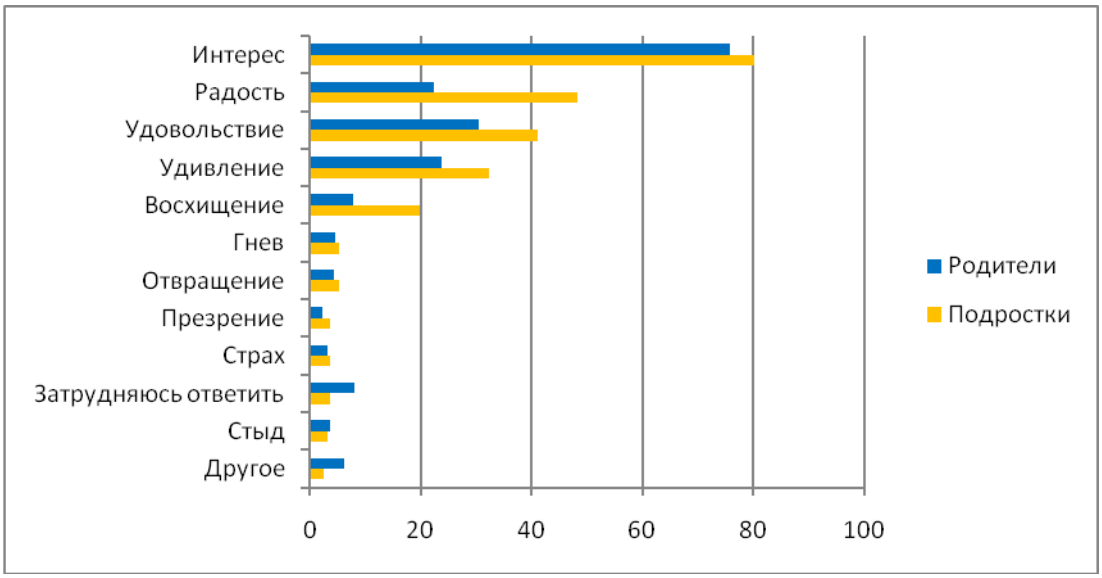


Рис. 29. Эмоции, переживаемые взрослыми и подростками при пользовании Интернетом, %. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Число и подростков, переживающих негативные эмоции по отношению к Интернету (гнев, отвращение, презрение, страх, стыд), незначительно. Среди опрошенных нами подростков, испытывающих негативные переживания при пользовании Интернетом (страх, отвращение, презрение, стыд), девушек больше, чем юношей (соответственно 58% и 42%). В основном это те, кто использует Интернет для общения (29%) и просмотра новостных лент в социальных сетях (28%), - то есть подростки, строящие отношения со сверстниками в Интернете. Дети, испытывающие в основном негативные переживания при пользовании Интернетом, вдвое чаще, чем остальные их сверстники, отмечают, что сталкивались с кибербуллингом: преследованием, оскорблениями и унижением, пропагандой самоубийства, сценами насилия, сексуальными домогательствами и взломами профиля в социальной сети.

Наиболее частые эмоции в Интернете - интерес и удовольствие, радость и удивление, т.е. Интернет воспринимается большинством респондентов в первую очередь положительно. Подростки, по сравнению с родителями, значимо чаще переживают все положительные эмоции: радость,

удивление, интерес, восхищение, удовольствие, среди негативных – презрение и реже - другие эмоции. Негативные эмоции переживаются значительно реже: в 10 раз реже, чем интерес, в 12 раз реже, чем радость, в 10 раз реже, чем удовольствие, в 8 раз реже, чем удивление, в 5 раз реже, чем восхищение. Иными словами, подростки в целом более эмоционально относятся к Интернету (Табл.6).

Табл. 6. Процент подростков и родителей, испытывающих разные эмоции в Интернете (процент от ответивших на вопрос), и сравнение родителей и подростков по критерию Хи-квадрат Пирсона. (Выборка: дети 12-17 лет, пользующиеся Интернетом; родители детей 12-17 лет, пользующихся Интернетом.)

Эмоции	**Подростки**	**Родители**	**Критерий χ^2**
Радость	48,2	22,5	156,21**
Страх	3,8	3,2	0,68
Удивление	32,3	23,7	19,70**
Стыд	3,3	3,7	0,2
Интерес	80,2	75,7	6,57*
Отвращение	5,2	4,4	0,91
Удовольствие	41,2	30,5	27,53**
Презрение	3,8	2,3	4,31*
Гнев	5,2	4,6	0,53
Восхищение	19,8	7,9	62,51**
Другие эмоции	2,6	6,2	17,39**
Затрудняюсь ответить	3,7	8,1	20,46**

* - $p<0,05$, ** - $p<0,01$

С одной стороны, освоение Интернета так или иначе связано с рисками для психологической безопасности подростков. Осваивая новые территории и возможности в Интернете, мы сталкиваемся с техническими трудностями,

негативно настроенными к нам другими людьми, информацией, способной нанести вред нашему психическому состоянию.

С другой стороны, повышение цифровой компетентности неотделимо от переживаний, которые мы испытываем, эмоционально окрашенного опыта. Исследования в области психологии знаний показывают, что знание отличается от информации наличием эмоциональной оценки, связью с убеждениями, ценностями и установками личности (Нестик, 2009). Работа с переживаниями и личным опытом подростков в Интернете не ограничивается помощью в ситуации уже полученной психологической травмы. Обучение онлайн-жизни включает в себя овладение различными способами структурирования собственного и коллективного опыта пользования Интернетом. Целенаправленное повышение цифровой компетентности должно расширять возможности для обсуждения подростками нового опыта, обмена впечатлениями и мнениями со значимыми другими – со сверстниками, родителями, учителями и экспертами.

2.2.3. Восприятие рисков и последствий столкновения с негативным контентом у детей и подростков

В данном разделе мы остановимся на анализе вопросов об опыте столкновения с чем-либо негативным в сети, а также выясним, осознают ли юные пользователи то, что в некоторых случаях использование Интернета может вызвать огорчение, шок и другие сильные отрицательные эмоции. С этой целью в исследовании Фонда развития Интернет «Дети России онлайн», проведенного в 2010 г. детям всех возрастных категорий были заданы открытые и закрытые вопросы общего характера, нацеленные на то, чтобы выяснить, испытывал ли когда-либо ребенок беспокойство, огорчение в связи с использованием Интернета, и считает ли он, что Интернет может содержать что-то плохое, негативное для детей этого возраста. Индикаторами

негативного эмоционального состояния стали ответы: «почувствовал(а) себя неловко, огорчился(-лась) или подумал(а), что лучше бы тебе этого не видеть».

На основании анализа ответов были выявлены возрастные особенности сензитивности к онлайн рискам. На рис. 30 представлено сравнение контентных и коммуникационных рисков в Интернете. Мы остановимся более подробно на контентных рисках. К столкновению с сексуальным контентом более сензитивными оказываются дети в возрасте от 9 до 12 лет. Контент, содержащий способы причинения себе вреда и боли, способы самоубийства, способы чрезмерного похудения, наиболее активно воспринимается подростками в возрасте 13 – 16 лет. Подростки 15 – 16 лет оказываются наиболее сензитивны к информации, связанной с наркотиками.

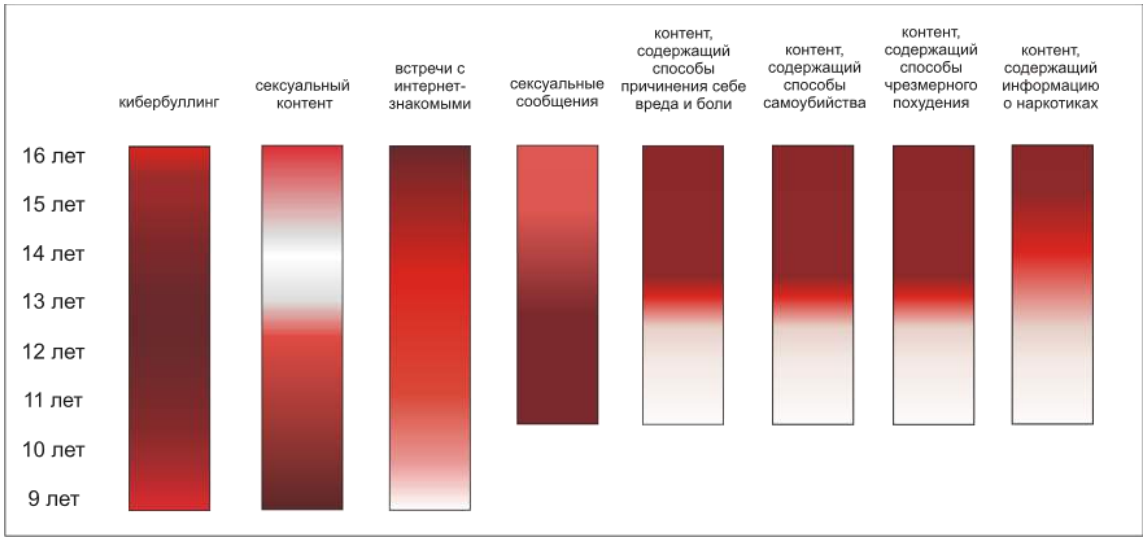


Рис. 30. Сензитивный возраст по столкновению с онлайн-рисками

Данные о том, что думают дети о негативных последствиях использования Интернета, а также об их личном опыте встреч в сети с чем-либо неприемлемым для их возраста, представлены на Рис. 31.

- Более половины российских школьников (53%) согласились с тем, что в Интернете может быть что-то плохое для детей их возраста.

- Более половины детей не считают Интернет абсолютно безопасной и беспроблемной средой. Ответивших, что в Интернете может быть что-либо негативное для их сверстников – 53%; также 24% детей рассказали про свой опыт столкновения с подобным в сети.
- Уровень осознанности онлайн-рисков и угроз выше у старших подростков: дети 13-16 лет чаще отвечают, что в Интернете есть что-либо плохое для их возраста, чем дети 9-12 лет.
- Каждый четвертый ребенок (26%) признался, что сталкивался в Интернете с чем-то, из-за чего почувствовал себя неловко, огорчился или подумал, что лучше бы ему этого было не видеть. Среди детей 9-10 лет доля тех, кто видел нечто негативное в сети, составляет 16% - почти каждый шестой ребенок. В то же время, среди 11-16 летних подростков число тех, кто испытал отрицательные эмоции от Интернета, практически вдвое выше (около 30%).

Девочки немного чаще, чем мальчики (28% против 22%) ответили, что сталкивались с чем-то негативным в сети. Дети, которые признались, что испытывали беспокойство из-за столкновения с чем-либо негативным в сети, отвечали также на вопрос, как часто с ними происходило подобное за последний год.

Каждый десятый ребенок (11%) из тех, кому приходилось переживать из-за столкновения в сети с чем-либо негативным, попадал в подобные ситуации каждый день или почти каждый день.

Наибольший процент тех, кто ежедневно или почти ежедневно сталкивался в Интернете с чем-либо, вызывающим беспокойство, – дети 11-12 лет (21%). Это каждый пятый ребенок среди детей данного возраста, принимавших участие в исследовании.

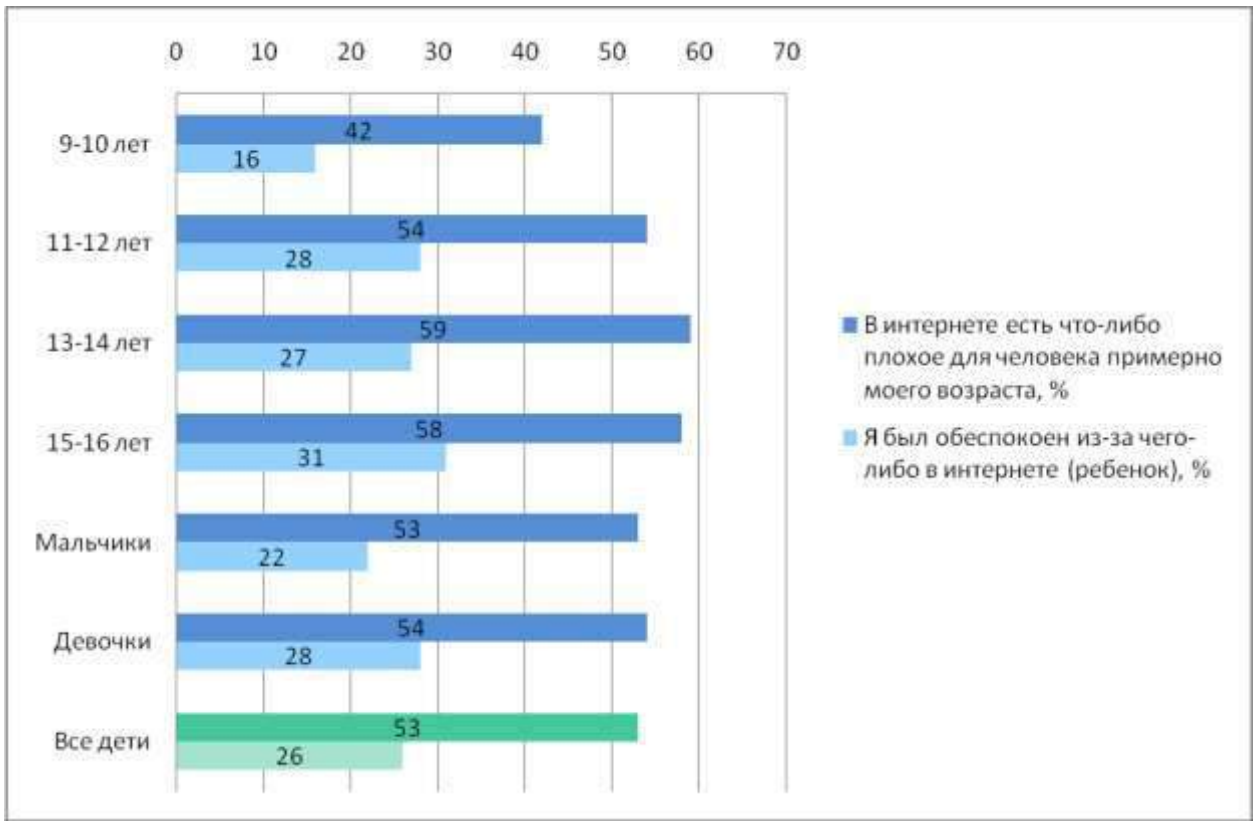


Рисунок 31. Представления детей о негативных последствиях использования Интернета и опыт столкновения с ними, %

Чаще всего с чем-либо неприятным, нежелательным сталкивались в Интернете дети из Санкт-Петербурга (34%), Сыктывкара (32%), Москвы (27%), реже всего – дети в Махачкале (15%), Московской области (17%), Чите (18%) . В целом уровень столкновений с негативом в Интернете у детей, проживающих в этих двух группах городов, различается примерно в 2 раза (рис.32).

- Уровень осознанности того, что Интернет может содержать нечто негативное для детей и подростков, различен для детей в регионах России, и при этом мало зависит от того, сталкивались ли дети сами с чем-то неприятным в сети. Так, например, Санкт-Петербург, Сыктывкар и Москва лидируют по частоте столкновения школьников с негативом в сети (34%, 32%, 27%). При этом, в Санкт-Петербурге и в Москве (66% и 73% соответственно) один из самых высоких уровней

осведомленности о рисках в сети, в то время как в Сыктывкаре – самый низкий (29%).

- Самый высокий уровень осведомленности о рисках и опасностях в сети – в Москве (73%), Кемерово (69%), Санкт-Петербурге (66%), самый низкий – в Сыктывкаре (29%), Саратове (38%), Чите (40%). Разница между самым высоким показателем и самым низким – более 40%.

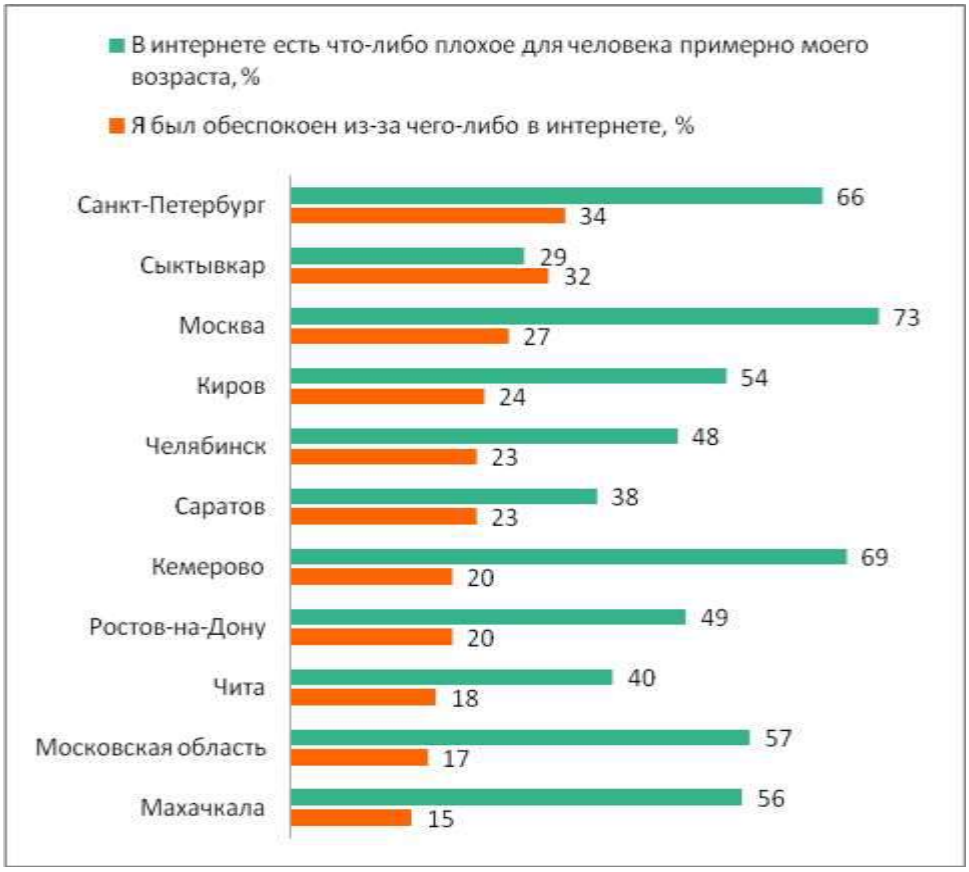


Рисунок 32. Представления детей о негативных последствиях использования Интернетом и опыт столкновения с ними, по регионам России, %

Субъективные последствия столкновения с нежелательным контентом

В этом параграфе мы хотели бы подробнее рассмотреть последствия столкновения детей и подростков с сексуальным контентом.

В каких случаях риск становится причиняемым вредом и вызывает негативные последствия? В данном исследовании тем детям, которые

ответили, что видели сексуальные изображения онлайн, задавался вопрос о том, насколько они расстроились или переживали из-за увиденного (Табл. 7, Рис.33).

В среднем по России 41% школьников 9-15 лет сталкивается с сексуальными изображениями онлайн, и почти каждый шестой школьник сталкивается с такими изображениями сексуального характера, которые каким-либо образом расстроили их (16%). Велики региональные различия: в разных регионах России расстраиваются, столкнувшись с порнографией, от 19% до 73% детей. Это большие цифры – в большей части стран Европы этот показатель не превышает 30-40%.

Таблица 7. Ребенок видел сексуальные изображения онлайн и расстроился, по регионам России

Регионы России	Ребенок видел сексуальные изображения онлайн	Ребенок расстроился из-за сексуальных изображений	Ребенок расстроился (% среди всех детей, видевших сексуальные изображения онлайн)
Москва	50%	20%	40%
Московская область	38%	7%	19%
Санкт-Петербург	55%	23%	41%
Ростов-на-Дону	45%	14%	32%
Киров	39%	13%	33%
Сыктывкар	48%	20%	41%
Челябинск	45%	16%	34%
Кемерово	36%	18%	50%
Махачкала	26%	13%	50%
Саратов	16%	12%	73%

Чита	48%	13%	27%
Россия в целом	41%	16%	38%
Европа	14%	4%	32%

Чаще всего переживают, столкнувшись с сексуальными изображениями в Интернете, подростки в Саратове (73%), Кемерово (50%), Махачкале (50%). Наиболее спокойно реагируют школьники в Московской области (19%) и Чите (27%) – но и среди них почти каждый третий школьник переживает случившееся.

Девочки расстраиваются из-за сексуальных изображений так же часто, как мальчики, а дети 9-12 лет чаще, чем старшие подростки. Те же закономерности типичны и для Европы – с той разницей, что в России во всех гендерных и возрастных группах дети чаще переживают из-за сексуальных изображений. Например, среди российских подростков 15-16 лет, столкнувшихся с порнографией онлайн, переживали 30%, а среди европейских – 24%.

Рисунок 33. Ребенок видел сексуальные изображения онлайн и расстроился из-за этого, %

Переживания из-за столкновения с сексуальным контентом могут быть более или менее тяжелыми и продолжительными (Рис. 34, 35).

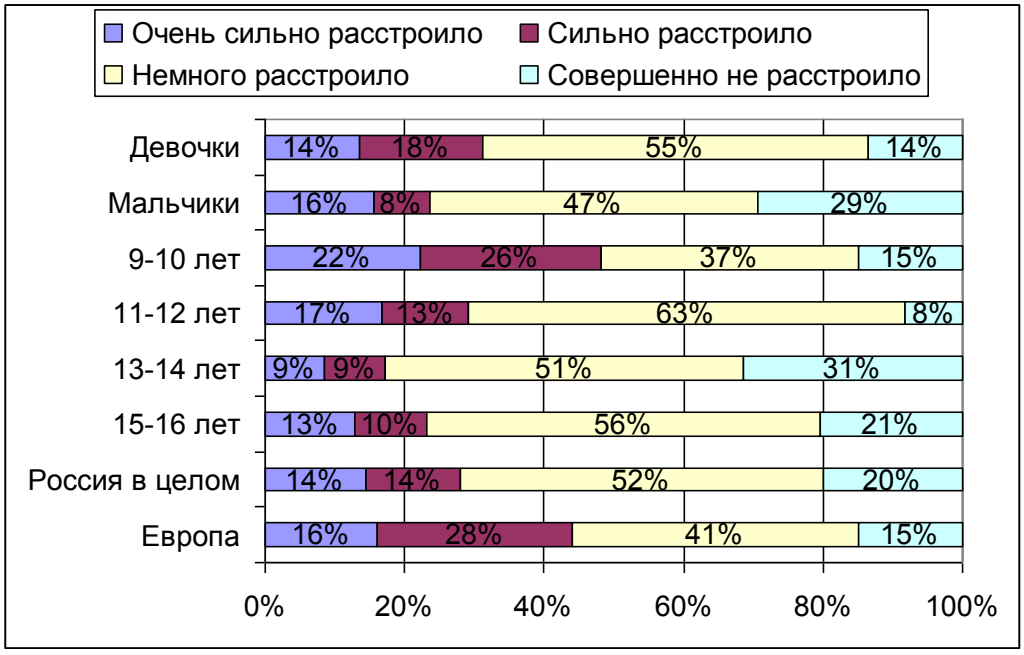


Рисунок 34. Насколько сильно расстроился ребенок после столкновения с сексуальными изображениями онлайн (среди всех переживавших из-за сексуальных изображений детей)

Каждый четвертый ребенок, расстроившийся из-за сексуальных изображений, расстроился сильно или очень сильно, однако в большинстве случаев (80%) детей достаточно быстро справляются со своими переживаниями и лишь крайне редко переживают дольше нескольких дней. По сравнению с российскими детьми, европейские дети расстраиваются несколько сильнее и переживают значительно дольше.

Девочки расстраиваются из-за сексуальных изображений немного сильнее, чем мальчики, и чаще дольше переживают.

В целом, чем старше дети становятся, тем реже они сильно переживают из-за сексуальных изображений. Исключение представляет группа подростков 13-14 лет – они говорят о сильных переживаниях даже реже, чем подростки 15-16 лет, но переживают дольше. Пока трудно сказать, получились ли такие результаты случайно или связаны с особенностями освоения Интернета в России, поэтому эти данные требуют дальнейших исследований.

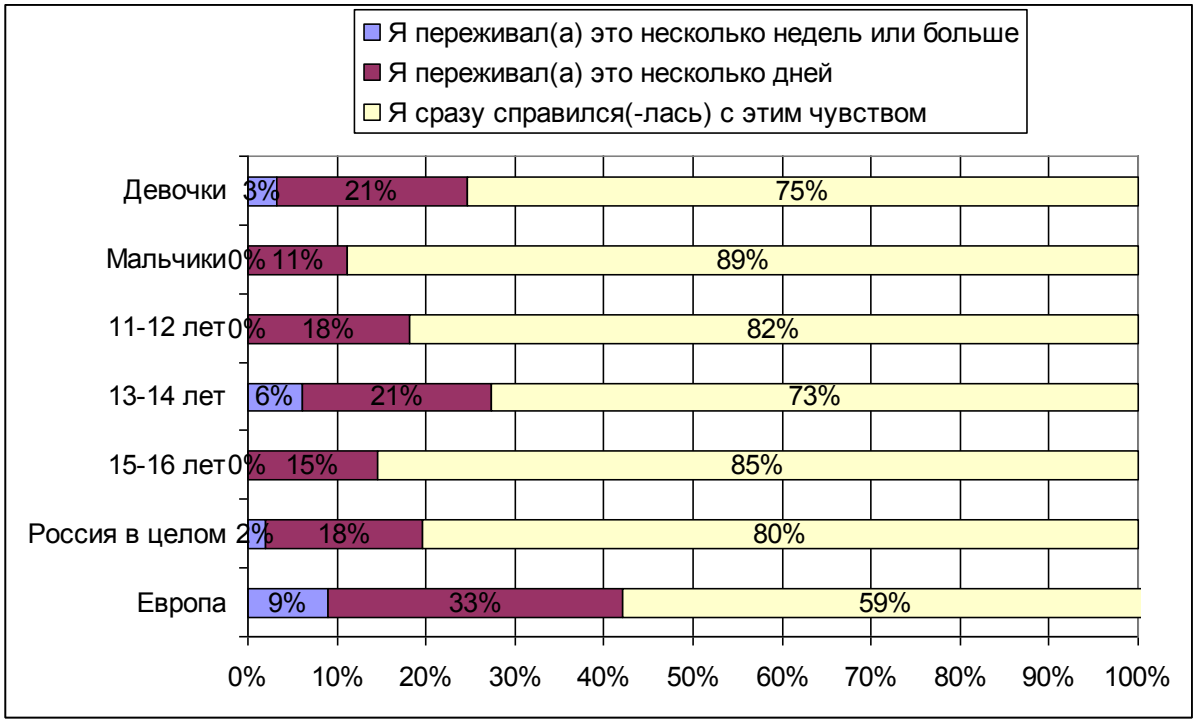


Рисунок 35. Как долго переживал ребенок после столкновения с сексуальными изображениями онлайн (среди всех детей 11-15 лет, переживавших из-за сексуальных изображений детей)

Совладание с контентными рисками в Интернете

Следующий, не менее важный вопрос, который был поставлен в исследовании, что делают дети, расстроившиеся из-за сексуального контента? Какие стратегии совладания у них уже выработаны, а в чем нужна помощь? Были выделены следующие стратегии:

Активность / пассивность стратегий. Кто-то из подростов, расстроившись, пытается решить проблему, кто-то - ждет, пока она разрешится сама или обвиняет себя.

Конкретные действия в Интернете. Активные стратегии подразумевают самые разные действия: от прекращения пользования Интернетом до сообщения в специальные службы.

Использование социальной поддержки. Использование социальной поддержки стоит особняком среди копинг-стратегий и в подростковом возрасте играет важнейшую роль. В связи с этим эта стратегия была выделена отдельно.

Выбор активных / пассивных копинг-стратегий представлен в Табл.8.

Каждый пятый ребенок надеется, что проблема решится сама собой, лишь немногие пытаются решить проблему (10%). Совсем нехарактерны для российских подростков самообвинения (5%).

Российские подростки редко пытаются решить проблему самостоятельно (10%).

Мальчики значимо чаще, чем девочки пытаются решить возникшую проблему. Активность / пассивность совладающего поведения не зависит от возраста ребенка.

Таблица 8. Совладающее поведение при столкновении с сексуальным контентом

	Всего по России
Надеялся на то, что проблема решится сама собой	20
Пытался решить проблему	10
Чувствовал себя немного виноватым в том, что произошло	5
Ничего из перечисленного	38

К кому обращаются за помощью дети, переживающие из-за сексуальных изображений (Табл.9)? В 43% случаев подростки, чтобы справиться с переживаниями из-за сексуального контента, рассказывают об этом другим людям.

Чаще всего подростки рассказывают о случившемся друзьям (32%). Каждый седьмой (14%) подросток обращается к родителям, каждый семнадцатый (6%) рассказывает брату или сестре. Обращение к другим взрослым для российских подростков не характерно (2%). Наконец, никто из нашей выборки не обратился к учителю или кому-либо, кто должен оказывать помощь детям. Такие результаты неудивительны: приходится констатировать, что образование учителей в отношении Интернета часто оставляет желать лучшего, а число специальных служб или социальных работников, помогающих детям, на настоящий момент минимально, и информации о них недостаточно.

Мальчики не отличаются от девочек по склонности рассказывать окружающим о своих переживаниях по поводу сексуального контента. Более того, мальчики даже чаще, чем девочки, рассказывают о случившемся брату или сестре. Девочки несколько чаще обращаются за помощью к родителям и несколько реже, чем мальчики, к друзьям, но эти различия не достигают уровня значимости. По-видимому, большую роль играет сама ситуация, о которой мы спрашивает подростков - речь идет не о стратегиях совладания с

трудными ситуациями в целом, а о поиске социальной поддержки только у тех, кто столкнулся с сексуальным контентом и кого это расстроило или взволновало. В этом мальчики и девочки практически не различаются.

С возрастом дети реже рассказывают о случившемся окружающим: если 9-10-летние дети все поделились с окружающими своими впечатлениями, то в 15-16 лет рассказали кому-либо о случившемся только 60% подростков. Эти закономерности сохраняются независимо от того, к кому обращается ребенок: с возрастом дети реже обращаются как к друзьям, так и к родителям, а также к братьям и сестрам.

Таблица 9. Обращение за социальной поддержкой при столкновении с сексуальный контентом

	Всего по России
Рассказывал кому-нибудь	**43**
Другу	**32**
Родителям	**14**
Брату или сестре	**6**
Другому взрослому, которому доверяет	**2**
Кому-либо, чья работа заключается в оказании помощи детям	**0**
Учителю	**0**

Что конкретно делают дети, расстроившись из-за сексуального контента в Интернете (Табл. 10)?

В целом, в России дети, сталкиваясь с расстроившим их сексуальным контентом, чаще всего изменяют настройки безопасности и контактные данные (19%) или прекращают пользоваться Интернетом на какое-то время (18%) - практически каждый пятый ребенок таким образом справляется с

трудностями. Немного реже дети блокируют возможность другого лица общаться с собой (15%).

Частым вариант стал выбор "ничего из перечисленного". Это может иметь в России по меньшей мере два возможных объяснения. Во-первых, не делал ничего в принципе. Во-вторых, причиной могут быть межкультурные различия в совладающем поведении. В этом случае российские дети, вероятно, предпринимают, чтобы справиться с ситуацией, некие действия, не упомянутое в данном исследовании. В связи с чем требуются дополнительные качественные исследования, чтобы выявить весь набор стратегий совладания, который не был учтен в опроснике. Напомним, что это, возможно, более 45% детей, ответивших "ничего из перечисленного".

Другой, немаловажный вопрос, - насколько эффективны эти совладающие действия (Табл.10). В целом, если сравнить соответствующие колонки в табл. 10, видно, что все рассматриваемые действия чаще всего помогают подросткам. Наиболее эффективны с их точки зрения конкретные «технические» стратегии: "заблокировал возможность этого лица общаться со мной" и "изменил настройки безопасности / контактные данные". Подростки отмечают их эффективность в более, чем 80% случаев. Следующее место по эффективности занимает "свой" ответ – в данном случае пункт «ничего из перечисленного».

По мере взросления дети значимо реже из-за своих переживаний прекращают пользоваться Интернетом и на уровне тенденции чаще меняют настройки безопасности. Это вполне закономерно: с возрастом дети меньше переживают из-за случившегося и реже используют "тотальные" способы совладания (прекратить пользоваться Интернетом в принципе). Напротив, чем старше ребенок, тем обычно шире его познания в Интернете, что уже позволяет ему изменить настройки безопасности или контактные данные.

Применение тех или иных способов совладания в целом не зависит от пола. Эффективность совладающего поведения не различается у мальчиков и девочек.

Чем старше становится ребенок, тем реже ему помогает стратегия «прекратить пользоваться Интернетом на некоторое время».

Таблица 10. Совладающие действия при столкновении с сексуальным контентом и их эффективность

Совладающие действия	**Россия**	
	Сделал это	**Сделал это, и это помогло**
На некоторое время прекратил пользоваться Интернетом	18,4%	11%
Уничтожал любые послания от другого лица	9,2%	5,6%
Изменил настройки безопасности / контактные данные	19,1%	15,7%
Заблокировал возможность этого лица общаться со мной	14,9%	12,6%
Сообщил о проблеме в специальные службы	10,6%	7,9%
Ничего из перечисленного	45,4%	34,7%

Выводы

В данном разделе, на основе ряда исследований 2009-2013 гг., были рассмотрены различные особенности потребления и восприятия детьми и подростками информационной продукции, распространяемой посредством Интернета. Анализ данных позволяет сделать следующие выводы:

1. Полученные данные свидетельствуют о том, что происходит увеличение интенсивности потребления детьми и подростками Интернета на фоне снижения возрастного ценза. Российские школьники, по сравнению с европейскими, начинают пользоваться Интернетом позже, но интенсивнее. Современные технические возможности позволяют детям выходить в Интернет практически везде и всюду: этому способствуют мобильные устройства, способные подключаться к Интернету в любом месте (кафе, магазинах, учебных заведениях и даже метро), где есть сигнал сотовой сети и наличие бесплатных точек доступа к Интернету. Благодаря этим возможностям набирают популярность Интернет-сервисы, которые позволяют транслировать свою реальную жизнь в Интернет без перерыва, и подростки активно этим пользуются. Они делятся фотографиями происходящего с ними «здесь и сейчас», «чекинятся» в самых разнообразных местах, поддерживают общение с десятками реальных и виртуальных друзей в социальных сетях. По нашим данным в среднем дети проводят за компьютером около полутора часов в день, но есть основание полагать, что некоторые российские школьники буквально «живут в Интернете», находясь онлайн практически 24 часа в сутки. Столь длительное пребывание в сети наряду со снижением возраста начала пользования Интернетом составляет большой риск для психического и физического развития, а также для Интернет-аддикций разного рода. У подростков присутствие в сети резко возрастает в выходные, делая субботу и

воскресенье «днями Интернета» для детей. Таким образом, при пользовании Интернетом наиболее вероятное столкновение с трудностями и потребность в поддержке возникают именно в те дни, когда школа не может такую поддержку обеспечить. Это ещё один аргумент в пользу необходимости обеспечения мер по безопасности детей и подростков в Интернете.

2. Использование Интернета становится неотъемлемой частью образа жизни цифрового поколения. И этот образ жизни в большинстве случаев расходится с образом жизни их родителей. В условиях возрастающей мобильности и персонализации Интернета родителям важно становиться его компетентными пользователями, быть «на одной волне» со своими детьми, обсуждать с ними эту значимую часть их жизни, изучать вместе новинки, возможности и риски. Дети являются более активными Интернет-пользователями, чем взрослые, а значит быстрее взрослых сталкиваются с изменениями в сети, новыми техническими и коммуникативными возможностями. Иными словами, в российских семьях чаще всего именно дети выполняют «исследовательскую» функцию в освоении Интернета, получая новый опыт быстрее родителей. Вместе с тем, это не делает их более компетентными пользователями: накопление опыта расширяет осведомленность о проблемах, но не ведет автоматически к овладению навыками их решения. Растет количество детей, которые выходят в Интернет с помощью собственных гаджетов. Это означает, что подростки получают возможность выходить в Интернет «везде, всюду и всегда», следовательно, их использование Интернета все больше выходит из зоны контроля взрослых. Это говорит о высокой значимости обучения детей грамотному использованию мобильного Интернета, а также о необходимости разработки мобильных приложений с функциями контроля за безопасностью Интернет-

контента. Российские подростки и их родители существенно отличаются друг от друга по предпочитаемым средствам коммуникации в Интернете. Если для старшего поколения более характерно использование электронной почты, то младшее поколение ориентировано на мгновенный обмен сообщениями, непрерывный поток новостей и разговор через чаты, мессенджеры и социальные сети. Ориентация подростков на мгновенное получение экспертной и психологической поддержки предъявляет особые требования к программам повышения цифровой компетентности. Такие программы должны быть направлены на формирование самообучающихся сообществ, стимулирование обмена знаниями, опытом, проблемами и решениями в социальных сетях.

3. Исследование показало, что с возрастом увеличиваются все показатели Интернет-активности: растет время, ежедневно проводимое ребенком в сети, расширяется спектр онлайн-деятельности, увеличивается количество онлайн-контактов. В связи с этим растет и частота столкновения с онлайн-рисками: старшие дети чаще становятся жертвами кибербуллинга, чаще сталкиваются с опасным контентом, мошенничеством и пр. В то же время с возрастом дети все меньше переживают из-за подобных ситуаций и в эмоционально сложных ситуациях чаще применяют активные стратегии совладания. Младшие дети, хотя и реже сталкиваются с рискованными ситуациями в сети, но являются основной группой риска в силу своей неопытности, легкой ранимости, еще не сформированной идентичности. Дети младшего возраста переживают сильнее и дольше, а также чаще обращаются за помощью к родителям. С возрастом родители меньше контролируют своих детей, которые, как правило, склонны сами решать свои проблемы.

4. Исследование показало, что мальчики и девочки используют Интернет практически с равной степенью активности, однако, содержание их деятельности различается. Девочки чаще мальчиков посещают профили социальной сети, пользуются мессенджерами, отправляют почту, и выкладывают фотографии в сеть. Мальчики, в свою очередь, чаще девочек проводят время в виртуальном мире, играют в Интернет-игры, смотрят видео онлайн, и пользуются файлообменниками. Мальчики в среднем знакомятся с большим количеством людей в Интернете, чем девочки. Девочки немного чаще, чем мальчики отвечали, что сталкивались с чем-то негативным в сети. Если рассматривать конкретные онлайн-риски, мальчики и девочки сталкиваются с ними одинаково часто, а ресурсы, на которых они встречают эти риски, отличаются. Это может быть связано с различиями в содержании онлайн-деятельности мальчиков и девочек. Кроме того, девочки более сензитивны к онлайн-рискам: они расстраиваются чаще и сильнее, чем мальчики. Совладая с рисками, мальчики чуть более склонны применять активные стратегии и решать проблему. В целом, девочки несколько чаще (72%), чем мальчики (66%), чувствуют поддержку родителей в Интернете, хотя родители считают, что они чаще оказывают поддержку мальчикам.
5. Виды деятельности в Интернете становятся разнообразнее, и каждый ребенок может найти себе занятие по вкусу. Освоение различных видов Интернет-активности – основа онлайн-социализации. Данные нашего исследования показывают, что российские школьники пытаются освоить практически все возможные виды активности в сети, отдавая в первую очередь предпочтение коммуникационной деятельности. Социальные сети – это то, что особенно привлекает детей и подростков в Интернете. Более 75% российских детей указали, что у них есть профиль в социальных сетях, при этом почти

треть имеет больше одного профиля в разных сетях. Кроме того, российские школьники используют Интернет для обучения, скачивания музыки и видео, выкладывания своих фотографий и общения в чатах. В социальных сетях у третьей части опрошенных детей профили открыты всему миру. От 60 до 80% российских школьников выкладывают в сети фамилию, точный возраст, номер школы. Социальные сети способствуют расширению общения, но в то же время девальвируют понятие дружбы, друга. Почти каждый пятый (19%) российский ребенок имеет больше 100 друзей в социальных сетях.

6. Выделены и описаны типы детей-пользователей и их основные характеристики в потреблении Интернета: «ориентированные на обучение» (использование Интернета в образовательных целях, а также для поиска различной интересной информации); «коммуникаторы» (использование Интернета для поиска интересной информации и общения всеми возможными способами); «сетевые читатели» (использование Интернета для поиска разнообразной интересной информации (фото, видео, музыки и новостей), а также для чтения новостных лент в социальных сетях); «игроки» (использование Интернета в основном для игры в онлайн-игры и мобильные игры); «универсалы» (использование практически всех возможностей Интернета, включая новостные ленты, бесплатное скачивание различного контента, социальные сети и общение в виртуальных мирах). Были определены различные роли и позиции детей и подростков в пользовании Сетью. Интернет является одним из основных инструментов социализации в молодежной среде, формирования собственной идентичности, ответа на вопрос «Кто Я?». Для подростков характерна недооценка Интернет-рисков, упрощенно-положительный образ Интернета как своего рода

«вольницы» и «мира чудес», который лишь незначительно усложняется от младших классов школы к старшим.

7. Уровень развития экономики, инфраструктуры и социальной сферы разных регионов отражается на возможностях доступа к Интернету и, соответственно, пользовательской активности школьников. Так, школьники Забайкальского края реже, чем жители других регионов, выходят в сеть из своих комнат и реже пользуются мобильным Интернетом. Возможно, именно из-за трудностей в доступе к Интернету, в этом регионе, а также в Саратове и Махачкале наименьший процент ежедневных детей-пользователей по сравнению с другими регионами России. Региональные возможности доступа к Интернету отражаются и на возрасте начала пользования сетью. Так, в городах-мегаполисах – Москве и Санкт-Петербурге, где процент пользователей выше, чем средний по России, средний возраст начала использования Интернета составляет 9 лет. А среди тех, кто ответил, что начал пользоваться сетью в 5 лет и даже раньше, большую часть составляют жители Москвы, Санкт-Петербурга, Кемерово, Саратова. Они не только раньше начинают пользоваться Интернетом, но и используют его интенсивнее. В четырех регионах России (Санкт-Петербург, Саратовская область, Москва, Московская область) число родителей-пользователей Интернета достигает 90% и выше. В то же время имеются региональные различия. Например, в Махачкале меньше 2/3 родителей пользуются Интернетом, а в Сыктывкаре только пятая часть родителей, у которых дети являются пользователями Интернета, сами оказались пользователями сети.
8. Были исследованы особенности потребления и восприятия детьми Интернета с точки зрения рисков и угроз Интернет-среды. Более половины российских школьников считают, что в Интернете может быть что-то плохое для детей их возраста, а каждый четвертый

ребенок признался, что сталкивался в Интернете с чем-то, из-за чего почувствовал себя неловко, огорчился или подумал, что лучше бы ему этого было не видеть. Среди онлайн-рисков наиболее часто дети сталкиваются с контентыми рисками: более трети детей 9-16 лет сталкивались в сети с материалами сексуального характера, а практически каждый второй ребенок 11-16 лет сталкивался с сайтами, несущими угрозу физическому здоровью и благополучию, а также с сайтами, где пропагандируется насилие и расовая ненависть. Также распространена угроза заражения вредоносными программами: около половины российских детей сталкивались при использовании Интернета с вирусами. Коммуникационные риски менее распространены. Тем не менее, каждый десятый подвергался кибербуллингу, а почти треть российских школьников встречали или получали лично сообщения сексуального характера в Интернете, причем более 15% – раз в месяц и чаще. Кроме того, практически каждый второй ребенок признался, что ему приходилось общаться в Интернете с кем-либо, с кем он никогда не общался лицом к лицу. Каждый пятый ребенок лично встречается с теми, с кем познакомился в сети. Продолжительность стресса, переживаемого детьми от столкновения с онлайн-рисками, отличается в зависимости от типов рисков. Контентные риски в меньшей степени расстраивают детей и подростков. Почти каждый шестой школьник сталкивается с изображениями сексуального характера, которые каким-либо образом расстроили их, и в большинстве случаев дети достаточно быстро справлялись со своими переживаниями и лишь крайне редко переживали дольше нескольких дней. Секстинг и встречи с Интернет-знакомыми также расстраивают в среднем каждого шестого ребенка. Как показывают наши данные, наибольший стресс для детей несет кибербуллинг. Более двух третьих опрошенных детей, ставших

жертвами кибербуллинга, переживают это как стрессовое событие, и практически каждый третий ребенок независимо от возраста переживает случившееся несколько дней и больше.

9. Запреты и ограничения «тотально» снижают частоту пользования Интернетом –дети, чьи родители прибегают к подобным мерам, реже выходят в Интернет, реже сталкиваются с сексуальным и негативным контентом, реже встречаются с онлайн- знакомыми. Однако, столкнувшись с проблемами, такие дети более пассивны – вместо активного решения проблемы они отказываются от пользования Интернетом. Кроме того, эффективность запретов во многом зависит от характера ребенка и той деятельности, которую он ведет в Интернете. Родительский контроль прически не влияет на интенсивность столкновения с Интернет-рисками: дети, которых контролируют, всего лишь немного меньше пользуются Интернетом и немного реже общаются онлайн с незнакомыми людьми. Объяснения и поощрения родителей также не очень сильно влияют на частоту столкновения с рисками (дети немного реже пользуются Интернетом, а также получают сообщения сексуального характера и общаются с незнакомыми людьми онлайн), зато такие дети менее болезненно реагируют на столкновение с Интернет-рисками и более активно их преодолевают. Кроме того, объяснения и поощрения снижают риск Интернет-зависимости – чрезмерного пользования Интернетом у «универсалов», проводящих время в онлайн-играх и общении. От действий родителей никак не зависит то, сталкивается ли ребенок, например, с буллингом в Интернете и становится ли он жертвой преступлений. Это свидетельствует, в том числе и о том, что родители мало осведомлены о подобных угрозах и не знают, что предпринимать в таких случаях.

10. Несмотря на большое количество рисков в Интернете, общее восприятие Интернета среди детей и подростков оказывается вполне позитивным. По данным исследования доступ к Интернету оказывается более важной потребностью, чем пища и кров. Это вполне понятно, если учесть, что Интернет превратился для подростков не только в основной источник информации, но и в то пространство, в котором происходит их социализация, выстраивание отношений со значимыми для них людьми. Подростки считают основными преимуществами Интернета обилие интересной и развивающей информации (91%), возможности для знакомства и общения с друзьями (50%), быстрый и бесплатный доступ к разнообразным ресурсам (37%), доступ к развлечениям, играм, фильмам и книгам (35%), возможности готовиться к занятиям в школе (21%). Как оказалось, более 30% опрошенных подростков считают, что Интернет лишен каких-либо недостатков, а еще у 10% вызвал затруднения сам вопрос о «минусах» Интернета. В качестве недостатков Интернета подростки называют Интернет-зависимость, потерю времени и отказ от живого общения (23%), возможность получения ложной, ненужной или негативной информации (17%), усталость и вред здоровью от постоянного нахождения в Интернете (12%), а также риск заражения вирусами и вредоносными программами (9%). Характерной чертой восприятия подростками Интернета является недооценка исходящих от него угроз, сверхоптимизм и переоценка собственного контроля над действиями, совершаемыми в Интернете.
11. Надо признать, что Интернет не представляется нашим респондентам абсолютно безопасной территорией. Каждый третий опрошенный нами подросток сталкивался в Интернете с информацией, фотографиями и видео с насилием, жестокостью и убийствами. Еще

треть уже сталкивалась с вредоносными программами, взломом профиля в социальной сети и кражей персональных данных. И несмотря на это, основные чувства, с которыми сопряжено для подростков использование Интернета – это переживание интереса (80%), радости (48%) и удовольствия (41%). По сравнению с взрослыми, подростки гораздо более позитивно воспринимают Интернет со всеми его светлыми и темными сторонами. Положительный образ Интернета как «пространства свободы и развлечений» остается стереотипом, устойчивым даже к негативному опыту подростков. При этом подростки склонны недооценивать собственный и чужой травмирующий опыт, остаются в нерефлексивной позиции по отношению к собственным переживаниям в Интернете. Эта нерефлексивная позиция приводит к формированию сугубо потребительского отношения к Интернету, завышенной оценке собственной цифровой компетентности, снижает мотивацию к ее развитию. Предостережения взрослых, ограничения доступа и навязывание учебного материала об Интернете в данном случае не оказывают эффекта. Между тем, заинтересовать подростков в освоении новых навыков можно через помощь другим и развитие эмпатии, обсуждение совместного опыта, дискуссии по поводу Интернет-контента, совместную выработку модели цифровой компетентности в школьном или виртуальном сообществе, формулирование долгосрочных целей своего развития и увязывание с ними соответствующих знаний, навыков, мотивов и ответственности.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А.Г. Асмолов – М.: «Просвещение», 2012.
2. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в будущее десятилетие / А.Г. Асмолов, А.Л. Семенов, А.Ю. Уваров – М., 2010.
3. Асмолов А.Г., Солдатова Г.В. Социальная компетентность классного руководителя: режиссура совместных действий / А.Г. Асмолов, Г.В. Солдатова – М.: Просвещение, 2007.
4. Бауман З. Текучая современность / З. Бауман – СПб: Питер, 2008.
5. Белинская Е.П. Совладание как социально-психологическая проблема [Электронный ресурс] / Е.П. Белинская // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2009. – № 1 (3). – URL: http://psystudy.ru
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.-Воронеж, 1995.
7. Бэттелл Д. Поиск. Как компания Google и ее конкуренты переписали законы бизнеса и изменили нашу культуру / Д. Бэттелл – М.: Добрая книга, 2006.
8. Васильева Н. Детская жестокость [Электронный ресурс] / Н.Васильева. – URL: http://www.b17.ru/article/2399/
9. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования – М.,1956.
10. Демократии и диктатуры // Дети в информационном обществе. – 2012. – №11. – С. 10 – 15.

11. Информационная грамотность как приоритет Программы ЮНЕСКО «Информация для всех»: российский взгляд на проблему [Электронный ресурс] // Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества [Офиц. сайт]. URL: http://mcbs.ru/news/item/66
12. Информационная культура, информационная грамотность и компьютерная компетентность [Электронный ресурс] // МОО «Информация для всех» [Офиц. сайт]. URL: http://www.ifap.ru/projects/infolit.htm
13. Как защитить детей, не прибегая к цензуре // Дети в информационном обществе. – 2012. – № 10. – С. 8 – 13.
14. Карабанова О.А. Возрастная психология / О.А. Карабанова. – М.: «Айрисс-пресс», 2005.
15. Карр Н. Пустышка. Что Интернет делает с нашими мозгами / Н. Карр – М: BestBusinessBooks, 2012.
16. Кон И.С. Интернет и сексуальная культура / И.С. Кон // Мир INTERNET. – 1998. – № 12(27). – С. 76-78.
17. Конституция Российской Федерации. Официальное издание. – М.: Юрид.лит., 2009.
18. Лау Х. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни (русский перевод Jesus Lau, Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning, 2006. Под научной редакцией А.В. Федорова) /Х. Лау – М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007.
19. Лисеев И.К. Высокие технологии в контексте изменения регулятивов культуры / И.К. Лисеев // Высокие технологии и современная цивилизация. Материалы научно-практической конференции. – М., Институт философии РАН, 1998.
20. Лисеев И.К. Техника, общество и окружающая среда / И.К. Лисеев – М.,

1998.

21. Луман Н. Социальные системы. Очерк общей теории / Н. Луман – Спб.: Наука, 2007.

22. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов. – М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012.

23. Нестик Т.А. Интеллектуальные сети: от сетевого индивидуализма к творческому капиталу / Т.А. Нестик // Образовательная политика. – 2010. – № 7–8 (45–46). – С. 19-30.

24. Нестик Т.А. Психологические аспекты управления знаниями / Т.А. Нестик // Инновационное развитие. Экономика, интеллектуальные ресурсы, управление знаниями. Под ред. Б.З. Мильнера. – М.: ИНФРА-М, 2009. С. 590-611.

25. Носов Н.А. Виртуальная психология / Н.А. Носов – М.: Аграфа, 2000.

26. Пализер Э. За стеной фильтров. Что Интернет скрывает от вас? / Э. Пализер – М.: Альпина Бизнес Букс, 2012.

27. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е.С. Савинов. — М.: Просвещение, 2011.

28. Рыцарь всемирной паутины //Дети в информационном обществе. – 2012. – № 11. – С. 72 – 77.

29. Селвин Н., Хусен О. Технологии – это не главное / Н. Селвин, О. Хусен // Дети в информационном обществе. – 2010. – №5. – С. 56 – 59.

30. Семенов А.Л. Качество информатизации школьного образования / А.Л. Семенов // Вопросы образования. – 2005. – №3. – С. 248 – 270.

31. Сидорова М.Ю. Я Netspeak бы выучил только за то / М.Ю. Сидорова // Дети в информационном обществе. – 2011. – №8. – С. 32 – 41.

32. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Мониторинг социальных последствий информатизации: что изменилось в школе за три года? / В.С. Собкин, Д.В. Адамчук – М.: Институт социологии образования РАО, 2008.

33. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М., Ин-т психологии РАН, 2008.

34. Соколова А.Е., Солдатова Г.У., Стебаков Д.А., Хохлова О.А., Чекалина А.И. Агрессивное поведение детей и подростков: методы диагностики и коррекции. Научно-методические материалы / А.Е. Соколова, Г.У. Солдатова, Д.А. Стебаков, О.А. Хохлова, А.И. Чекалина / Под ред. Г.У. Солдатовой, Д.А. Стебакова, О.М. Дерябиной. – М.: АСОУ, 2007.

35. Солдатова Г., Зотова Е., Лебешева М., Шляпников В. Интернет: возможности, компетенции, безопасность. Методическое пособие для работников системы общего образования. Лекции. Часть 1. / Г. Солдатова, Е. Зотова, М. Лебешева, В. Шляпников – М.: Центр книжной культуры Гутенберг, 2013.

36. Солдатова Г., Зотова Е., Чекалина А., Гостимская О. Пойманные одной сетью: социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об Интернете / Г. Солдатова, Е. Зотова, А. Чекалина, О. Гостимская – М., 2011.

37. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю. Зона риска. Российские и европейские школьники: проблемы онлайн-социализации / Г.В. Солдатова, Е.Ю. Зотова // Дети в информационном обществе. – 2011. – №7. – С.46 – 55.

38. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю. Кибербуллинг в школьной среде: трудная онлайн ситуация и способы совладания / Г.В. Солдатова, Е.Ю. Зотова // Образовательная политика. – 2011. – №5 (55). – С.48 – 59.

39. Солдатова Г.В., Лебешева М.И. Опасное любопытство. Кто и как попадает на сайты, несущие угрозу для здоровья школьников? / Г.В. Солдатова, М.И. Лебешева // Дети в информационном обществе. – 2011. – №8. – С.46 – 55.

40. Солдатова Г.В., Нестик Т.А. Молодежь в сети: сила и слабость социального капитала / Г.В. Солдатова, Т.А. Нестик // Образовательная политика. – 2010. – № 4 (42). – С. 10 – 29.

41. Солдатова Г.В., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования / Г.В. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.А. Рассказова, Е.Ю. Зотова – М., 2013.

42. Солдатова Г.В., Рассказова Е.И. Как им помочь. Ребенок в Интернете: запрещать, наблюдать или объяснять? / Г.В. Солдатова, Е.А. Рассказова // Дети в информационном обществе. – 2012. – №10. – С. 26 – 33.

43. Солдатова Г.В., Серегина В.В., Волкова П.А. «Неотложка» в киберпространстве / Г.В. Солдатова, В.В. Серегина, П.А. Волкова // Дети в информационном обществе. – 2011. – №7. – С. 56 – 63.

44. Стартовая точка //Дети в информационном обществе. – 2011. – №8. – С. 74 – 77.

45. Степин В.С. Высокие технологии и проблема ценностей / В.С. Степин // Высокие технологии и современная цивилизация. Материалы научно-практической конференции – М.: Институт философии РАН, 1998.

46. Степин В.С. Ценностные основы и перспективы техногенной цивилизации/ В.С. Степин – М., 1999.

47. Федоров А. В. Медиаобразование: вчера и сегодня / А. В. Федоров – М: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009.

48. Финкельхор Д. Ложная тревога? / Д. Финкельхор // Дети в

информационном обществе. – 2012. – №11. – С. 30 – 37.

49. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] / К.Г. Фрумкин // Ineternum. – 2010. – №1. – URL: http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm

50. Это полезно знать. Как обезопасить себя в Интернете [Электронный ресурс] – URL: http://www.google.ru/intl/ru/goodtoknow/

51. Arbesman S. The Half-life of Facts: Why Everything We Know Has an Expiration Date / S.Arbesman – N.Y.: Current, Penguin Books Ltd., 2012.

52. Brown T. Confirmatory factor analysis for applied research / T. Brown – N.Y., London: The Guilford Press, 2006.

53. Dutta S., Mia I. The Global Information Technology Report 2010–2011 Transformations 2.0. World Economic Forum. 2011. [Электронный ресурс] / S. Dutta, I. Mia. – URL: http://www.ictliteracy.info/rf.pdf/Global-ITReport-2010-2011.pdf

54. Gilster P. Digital Literacy / P. Gilster – N.Y.: Wiley Computer Publishing, 1997.

55. Horney K. Our Inner Conflicts: A constructive theory of neurosis / K. Horney – N.Y.: Norton Company INC, 1945. - 250 p.

56. http://www.computerra.ru

57. Ilomäki L., Lakkala M., Kantosalo A. Which areas of digital competence are important for a teacher? University of Helsinki, Finland, March 2011 [Электронный ресурс] / L. Ilomäki, M. Lakkala, A. Kantosalo – URL: http://linked.eun.org/c/document_library/get_file?p_l_id=22345&folderId=23768&name=DLFE-742.pdf

58. Ilomäki, L., Lakkala, M. and Kantosalo A. What is digital competence? / L. Ilomäki, M. Lakkala, A. Kantosalo // Linked portal. Brussels: European Schoolnet (EUN), 2011, P. 1-12.

59. Johnson L., Smith R., Levine A., Haywood K. Horizon Report: K-12 Edition / L. Johnson, R. Smith, A. Levine, K. Haywood– Austin, Texas: The New Media Consortium, 2010.

60. Johnson L., Adams Becker S., Cummins M., Estrada V., Freeman A., Ludgate H. NMC Horizon Report: 2013 K-12 Edition / L. Johnson, S. Adams Becker, M. Cummins, V. Estrada, A. Freeman, H. Ludgate – Austin,Texas: The New Media Consortium, 2013.

61. Lasarus R., Folkman S. Stress, appraisal and coping / R. Lasarus, S. Folkman – N.Y.: Springer, 1984.

62. Livingstone S., Haddon L., Görzig A. (Eds.) Children, Risk and Safety on the Internet: Research and policy challenges in comparative perspective / S. Livingstone, L. Haddon, A. Görzig – Bristol:The Policy Press. 2012.

63. Martin.A, Madigan D. Digital literacies for learning / A. Martin, D. Madigan – London: Facet, 2006.

64. Measuring the information society. International Telecommunication Union: Geneva, 2012. [Электронный ресурс] – URL: http://www.itu.int/ITU-D/ict/publications/idi/material/2012/MIS2012_without_Annex_4.pdf

65. Mossberger K. Digital Cities: The Internet and the Geography of Opportunity / K. Mossberger – Oxford University Press, 2012.

66. Mossberger K., Tolbert C. J., McNeal R.S. Digital Citizenship. The Internet, Society and Participation. / K. Mossberger, C.J. Tolbert, R.S. McNeal – Cambridge, Massachusetts: MIT Press, 2007.

67. O'Reilly T. What is Web 2.0. [Электронный ресурс] // O'Reilly Media [Офиц. сайт]. URL: http://www.oreillynet.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html

68. Rosen C. The Age of Egocasting / C. Rosen // The New Atlantis. – 2004-2005. – № 7. – P. 51–72.

69. Sirgy M.J., Michalos A.C., Ferris A.L., Easterlin R.A., Patrick D., Pavot W. The quality of life (QOL) research movement: past, present and future / M.J. Sirgy, A.C. Michalos, A.L.Ferris, R.A. Easterlin, D. Patrick, W. Pavot // Social Indicators Research. – 2006. – № 76. – P. 343– 466.

70. Soldatova G., Zotova E. Coping with online risks: The experience of Russian schoolchildren [Электронный ресурс] / G. Soldatova, E. Zotova // Journal of Children and Media, 2012. – URL: http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2012.739766

71. Soldatova G., Zotova E. EU kids online: National perspectives: Russia / G. Soldatova, E. Zotova // EU Kids Online: National perspectives, Oslo, October 2012. — Oslo, 2012. — P. 55–56.

72. Tobias Komischke, Luis E. Herrera Coping with Information Input Overload: User Interface Concepts for Industrial Process Control / Komischke Tobias, Luis E. Herrera // Human Interface and the Management of Information. Interacting in Information Environments Lecture Notes in Computer Science – 2007. – Volume 4558. – P. 918-928.

73. Young People and Social Networking Services, Childnet International, 2008. [Электронный ресурс] – URL: http://old.digizen.org/downloads/fullReport.pdf

Раздел 3. Психолого-педагогический анализ анимационной продукции (мультфильмов) для детей и подростков. Psychological and pedagogical analysis of cartoons for children and teenagers.

Ответственный координатор: доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра игры и игрушки МГППУ **Е.О.Смирнова**

Исполнители: кандидат психологических наук, специалист по методической работе Центра игры и игрушки МГППУ **М.В.Соколова** и Начальник координационно-аналитического отдела Центра игры и игрушки МГППУ **Н.Ю.Матушкина**

Аннотация: В разделе представлены критерии психолого-педагогической экспертизы мультфильмов для детей и подростков, направленной на выявление лучших образцов анимационной продукции для детей разных возрастных групп. Показан развивающий потенциал анимационных фильмов для детей. Приводятся критерии развивающего значения анимационной продукции для детей, относящиеся к 4 разным аспектам оценки: морально-нравственный, когнитивный, эмоциональный и модели поведения героев. Приведены требования к мультфильмам для разных возрастных категорий детей. На основе данных детской психологии для разных возрастных групп показаны особенности каждого блока, оптимальные для восприятия и развития ребёнка. Для каждого возраста (за исключением раннего) выявлены значения параметров, наиболее адекватные для каждой возрастной группы.

Ключевые слова: мультфильмы; психолого-педагогическая экспертиза; развивающий потенциал мультфильма; художественные и познавательные мультфильмы; этический, эстетический, познавательный и эмоциональный аспекты фильма; модели поведения героев; возрастная адресация.

Оглавление:

3.1. Введение. Роль мультфильмов в жизни современных детей
3.2. Рекомендательный подход к психологической экспертизе информационной продукции для детей
3.3. Развивающий потенциал мультипликационных фильмов для детей
3.4. Критерии возрастной психологической экспертизы мультипликационных фильмов для детей
3.4.1. Этический аспект фильма
3.4.2. Познавательный аспект фильма
3.4.3. Эмоциональный аспект
3.4.4. Характеристики главных героев
3.5. Характеристики мультфильмов для разных возрастных категорий
3.5.1. Дошкольный возраст (3 +)
3.5.2. Младший школьный возраст (6+)
3.5.3. Подростковый возраст (12+)
3.6. Литература

3.1 Введение. Роль мультфильмов в жизни современных детей

Формирование информационной среды ребёнка должно предусматривать не только ограничения, но и ориентацию на желательные, лучшие образцы информационной продукции. В этой связи концепция, направленная в основном на возрастные ограничения и защиту детей от вредной информации, должна быть дополнена ориентацией на позитивный контент, т.е. не только запрещать и ограничивать, но и ***рекомендовать*** то, что действительно нужно и полезно для детей в определённом возрасте.

Задачей настоящего раздела является формулировка критериев, позволяющих выделить ***образцы*** мультипликационных фильмов, представляющих особую ценность с точки зрения развития и воспитания детей в определённых возрастах.

Просмотр мультфильмов в настоящее время стал наиболее распространённым занятием детей, начиная с раннего возраста. По данным социологов (В.С.Собкин, К.В.Скобельцина, А.И.Иванова, 2013) , от 20 до 40% всего свободного времени ребенок-дошкольник проводит у экрана телевизора (а чаще компьютера), при этом преимущественно дети заняты просмотром мультфильмов. Именно мультфильм стал сегодня для ребенка одним из основных носителей и трансляторов представлений о мире, отношений между людьми и норм их поведения. Мультфильм традиционно воспринимается и детьми и взрослыми как специфически детский жанр, созданный специально для детей независимо от их возраста. Хотя многие современные мультфильмы не рассчитаны на детскую аудиторию, даже самые маленькие дети активно смотрят в силу специфики художественной формы (В.С.Собкин, К.В.Скобельцина, А.И.Иванова, 2013; М.В.Соколова, М.А.Мазурова, 2011). Просмотр мультфильмов носит в наши дни своего рода «тотально-веерный» характер: новый полнометражный мультфильм или мультсериал смотрят практически все в одно время, в кинотеатрах и по телевизору, на дисках или в Интернете. Таким образом, большинство детей

дошкольного возраста оказываются включенными в просмотр одних и тех же мультфильмов. Они становятся темой для обсуждения в группе сверстников, сюжетом игры и средством приобщения ребёнка к культуре.

Следует подчеркнуть особую чувствительность дошкольников к информационной продукции. Они не просто воспринимают ту или иную информацию, они формируются и развиваются в атмосфере определённой детской субкультуры, созданной взрослыми. В этот период закладываются базовые представления о мире, первичные эстетические и этические инстанции, общие установки, складывается отношение к себе и другим людям. Любые впечатления, в особенности художественные, оказывают определённое влияние на становление основ личности ребёнка (Л.С.Выготский, 2007, 2008; А.А.Мелик-Пашаев и В.М.Новлянская, 2006; Леонтьев Д.А., 1998 и др.). Впечатления, полученные ребёнком, всегда отражаются на его развитии и мировоззрении: они либо способствуют развитию, либо тормозят или деформируют его. При этом под развитием подразумевается не усвоение знаний, а активизация внутренней жизни ребёнка – стимуляции его сознания и смосознания, сопереживания, воображения, интереса, эмоций, и пр. (Л.И.Божович, 2008; Ф.Е. Василюк, 1984; Л.С.Выготский, 2008; Д.Б.Эльконин, 2006). Информационные продукты для детей, к которым прежде всего относятся мультфильмы, при правильном выборе могут стать эффективным средством разностороннего развития ребёнка. Мультипликация объединяет реальность и вымысел, музыкальное сопровождение и видеоряд, слова и действия и создаёт, таким образом, особый комплекс воздействий, который может стать эффективным средством развития и воспитания ребёнка. В то же время, мультфильмы, при их чрезмерном и неадекватном потреблении, могут нести определенный риск развитию ребёнка. В особенности, это относится к детям младенческого и раннего возраста.

Как показали исследования, современные дети в среднем начинают смотреть мультфильмы в 1 г. 6 мес., а для некоторых этот возраст составляет 6-7 месяцев (М.В.Соколова, М.А.Мазурова, 2011). При этом малыши смотрят те фильмы, которые по своему содержанию и художественным характеристикам совершенно не соответствуют интересам и возможностям детей младенческого и раннего возраста. Вопрос о соответствии мультфильма возрасту ребенка взрослыми задается редко, тем более, что наша индустрия предлагает родителям широкий ассортимент фильмов для детей, начиная с 3-х мес., в особенности «развивающих» и обучающих.

Обучающие видео- и компьютерные методики и развивающие программы стремительно снижают возрастные адресации. В мире было выпущено значительное количество развивающих компьютерных и ДВД-программ для детей первого года жизни. Среди наиболее популярных можно отметить американские варианты: Baby Einstein и Brany Baby. Нижняя возрастная планка опустилась до самой низкой отметки - 0+ - то есть, рекомендованы для обучения детей с момента рождения. Отечественные производители также выпустили российский аналог видеопродукта для младенцев – серия фильмов «Я все могу» (2007) .

На сегодняшний момент в России нет полномасштабных и междисциплинарных исследований влияния «развивающих» фильмов, компьютерных, телевизионных программ на ребенка первого года жизни. Однако подавляющее большинство педиатров, психологов и физиологов не рекомендуют просмотр видеопродукции детям младенческого и раннего возраста. Дается множество рекомендаций о дозировании экранного времени, однако в реальности выполнение этих рекомендаций крайне затруднительно и повсеместно нарушается.

С самой младшей возрастной группой детей от 0 до 1 года активно работает видеоиндустрия США. Примером успеха здесь может служить фирма "Бэби Эйнштейн", которая выпускает видеозаписи, компакт-диски,

книги, игрушки, рассчитанные на самых маленьких. В свою очередь, организация под названием "Компания за детство, свободное от телерекламы", призывает родителей бойкотировать младенческие видео и телепроекты. Представитель этой общественной организации, психиатр из Гарвардского университета Сюзан Линн (American Academy of Pediatrics, 2009) справедливо подчеркивает, что «младенцы развиваются, общаясь с родителями, а не с телевизором». Согласно ее мнению, телевизор в конечном счете просто заменяет "пустышку". Различные телешоу, в название которых входит слово "бэби", вполне могут приучать человека к вредной привычке в необычайно раннем возрасте.

Американская Академия Педиатрии (American Academy of Pediatrics - Media violence – council on communication and media/ *Pediatrics. 2009,* The American Academy of Pediatrics) рекомендует запретить просмотр ТВ детям, не достигшим двухлетнего возраста. (Информация фонда Kaiser Family Foundation). Есть достаточно серьёзные отличия восприятия реальных предметов и их отображения на экране. Экранное восприятие блокирует развитие сенсорных систем, парализует волю ребёнка, тормозит физическое и психическое развитие ((Райнер Пацлав, 2013; К.Кенинг, 2006 и др.).

С данными утверждениями солидарны позиции отечественных психологов. В раннем детстве ребёнок познает мир через общение со взрослыми, которые открывают значения и смыслы окружающих явлений, и через свои практические действия с окружающими предметами. Основная задача развития в младенческом и раннем возрасте - установить полноценный психологический контакт с этим окружением, причем в период, когда речевые способы еще не доступны (Д.Б.Элькоини, 2008; М.И.Лисина, 2008; Е.О.Смирнова, 2009 и др.) Выполнить эту задачу при помощи экрана невозможно.

Для построения полноценного образа реального объекта нужна согласованная работа самых различных сенсорных систем (не только зрения,

но и чувства осязания, обоняния, тактильного чувства) что, невозможно при кинопросмотре. Опыт, который ребенок получает в совместных с родителями действиях с предметами, имеет несколько важных преимуществ.

Прежде всего это опыт получен в реальных а не в виртуальных условиях. Это даёт ребёнку представления о свойствах и качествах реальных вещей (вес, качество материала, форма, цвет, твёрдость и пр.), что способствует развитию восприятия и формированию образов предметов. Ребенок должен получать натуральные, чистые эталоны цвета, звука, размера, веса и других основных признаков предметов.

Но главное – только вместе со взрослым маленький ребёнок может открыть смысл каждого явления или образа и наполнить его личным, эмоциональным отношением. Между ребёнком и взрослым разворачивается диалогическое общения, в котором каждый партнёр чувствителен к воздействиям другого и так или иначе отвечает на них. Это позволяет ребёнку не только усвоить смыслы и способы действия с предметами, но и почувствовать эффект своих действий, построить образ своего «Я». При отсутствии ответной реакции, видеоряд остается для ребенка раннего возраста набором расплывчатых картинок непонятного содержания

Важно, что в процессе взаимодействия ребенок получает свой собственный, а не «чей-то» опыт. Это самостоятельный, активный метод изучения мира. Рассматривая натуральный объект, предмет, картинку ребенок свободен – он может смотреть, может отвернуться, приблизиться или удалиться, спросить, исправить. Картинка на экране сильно притягивает малыша, как бы гипнотизирует, и не дает отвести глаз. Поглощённость просмотром фильма, которую демонстрируют многие дети до 3-х лет, вовсе не означает, что это развивает усидчивость, внимание и сосредоточенность. Как раз наоборот, они не в состоянии сосредоточиться самостоятельно, а только с помощью внешней затягивающей стимуляции, которая парализует их собственную активность.

. В раннем возрасте существуют особые требования к организации движения ребенка, их спонтанности и длительности. Продолжительное сидение перед экраном может привести к нарушению пространственного восприятия и пространственного образа Я, что многократно показано в исследованиях (Е.О.Смирнова, Е.А.Абдулаева, 2009; Douglas A. Gantil, Charls Oberg, Nancy E. Sherwood, К. Кёнинг и др.). Отечественные нейропсихологи и физиологи (Б.А.Архипов, М.М.Безруких и др.) всё чаще сталкиваются с этими нарушениями в развитии и с экранной аддикцией у 3-4-летних детей, которую не всегда удаётся преодолеть. Данные факты являются следствием пренебрежительного отношения родителей к возрастным особенностям детей. Эти и многие другие данные позволяет утверждать, что видеопродукция при её чрезмерном потреблении и при недостатке практических действий несёт для маленьких детей определённый риск для их здоровья и развития. В этом контексте маркировка «0+» на видеопродуктах является нарушением возрастных норм и легитимизирует для родителей передачу воспитательных функций экрану в самом раннем возрасте.

После 3-х лет, когда ребёнок владеет речью, начинает самостоятельно играть и постигать социальную ситуацию, когда возникает собственное личностное отношение ребенка к происходящим событиям, их осмысление и отношение к ним, мультфильмы могут использоваться как средство развития и знакомства с миром. В этой связи особое значение приобретает вопрос о психологической экспертизе произведений для детей, которая оценивает их развивающий потенциал.

3.2. Рекомендательный подход к экспертизе информационной продукции для детей

Важная роль Закона ФЗ-436 состоит в том, что он привлёк внимание к необходимости экспертизы информационной продукции для детей. Действие закона направлено на защиту детей от вредной информации. В центре

внимания в законе находится возрастная маркировка продуктов в зависимости от наличия информации, приносящей «вред здоровью и развитию детей». Однако, помимо ограждения детей от дурного влияния, для формирования информационного пространства важно осуществлять и другой подход к экспертизе информационных продуктов для детей, а именно и выявление тех произведений, которые обладают ***высокой психолого-педагогической ценностью,*** т.е. могут стать средством воспитания и эффективного развития для детей в определённом возрасте. Эти произведения могут быть ***рекомендованы*** психологами для детей определённого возраста.

Психолого-педагогическая экспертиза произведений для детей включает целый круг вопросов, связанных с соответствием произведения возрастным особенностям детей. Важно подчеркнуть, что речь идёт об оценке ***соответствия*** их формы и содержания ***психологическим особенностям детей*** того или иного возраста. Особенно актуальной такая экспертиза является для детей дошкольного возраста. В этот период в силу его особой открытости миру и сензитивности, художественное впечатление оказывает серьезное влияние на становление основ личности ребёнка. Кроме того этот период особенного интенсивного психического развития, когда каждый год отличается специфическими особенностями восприятия, мышления, самосознания и пр.

Важнейшей задачей является разработка методики психолого-педагогической экспертизы мультфильмов и критериев их соответствия к тому или иному возрастному этапу, для которого данный фильм может иметь максимальный развивающий потенциал. Такая экспертиза направлена на ***выявление лучших*** образцов анимационной продукции для детей определённого возраста, которые могут быть рекомендованы родителям и педагогам. Соответственно, результаты этой экспертизы имеют ***рекомендательный, а не предписывающий или запретительный***

характер. Для производителей мультфильмов психолого-педагогическая экспертиза является добровольной и может быть целесообразной для определения возрастного адресата анимационной продукции. Именно такой подход к экспертизе мультфильмов реализуется в данной работе.

3.3. Роль мультфильмов в развитии ребёнка

Мультипликационный фильм в широком смысле является продуктом художественного творчества. Это произведение, имеющее в основе сюжет, воплощенный в сценарии, интерпретируемый режиссером, художником, оператором, звукорежиссером, актерами (в случае озвучивания персонажей). Как любое искусство он представляет собой образное осмысление действительности, является итогом выражения переживаний через знаки, символы, художественные образы наиболее полно раскрыть описываемое явление действительности и выразить свое отношение, к этому явлению, своё переживание, связанное с ним (Басин Е.Я. Крутоус Е.Я., 2007). В более широком смысле искусством называется мастерство, продукт которого достает эстетическое удовольствие (Л.С.Выготский, 2010; Д.А.Леонтьев, 1998А.; Мелик-Пашаев, З. Н.Новлянская и др. 2006).

Важным свойством искусства является способность вызывать эмоциональный отклик у окружающих, и через это стимулировать мысли, чувства, представления и идеи. Способность воспринимать художественные произведения основывается на способности сопереживания, сочувствия в широком смысле слова. Восприятие художественного образа во многом зависит от особенностей личности, потребностей и настроения зрителя. Когда потребителями художественного произведения являются дети, желательно стимулировать определенный психологический эффект намеренно и сознательно, т.е.«попадать в их смысловое поле», стимулировать актуализацию их опыта и сопереживание. Мультфильмы, вызывающие сопереживание маленьких зрителей обладают большим потенциалом этического и эстетического развития детей. Мультфильмы,

соответствующие потребностям детей, отражают детское восприятие мира, выражают близкие ребенку переживания, задают понятные ему ценностные ориентиры. В том случае, если фильм соответствует возрасту ребёнка, киноэкран помогает понять и осознать себя, отображает, усиливает и возвращает самоощущение, т.е. становится средством и саморазвития.

Кроме того мультфильмы являются способом присвоения знаний об объективных закономерностях и явлениях мира. Они приближают зрителя к пониманию истины, пробуждают интерес, любознательность. Знакомство с новым вызывает удивление, радость открытия и другие познавательные эмоции.

Таким образом, мультфильмы воздействуют на чувства, на самосознание и сопереживание, формируют ценности зрителя, дают новые знания об окружающем мире, стимулируют познавательную активность.

3.4. Развивающий потенциал мультипликационных фильмов для детей

Восприятие фильма может оказывать эффективное и благоприятное воздействие на разные стороны развития ребёнка, среди которых можно выбелить морально-нравственное, познавательное, эмоциональное развитие, а также формирование образцов поведения. При определении возрастной адресации фильма важно учитывать также особенности его изобразительного ряда. Остановимся на конкретных показателях, определяющих данные аспекты развития.

3.4.1. Морально-нравственное развитие

Прежде всего оценка мультфильмов, как и всех информационных продуктов, должна осуществляться в соответствиями с требованиями закона ФЗ-436, защищающим детей от вредной для их здоровья и морального развития информации. Однако, помимо этого мультфильм можно рассматривать как важный ресурс морально-нравственного развития.

Каждое художественное произведение несёт определённый этический заряд, который воспринимается ребёнком и влияет на его личностное развитие. В этическом развитии ребёнка можно выделить две основные линии, в соответствии с двумя ведущими этическими категориям – мораль и нравственность. Напомним, что существо морали предполагает следование общепринятой норме (или образцу) поведения и оценку тех или иных действий с точки зрения конкретного образца. В отличие от этого, нравственность базируется не на образцах (что нужно, а что не нужно делать), а на отношении к другому как к самому себе, на переживании единства, т.е. на сопереживании, сорадовании, содействии и пр.

Обе эти линии этического развития включены в восприятие художественного текста. Герои произведения становится для дошкольников объектами идентификации и образцом для подражания. «Заразительность» действий, слов и поступков персонажей книг и фильмов для детей очевидна. Эти персонажи могут стать носителями моральных эталонов – как положительных, так и отрицательных. Наличие таких положительных моральных эталонов и степень их привлекательности для детей может стать ресурсом морального развития (Собкин В.С., 2007). В дошкольном возрасте формируется моральное сознание и этические оценки ребёнка, на основании которых он квалифицирует поступки как «хорошие» и «плохие». Первой ступенью морального развития ребёнка является нравственный реализм, т.е. твёрдое, определённое понимание добра и зла, хорошего и плохого (Ж.Пиаже). Поэтому для детского произведения (в отличие от взрослого) важна однозначность и чёткость моральных характеристик - «плохой» герой должен отличаться от «хорошего» и вызывать соответствующие оценки. Герои фильма могут стать для ребёнка воплощением доброты, смелости, щедрости, отзывчивости и других ценных человеческих качеств. Известно, что дети часто подражают героям фильмов, воспроизводят их действия и поступки – как в игре, так и в реальном поведении. Через такое воспроизведение они осознают себя и образцы

поведения, присваивают определённые моральные нормы. Такое действенное осознание себя посредством моральных эталонов является важным ресурсом морального воспитания. Например, в известном исследовании С.Г.Якобсон (1984) в качестве моральных эталонов выступали Буратино и Карабас. Соотнося свои действия с героями произведений, дети начинали осознавать себя и свои поступки, стремились быть похожим на любимого персонажа (Буратино) и не хотели быть похожими на жестокого и жадного Карабаса.

При этом совсем не обязательно в фильм должны быть однозначно положительные герои. Если какой-либо персонаж совершает недостойный поступок, он должен понять свои ошибки или получить осуждение со стороны других персонажей и авторов фильма.

Нежелательными с точки зрения морального развития можно считать те произведения, в которых моральные эталоны размыты и не определены. Например, когда симпатичный, привлекательный для детей персонаж, совершает аморальные, неприемлемые поступки. Причём эти поступки не являются предметом критического отношения или осуждения. Подобные фильмы не могут быть рекомендованы для детей дошкольного возраста.

Воспринимая художественный текст, ребёнок не только подражает герою, но и сопереживает ему, проходит вместе с ним через разные опасности и испытания. Специфика эстетического отношения человека к миру заключается в непосредственно переживаемом ***чувстве единства с окружающим миром***. Мир (и прежде всего другие люди) предстают не как внешние, противостоящие объекты, а являются как бы расширением и продолжением его собственного существа. Ощущение ценности другого, чувство родственности и сопричастности ему, порождает сопереживание а значит и боль и ответственность за него. Поэтому эстетическое отношение неотделимо от нравственного. (Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н., 2006)

Ценная предпосылка нравственного развития – готовность маленького человека сопереживать, наделять всё окружающее своими чувствам и

представлениями, переносить себя в иное. ***Идентификация в форме сочувствия*** – самая типичная для ребенка форма отождествления себя с другими. Искусство и художественная практика поддерживает и развивает эту важнейшую человеческую способность.

Потенциальная возможность фильма вызвать у ребёнка сопереживание героям, чувство общности с ними и вместе пережить разные коллизии, безусловно связана с нравственным развитием. В свою очередь произведения, не вызывающие эмоционального отклика ребёнка, его соучастия в происходящим, или вызывающие ненависть, злорадство, нельзя считать полезными с этической точки зрения. Очень важно заложить в сознание маленького ребёнка ценность сопереживания другому, взаимовыручке, прощению и пониманию другого. Ведь именно в детстве человек постигает и присваивает эти общечеловеческие ценности. Хорошие с этической точки зрения мультфильмы благотворно влияют на формирующуюся психику ребёнка. Конечно, среди героев может быть и отрицательный персонаж, который стал таким, потому что никто его не любил, не дружил, никто ему не сочувствовал. Очень важно, когда отрицательные персонажи подаются в юмористической форме, смягчает осуждение и ожесточение. Такие мультики полезны всем детям, имеющим какие-либо проблемы, так как они показывают правильные модели поведения: как дружить, как быть хорошим другом, как помогать другим, как защищать других и много всего другого.

В большинстве мультфильмов, борясь с противниками, герои часто применяют физическую силу, ведут себя не просто жестоко, но и убивают. Многие дети перенимают такие модели поведения, начинают вести себя жестоко. У ребёнка закладывается в сознание то, что самое главное – это быть сильным. Дети перестают понимать, что есть другие способы борьбы со злом. Очень важно, чтобы положительные персонажи демонстрировали конструктивные способы разрешения конфликтов, давали детям пример толерантности и уважения к другому.

3.4.2.Познавательное развитие

Художественный текст всегда несёт новую информацию, расширяет жизненные рамки, обогащает жизнь ребенка новыми представлениями, сюжетами, знаниями. Восприятие художественных произведений стимулирует воображение, пробуждает познавательную активность ребёнка. Оно требует концентрации внимания, активного запоминания и актуализации своего опыта, соотнесения отдельных фрагментов текста, понимания связей и отношений между событиями и персонажами. Всё это, безусловно, способствует познавательному развитию. Однако, далеко не все темы соответствуют возможностям понимания и потребностям детей дошкольного возраста.

Одним из центральных показателей познавательного аспекта фильма является его ***сюжет*** - его когнитивная сложность, наличие внятной для ребёнка того или иного возраста логики событий, наличие завязки, кульминации и развязки. Количество и содержание сюжетных линий фильма также является показателем его когнитивной сложности. Нужно учитывать также ***временную и логическую последовательность событий***. Для детей дошкольного возраста важно линейное разворачивание сюжета (от прошлого к настоящему), чтобы ребёнок мог следить за событиями, понимал, что происходит на экране и мог выделить центральную сюжетную линию. В школьном возрасте возможно нарушение временной последовательности и наличие дополнительных сюжетной линии, при сохранении чёткой логики действий персонажей.

Ещё одним показателем развивающего значения мультфильма является ***возможность включённости личного опыта*** в содержание фильма, соответствие его тематики особенностям жизнедеятельности ребенка. Ребёнок должен видеть и узнавать в содержании фильма что-то своё, субъективное. Именно возможность включения себя, своего опыта в

содержание фильма определяет его понимание. Психологическая сущность понимания согласно, М.М. Бахтину (1995, с.129), состоит в превращении чужого в «своё-чужое», или в «осмыслении значений». Невозможность осмыслить, т.е. присвоить слова или действия делает их пустыми, мёртвыми, чужими. Конечно, содержание фильма может выходить за пределы личного опыта ребёнка, но очень важно, чтобы оно попадало в зону ближайшего развития, т.е. соответствовало жизненному опыту ребёнка и помогало понять себя, свои желания и эмоции. Только в этом случае он будет вовлечён в это содержание фильма, принимать и понимать его. Поэтому при оценке фильма важно учитывать общий тематический контекст и его соответствие тому или иному возрасту.

Наличие и качество юмора, которое является особым аспектом понимания фильма, также можно отнести к когнитивным характеристикам. Отличительной чертой детства является особая смешливость, отзывчивость на шутки, перевёртыши и пр. Поэтому наличие смешных моментов безусловно является достоинством мультфильма. Вместе с тем, необходимо учитывать качество юмора и его доступность для детей определённого возраста. Многие современные мультфильмы для детей содержат массу взрослых шуток, офисный и даже эротический юмор, совершенно непонятный для детей. Очевидно, что понимание юмора тесно связано с возрастными особенностями детей. Сложный, вербальный юмор, основанный на понимании подтекстов и ассоциаций, не соответствует уровню пониманию дошкольников. Им больше соответствует юмор положений, основанный на нарушении привычных стереотипов и представлений (например, когда корова начинает квакать, а лягушка мычать).

3.4.3.Эмоциональное развитие

Восприятие художественного произведения органически связаны ***с чувствами и эмоциями ребёнка.*** Каждое произведение потенциально несёт

различные по сложности модальности и глубине эмоциональные состояния, которые могут породить некоторое переживания ребёнка. Этот аспект фильма безусловно должен оцениваться в процессе психолого-педагогической экспертизы.

К нему относится прежде всего ***сложность, амбивалентность переживаний,*** которые несёт фильм, их разнообразие и глубина. Сильные и новые чувства конечно обогащают эмоциональную сферу детей. В то же время эмоциональная сфера ребёнка имеет свою специфику и ограничения. Чем младше дети, тем более простые и однозначные эмоции они воспринимают. Для старших детей доступны более сложные, амбивалентные эмоции, когда, например, фильм порождает «светлую печаль», или «грустную радость».

Целостность и определённость передаваемых эмоций также важная для детей. Эмоции передаются разными изобразительными средствами - цветовое решение, музыка, мимика и речь персонажа должны гармонировать и передавать единое настроение, определённые эмоции. Только в этом случае дети могут присоединиться к ним и пережить их в полной мере. Все изобразительные средства должны передавать определенное и единое эмоциональное состояние - радость, грусть, страх, напряжение, волнение и пр. В некоторых современных авторских мультфильмах мы можем видеть расхождение, когда, например, на общем позитивном окружающем фоне с радостной музыкой мы видим страдающего несчастного персонажа или когда какие-нибудь веселые события происходят на фоне трагической музыки. Такой разрыв может быть вполне адекватным художественным приемом для подростков и взрослых, но у дошкольников он нарушает целостность эмоционального и эстетического восприятия.

Модальность общего эмоционального фона также важная при оценке возрастной адресации фильма. В последнее время появляются детские мультфильмы, создающие мрачную, безысходную картину мира, полные

страшных событий, с трагическим концом. Но в детском возрасте произведения, несущие такие тяжёлые, мрачные переживания могут деформировать доверие ребёнка к миру, к другим людям, уверенность в себе и нарушить эмоциональный комфорт в целом. Предпочтительными для маленьких детей являются произведения, «с хорошим концом», несущие светлые, позитивные эмоции, вселяющие оптимизм и уверенность в себе.

3.4.4. Формирование моделей поведения и характеристики героев

Мы уже говорили о характерном для детей ощущении единства с воспринимаемым, и прежде всего с героем произведения. Сопереживание персонажам мультфильма является ярким феноменом детства. Герой мультфильма часто становится участником личной жизни ребёнка, субъектом идентификации. Но для этого герой фильма должен обладать определёнными характеристиками, к которым можно отнести следующие.

Прежде всего, это ***психологическая близость и узнаваемость персонажа,*** которая связана с одной стороны с его психологическим возрастом, а с другой - с целостностью его образа. Иногда дети не понимают, кто именно является героем современного мультфильма – человек, животное, машина, робот или инопланетянин. Нередко, дети перестают узнавать героя фильма, из-за избытка трансформаций, ведущих к «потере» героя. Разные изобразительные планы и превращения персонажа не позволяют удержать его как единый, целостный образ. С таким неузнаваемым и неопознанным персонажем ребёнок вряд ли может идентифицировать себя.

В то же время с героем фильма всегда что-то происходит – он как-то меняется на протяжении фильма – что-то начинает понимать, открывает для себя новые возможности и грани мира, переживать по-другому знакомые ситуации и пр. Поэтому ***динамика изменения главного персонажа*** важна

для оценки развивающего потенциала фильма. В центре внимания оказывается процесс личностного роста, внутренние изменения персонажа, а не только набор действий, событий, спецэффектов или смены внешности. Во многих современных мультсериалах в центре внимания оказываются внешние события, в то время как главные герои не совершают для себя особых открытий, не приобретают что-то новое в психологическом плане, не меняют свое отношение к другим персонажам. В отличие от этого, во многих классических короткометражках за всего 8-10 минут может быть рассказана история глубокого преображения героя.

Для того, чтобы герой мультфильма стал объектом для идентификации, ***мотивы его поведения должны быть ясны и понятны для ребенка***. Во многих современных фильмах действия героев непредсказуемы и непонятны. Зачастую это связано с тем, что сам герой и его история адресованы подросткам или взрослым людям, и логика его рассуждений и совершаемых действий оказываются неясным для дошкольников. Простой вопрос «а почему он (она) так сделал(а)?» по отношению к героям современных мультфильмов ставит большинство детей в тупик. За набором действий и обилием спецэффектов суть и содержание самого поступка (если он вообще есть) остается за пределами переживания и осознания ребенка.

Таким образом, в качестве основных линий психологического анализа содержания художественного мультфильма были выделены следующие показатели:

Морально-нравственный аспект

- Соответствие требованиям закона ФЗ-436
- этическая определённость событий и персонажей
- возможность сопереживания главным персонажам

Когнитивный аспект

- когнитивная сложность сюжета: наличие внятной для ребёнка завязки, кульминации, соотношение количество сюжетных линий, временная и логическая последовательность событий
- общий тематический контекст, возможность включённости личного опыта и т.п.)
- качество и доступность понимания юмора

Эмоциональный аспект

- уровень сложности ключевых переживаний, степень их глубины, ситуативности или обобщённости,
- модальность общего эмоционального фона

Модели поведения персонажей,

- узнаваемость персонажей, их психологический возраст
- динамика внутренних изменений главного персонажа на протяжении фильма
- содержание поступков персонажей, целенаправленность поведения, открытость мотивов их поступков, смыслов и ценностей, и пр.

Таковы в общих чертах линии психологического анализа содержания произведений для детей. Следует подчеркнуть, что фильм оценивается не по отдельным критериям, а в целом, как единое произведение.

Художественный текст обладает огромным развивающим потенциалом для детей. Но этот потенциал может реализоваться наилучшим способом в том случае, если произведение отвечает ***возрастным особенностям ребёнка***.

3.5. Характеристики художественных мультфильмов для разных возрастных категорий

Целью психологической экспертизы является оценка развивающего потенциала фильма и его соответствия возрастным особенностям детей. Вопрос о психологической экспертизе с позиции возрастного психолога в настоящее время является остро актуальным, поскольку рынок наполнен мультфильмами разного качества и родителям сложно сориентироваться в вопросах выбора мультфильмов для ребенка определенного возраста. Существует определённый запрос со стороны родителей и педагогов на рекомендации по формированию информационного пространства детей дошкольного и школьного возраста.

Опираясь на традиционные, общепринятые возрастные особенности, представленные в работах Д.Эльконина, А.В.Запорожца, М.И.Лисиной, Обуховой Л.Ф., Смирновой Е.О. и др., попытаемся обозначить главные характеристики произведений для детей на разных возрастных этапах с позиции детского психолога.

3.5.1. Дошкольный возраст (3-6 лет)

Это возраст сюжетной игры и активной работы воображения. Содержанием игры дошкольников является выполнение конкретных действий, связанных с игровой ролью.

В этот период складывается внеситуативно-познавательное общение, когда ребёнок активно строит картину мира, а взрослый становится источником новой информации. Пробуждается познавательная потребность. Интересы ребёнка связаны с миром природы (животными, растениями и пр.), и техники (машины, поезда, самолёты и пр.) Возникают вопросы, отражающие стремление установить первые поверхностные, условные связи между предметами и явлениями («Почему», «Откуда», «Зачем» и пр.).

Главный жизненный контекст ребёнка – семья, совместная жизнедеятельность с родителями. После 4-5 лет основным содержанием игры становятся ***отношения между людьми***, которые дети берут на себя (мамы и дети, пациенты и доктора и т.п). Роли ярко очерчены и выделены. Игровые

действия, передают отношения к другим участникам игры. Главное в игре – определённое ***отношение*** к партнёру в соответствии с взятой на себя ролью.

Сфера общения со сверстниками приобретает особую значимость. Игра становится содержанием взаимодействия детей. Потребность в признании сверстников и в уважении взрослого выходит на первый план.

Эти возрастные особенности определяют следующие ***характеристики произведений для дошкольников***:

Когнитивный аспект

Простые короткие сюжеты, кумулятивные сказки (с повторяющимися действиями), связанные с семейным укладом (включая его нарушение), в узнаваемых или новых обстоятельствах, разнообразные сказки (народные и авторские). Яркий внешне открытый событийный ряд, линейный тип развития сюжета. Главные темы – жизнь людей и животных, действия персонажей и их последовательность, знакомство на уровне образов и действий с другими природными зонами, с миром техники, и пр. Важна узнаваемость образов и действий в знакомых и условных обстоятельствах. После 5 лет актуальны сюжеты, связанные с общением и с различными отношениями между персонажами (дружба, вражда, доминирование-подчинение, помощь, зависть и пр.), которые выражаются в их поведении. Центральная тема, интересующая детей – мир людей (или антропоморфизированных животных), их разные позиции, с возможными конфликтами и их разрешением.

Эмоциональный аспект

Эмоции, однозначные по своей модальности связанные с конкретными действиями, эмоциональная вовлечённость в знакомые ситуации. Общий позитивный настрой произведения. После 5 лет спектр эмоциональных переживаний персонажей расширяется, выходит за пределы ситуативных впечатлений в область личного опыта ребёнка. Эмоции связываются с отношениями героя и других персонажей. Ключевое переживание остаётся в позитивном диапазоне с возможными вариациями и оттенками.

Модели поведения персонажей

Герои - дети или детёныши сказочных животных, (возможны антропоморфные предметы), активно действующие, задающие образцы простых правил. Образ героя достаточно прост, не перегружен деталями, максимально выразителен. Важна узнаваемость и целостность главного персонажа, отсутствие трансформаций, ведущих к «потере» героя. Его целеполагание чётко определено, мотивация ясна и понятна. Герой является участником событий, связанных с другими персонажами, нужны партнёры и отношения между ними. Персонажи демонстрируют различные варианты взаимодействия с партнёром и разрешения конфликтов. Главный герой воплощает наиболее эффективные и конструктивные способы разрешения конфликтов.

3.5.2. Младший школьный возраст (6-10 лет)

В конце дошкольного возраста впервые обнаруживается ***устойчивое соотношение мотивов***. Возможность подчинения своего действия более отдалённому мотиву предполагает наличие и удержание идеальной, мыслимой мотивации поведения ребёнка в дошкольном возрасте. Появляется феномен эмоционального предвосхищения, которое позволяет заранее прочувствовать тот смысл, который они будут иметь для окружающих и для него самого.

Актуальным становится ***выполнение правил,*** вытекающих из взятой на себя роли. Сюжетом игры становятся развернутые темы, связанные с приключениями и фантазиями. Складывается - ***внеситуативно-личностная форма общения***, содержанием которой является мир людей. Ребёнка интересуют разные аспекты взрослой жизни: качества, поступки, отношения задачи и смыслы человеческих действий и пр. В этом возрасте складываются этические инстанции; ребёнок усваивает представления о добре и зле, справедливость, щедрости, нормы и правила поведения. Дети учатся видеть себя и ситуацию в целом как бы со стороны, что является важным условием развития рефлексии, самосознания, самоконтроля и произвольности.

Общение со сверстником становится внеситуативным, складываются устойчивые избирательные привязанности, появляется дифференциация детской группы.

Исходя из данных возрастных особенностей, можно предположить следующие характеристики произведений.

Когнитивный аспект

Тематикой произведений могут быть развёрнутые сюжеты со сквозными персонажами. Возможны иносказания, метафоры, гротескно-карикатурные изображения и описания, с шутками и подтекстом. Центральным моментом содержания выступают переживания и внутренний мир героев. Чёткость этических ориентиров – определённость добра и зла, положительных и отрицательных персонажей. Для детей старшего дошкольного возраста (от 6 лет) в полной мере раскрывается огромный мир детской художественной культуры и мультипликации. Это как раз тот возраст, когда ребенок может присвоить все богатство культурного художественного наследия, созданного для детей.

Эмоциональный аспект

Эмоциональные состояния героев могут быть полимодальными и амбивалентными. Возможны не только ситуативные чувства, но более обобщённые переживания. Эмоциональный строй произведения более сложный, возможны острые, напряжённые и отрицательные эмоциональные состояния.

Модели поведения героев

Герой уже не только действующий и взаимодействующий, но переживающий и вызывающий сопереживание. Персонажи выступают как носители моральных норм и ценностей. Мотивация может быть более сложной, возможна борьба мотивов. Моральные эталоны представлены четко и вызывают определённое отношение. Важна отчётливая динамика

поведения, состояний и характера героя, его изменения на протяжении фильма под влиянием определённых обстоятельств.

3.5.3. Подростковый возраст (10 – 15 лет)

Подростковый возраст охватывает период 10-15 лет и является одним из самых сложных и ответственных в жизни ребенка и его родителей. Этот возраст считается кризисным, поскольку происходят резкие качественные изменения, затрагивающие все стороны развития и жизни. Кризис подросткового возраста связан с изменением социальной ситуации развития и ведущей деятельности. Если у младших школьников такой деятельностью является учебная, то в подростковом возрасте она сменяется на интимно-личностное общение. Именно в процессе общения со сверстниками происходит становление нового уровня самосознания ребенка, формируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться и в тоже время отстаивать свои права. Кроме того, именно общение, обсуждение вкусов, привычек, новостей, моды, новых фильмов, а также мультфильмов является для подростков очень важным информационным каналом.

Движущими силами психического развития в этом возрасте является преодоление диалектических противоречий между новыми потребностями подростков и возможностью их удовлетворения; между возросшими физическими, интеллектуальными и нравственными возможностями подростка и сложившимися ранее формами его взаимоотношений с окружающими, между растущими требованиями к подростку со стороны общества, взрослых, коллектива и наличными формами поведения подростка. Разрешаются эти противоречия путем формирования более высокого уровня психического развития, более сложных форм и видов деятельности, ряда новых психологических качеств личности. В результате осуществляется переход подростка на более высокую ступень психического развития.

В подростковый период возникает ряд важнейших личностных задач. Основные линии развития подростков связаны с прохождением личностных

кризисов: **кризиса идентичности** и кризиса, связанного с отделением от семьи и приобретением самостоятельности. Происходит поиск и выбор новой взрослой идентичности, новой целостности, нового отношения к себе и к миру. Становление нового уровня самосознания**, Я-концепции** выражается также в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие - уникальность и неповторимость. Познание себя через отличие зачастую происходит через противопоставление себя миру взрослых. В этом возрасте наблюдается резкое понижение ценности общения в семейном кругу: самыми большими авторитетами становятся друзья, а также герои экрана и медиа. В этом контексте воздействие медиа и мультфильмов в частности может оказать одно из самых существенных воздействий на формирование личности подростка.

Познание себя через сходство с другими происходит у подростков при общении со сверстниками. Подростки имеют свои собственные нормы, установки, специфические формы поведения, которые образуют особую подростковую субкультуру. Для них очень важно чувство принадлежности, возможность занять свое место в референтной группе. Зачастую объединение таких групп может произойти на базе увлечения определенным типом или жанром экранной продукции. Например, сейчас среди подростков существует множество групп поклонников анимэ.

Когнитивный аспект

Традиционно считается, что жанр мультфильма адресован детям младшего возраста. Подростки как никто другой стремятся во всем быть похожими на взрослых. Однако этот возраст открывает безграничные возможности для восприятия и осознания содержания мультипликационных фильмов. Произведения могут содержать длительные развёрнутые сюжеты, а могут быть представлены короткометражными авторскими мультфильмами. Отличительной

особенностью в подростковом возрасте является способность и особенный интерес подростков к сложным, амбивалентным по характеру персонажам, необычным поступкам. Возможны иносказания, метафоры, гротескно-карикатурные изображения и описания, со сложным юмором и подтекстом. Подросток может удерживать несколько пересекающихся сюжетных линий, разрывы во временных и логических цепочках действий персонажей и развития сюжета. В этом возрасте ребенок способен также понимать и удерживать в сознании сложные трансформации персонажа, действия персонажа в разных, все время меняющихся мирах – волшебных, фантастических, реальных и воображаемых, сопоставлять сложные противоречивые высказывания персонажей и проявлять интерес к внутренней логике мотивов и поступков. Центральным моментом содержания продолжают быть переживания и внутренний мир героев. Другой важной темой звучит проблема половой идентификации и поиск идентичности.

Эмоциональный аспект

Эмоциональные состояния героев могут быть полимодальными и амбивалентными. Возможны не только ситуативные чувства, но более обобщённые переживания. Эмоциональный строй произведения более сложный, возможны острые, напряжённые и отрицательные эмоциональные состояния. В центре внимания подростков – сложные переживания, связанные с одиночеством, страхом, злостью, отвержением, а также, наверное, самая важная тема эмоционального и духовного развития человека – тема любви, чувств, и отношения между мужчиной и женщиной.

Модели поведения героев

Герой в подростковом возрасте является персонифицированным идеалом подростка. Герой может быть «внешним», когда главным в его образе является имидж, или «внутренним», когда при на первый план выходят

мировоззрение, ценности и идеалы Героя, его особенные таланты или способности. Такой герой задает направление и цель развития подростка, являясь эталоном сравнения на всех этапах саморазвития.

Для детей подросткового возраста в полной мере раскрывается огромный мир художественной культуры и мультипликации, когда подростки могут воспринять, обсудить и присвоить все богатство культурного художественного наследия.

Герой уже не только действующий и взаимодействующий, но переживающий и вызывающий сопереживание. Персонажи выступают как носители моральных норм и ценностей. Мотивация может быть более сложной, возможна борьба мотивов. Моральные эталоны представлены четко и вызывают определённое отношение. Важна динамика поведения, состояний и характера героя, его изменения на протяжении фильма под влиянием определённых обстоятельств.

* * *

Таковы критерии психолого-педагогической экспертизы мультфильмов для детей. Данные критерии позволяют определить тот возраст, для которого конкретный фильм имеет максимальное развивающее значение. Под развивающим значением подразумевается не передача информации и не обучение, а активизация внутренней жизни ребёнка – стимуляции его воображения, мышления, эмоций, сопереживания, самосознания и пр.

Ещё раз хотелось бы подчеркнуть, задачей данной методики является поиск и популяризация **мультфильмов**, представляющих особую ценность для развития и воспитания детей. Эта ценность для каждого возрастного этапа различна. Для каждого возрастного этапа существуют свои задачи развития, свои потребности, возможности и ограничения. Главным адресатом нашей работы являются родители и педагоги, формирующие информационное пространство детей. Ничего общего с регламентацией,

ограничениями или запрещениям для производителей данный подход не имеет. Мы ничего не запрещаем, мы просто рекомендуем лучшее.

Литература

1. Аромштам М. Дети смотрят мультфильмы: психолого-педагогические заметки. Практика «производства» мультфильмов в детском саду / Марина Аромштам. – М. : Чистые пруды, 2006. – 32 с. : ил. (Библиотечка «Первого сентября», серия «Дошкольное образование». Вып. 2 (8)).
2. Басин Е.Я., Крутоус В.П. Философская эстетика и психология искусства : учеб. пособие / Е.Я. Басин, В.П. Крутос. – М. : Гардарики, 2007. – 287 с.
3. Бахтин М.М. Человек в мире слова. – М, 1995
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008. – 671, [1] с
7. Выготский Л.С. Психология искусства.– М.: Лабиринт, 2010. – 352 с.:
8. К.Кениг «Ребенок от рождения до 3 лет», 2006
9. Леонтьев Д.А. Введение в психологию искусства. – М., Изд-во Московского университета, 1998. 111 с.
10. Лемиш Дафна Жертвы экрана. Влияние телевидения на развитие детей. Пер. с англ. С. Д. Тереховой – М.: Поколение, 2007. – 304
11. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребёнка. - СПб.: Питер, 2003. – 968 с. – (Серия «Мастера психологии»).
12. Мелик_Пашаев А.А. и Новлянская З.М. (ред.) Психологические основы художественного развития – МГППУ, М – 2006

13. Обухова Л.Ф. «Детская (возрастная) психология. Учебник для ВУЗов» М., 1999
14. Пацлаф Р. Застывший взгляд. М. Evidentis. 2003 г.
15. Развитие личности ребенка. – ред. Головей Л.А. Екатеринбург. Рама Паблишинг. 2010
16. Садохин А.П. Теоретико-методологические ресурсы культурологической экспертизы - Культурологический журнал, 2012 № 3.УДК 008:001.891
17. Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А. Условия становления пространственного образа «Я» как первой формы самосознания. – ж. Культурно-историческая психология, №3, 2009 г. 16-25
18. Смирнова Е.О. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд., перераб. – СПб.: Питер, 2009. – 304 с.: ил. – (Серия «Учебник для вузов»).
19. Смирнова Е.О., Соколова М.В. Психологическая экспертиза художественных произведений для детей / Вопросы психологии, 2012 г. №6
20. Собкин В.С., Скобельцина К.Н. Иванова А.И. Структура досуга современного дошкольника: мнение родителей. – Социология образования. М. ЦСО РАО. 2012 с. 32-47
21. Собкин В.С. Мультфильм как средство социально-психологического анализа морально-нравственного развития ребёнка (по материалам исследований 1990 и 2006 г.) \\ Социология дошкольного воспитания, М, ЦСО, 2006. с. 73-101
22. Соколова М.В, Мазурова М.В. Психологический анализ мультфильмов для детей дошкольного возраста. Психолог в детском саду. 2011 № 1
23. Теоретико-методологические ресурсы культурологической экспертизы - Культурологический журнал, 2012 № 3.УДК 008:001.891

24. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 384 с.
25. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей М, 1984
26. American Academy of Pediatrics - Media violence – council on communication and media/ *Pediatrics. 2009,* 124 , 1495-1503
27. American Academy of Pediatrics - The media, Children, and Adolescents *Pediatrics/ October2013/ www.ACP eds/org*
28. Spitzer Manfreed «Vorsicht Bildschirm» Stuttgart, 2005
29. Gentile DA, et al. Well-child visits in the age: Pediatricians and the American Academy of Pediatrics' Guaden

Раздел 4. Методология Концепции информационной безопасности детей и подростков

Theoretical-Methodological Framework of the Conception for Protection of Minors from Harmful Information

Научные редакторы:

доктор психологических наук, член-корреспондента РАО, профессор Ю.П. Зинченко, доктор биологических наук, профессор, академик РАО П.Н. Ермаков, доктор филологических наук, профессор А.П. Лободанов, кандидат юридических наук О.В. Пристанская

Авторский коллектив: д.п.н., проф., член-корр. РАО И.В Абакумова., кандидат психологических наук А.Н. Веракса, кандидат психологических наук А.Е. Войскунский, кандидат философских наук, доцент В.А. Емелин, доктор филологических наук, профессор О.С. Крюкова, кандидат психологических наук С.В. Леонов, доктор философских наук, профессор Н.Н. Никитина, доктор психологических наук, профессор Г.У. Солдатова, кандидат психологических наук Л.А. Шайгерова, кандидат психологических наук, доцент Р.С. Шилко

Аннотация: В разделе разрабатываются теоретико-методологические основы Концепции информационной безопасности детей и подростков с точки зрения присущих постмодернистскому обществу ценностей и идеалов рациональности постнеклассической науки. В разработанной Концепции предлагается рассматривать информационную безопасность детей и подростков как сложную саморазвивающуюся систему, включающую в качестве основных элементов законодательно-правовое регулирование, медиа-регулирование в информационном сообществе, психолого-педагогический компонент и культурно-художественный компонент. Каждый из элементов представляет собой сложный многоуровневый феномен, который является неотъемлемой частью системы и находится в динамической взаимосвязи со всеми остальными элементами. Основная задача данного раздела состоит в том, чтобы представить Концепцию

информационной безопасности детей и подростков в целом, так как каждая из ее составных частей подробно рассматривается в соответствующих разделах. Составной частью Концепции также являются методы и технологии обеспечения информационной безопасности детей и подростков, которые разрабатываются с учетом динамического взаимодействия всех элементов системы применительно к отдельной личности, социальной группе либо обществу в целом.

Ключевые слова и понятия: Концепция информационной безопасности детей и подростков, системный подход, постнеклассическая рациональность, правовое регулирование, медиа-регулирование, психолого-педагогический компонент, культурно-художественный компонент, методы и технологии развития информационной безопасности

Содержание **Стр.**

Введение	4
4.1.Информационная безопасность детей и подростков как сложная динамическая система: эвристические возможности методологических традиций и постнеклассического знания	5
4.2.Законодательно-правовое регулирование информационной безопасности детей и подростков в Российской Федерации	13
4.3.Медиа-регулирование в информационном сообществе как условие формирования развивающего безопасного информационного пространства для детей и подростков	18
4.4. Психолого-педагогический элемент системы обеспечения информационной безопасности детей и подростков	32
4.5. Культурно-художественный элемент системы обеспечения информационной безопасности детей и подростков	67
4.6.Методы и технологии обеспечения информационной безопасности детей и подростков на уровне личности, группы, общества	80
Выводы	88
Список литературы	92

Введение

Современное информационное пространство, где наряду с традиционными медиа сосуществуют новые средства массовой коммуникации и информации, возникновение которых стало возможным благодаря стремительному развитию технологий в последние десятилетия, способно оказывать более мощное, чем когда-либо, воздействие как на физическое и психическое здоровье и развитие каждого отдельного ребенка, так и на формирование социальных установок современного поколения детей и подростков в целом. В связи с этим перед государством и перед профессиональными сообществами (психологами, педагогами, педиатрами, юристами, представителями медиа и т.д.) встает задача разработки эффективной системы мер, которая позволила бы, во-первых, обеспечить информационную безопасность и, во-вторых, использовать средства массовой коммуникации и информации в целях формирования гармоничной личности, развития позитивных установок сознания и продуктивного просоциального поведения у подрастающего поколения.

Для того, чтобы представить значимость и необходимость разработки эффективной Концепции информационной безопасности детей и подростков в российском обществе, достаточно только перечислить хотя бы малую часть из тех рисков, которые благодаря потоку информационной продукции, обрушивающемуся из разных каналов, вторгаются в жизненный мир современного ребенка.

- Отклонения в физическом развитии (избыточный вес, нарушения сна, проблемы со зрением);
- Негативные эмоциональные состояния (страх, ужас, паника, тревога);
- Киберзависимость (привыкание к online-играм, интернету);

- Проблемы, связанные с сексуальным поведением (установление подростками беспорядочных связей благодаря сомнительным сайтам знакомств, киберпедофилия);
- Поведение, связанное с риском для жизни или опасное для здоровья (психическая анорексия, суицидальное поведение, потрбление психотропных препартов, легкодоступных для приобретения посредством специальных сайтов);
- Кибербуллинг (травля, неоднократное умышленное причинение психологического вреда с помощью средств электронной коммуникации, таких как мобильные телефоны, блоги, вебсайты).

Таким образом, технический прогресс в развитых странах одновременно с повышением уровня жизни приводит к снижению качества жизни в связи с появлением новых факторов риска, а также вследствие малоподвижного образа жизни, сокращения физической активности, уменьшения времени, отведенного на сон и на другие занятия, способствующие психическому и физическому развитию, за счет времени, проведенного перед экраном телевизора, компьютера, потраченного на написание бессмысленных смс-сообщений и.т.д., что, безусловно, сказывается на разных категориях населения, но, в первую очередь, негативно влияет на растущий организм ребенка.

4.1. Информационная безопасность детей и подростков как сложная динамическая система: эвристические возможности методологических традиций и постнеклассического знания

Общепризнанно, что безопасность представляет собой один из важнейших феноменов, сопровождающих не только всю историю человечества, но и эволюцию живого мира в целом. В то же время, понимание такого сложного явления во многом обусловлено контекстом его рассмотрения - обыденным, научным или правовым. Поэтому в социальных науках изучение безопасности осуществляется с различных позиций, а также

с точки зрения ее практического значения для различных сторон жизни общества (Информационная и психологическая безопасность…, 2008).

Сложность, многогранность и полифункциональность этого понятия имплицитно связаны с междисциплинарными методами ситуационного анализа и имитационного моделирования. Потенциал имитационного моделирования дает возможность не только выявить приоритеты целей и направленности деятельности по обеспечению безопасности на разных уровнях (от отдельной личности до мирового сообщества) и в разных областях, но и принимать обоснованные, стратегически выверенные, целесообразные и эффективные решения. Принцип моделирования предусматривает исследование реальных систем и процессов различной природы, выделение иерархии подсистем и их взаимосвязей, параметров элементов системы, их логических и функциональных отношений, учет ограничений при интерпретации полученных результатов. Необходимо использовать различные по содержанию, функциональному потенциалу и имитационным возможностям, различным уровням абстракции модели, проявляя в исследовательской деятельности и разработках практических технологий креативность и творческую активность. Только при таком подходе возможно моделирование феномена безопасности как динамической системы через имитацию перехода системы из состояния опасности в состояние безопасности при изменении значений переменных - компонентов, элементов, их взаимосвязей и временной зависимости (Зинченко, 2011).

В том, что касается информационной безопасности, важно понимать, что концепт информационной безопасности в целом (Information Security), вызывающей обеспокоенность мирового сообщества, государственных структур, общества и отдельных людей и представляющей собой одну из серьезных проблем современности в связи с кибертерроризмом, с доступом преступных групп к информации государственного значения или личным данным, и понятие "информационная безопасность детей и подростков",

имеющее отношение к защите конкретной возрастной группы от информации, которая может считаться или быть абсолютно безвредной для других возрастных групп, пересекаются лишь отчасти, так как речь в последнем случае идет о конкретной группе общества, ограниченной объективным показателем - возрастом. В большинстве демократических стран мира сегодня исходят из того, что взрослый человек (как правило, это человек, достигший 18 лет, хотя в ряде стран возрастом совершеннолетия считается 19 лет или даже 21 год) имеет право "потреблять" любую информационную продукцию, исходя из своих интересов или предпочтений. В то же время, практически повсеместно признается, что доступ детей к определенного рода информации, безопасной для взрослых людей, должен быть ограничен с той целью, чтобы не причинить ущерба здоровью, физическому и психическому развитию еще не сформировавшейся личности.

При рассмотрении такого сложного социального феномена как безопасность в целом и информационная безопасность детей и подростков, в частности, важнейшим методологическим основанием для нас выступает системный подход - направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем, что позволяет выявить многообразие типов связей и взаимосвязей элементов и свести их в единую теоретическую концепцию. В противоположность таким подходам к изучению социальных феноменов как индивидуализм и холизм, системный подход рассматривает общественные явления и поведение индивида с точки зрения их включения в целостные системы, а также в связи с социальным и культурно-историческим контекстом. Именно системный подход, дающий возможность анализировать конкретные ситуации, позиции и цели с учетом всех психологических, социально-экономических, правовых и экологических факторов, позволяет по-новому подойти к решению ряда актуальных проблем, связанных с информационной безопасностью. Сущность системного подхода

применительно к проблеме информационной безопасности проявляется, прежде всего, в том, что деятельность личности, группы, организации, социума рассматривается как открытая динамическая система в совокупности ее важнейших внутренних и внешних взаимосвязей в целях нахождения путей оптимизации этой системы.

Осуществляя системный анализ феноменов, связанных с информационной безопасностью, необходимо учитывать этап развития современной науки, который определяется как постнеклассическая рациональность, важнейшей чертой которого становится междисциплинарный характер организации исследований и анализа явлений (Степин, 2009). В связи с этой концепцией, системная взаимосвязь феномена безопасности и совокупности его подсистем определяется взаимодействием множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенную целостность, единство. Главным моментом при этом является фундаментальное положение о единстве и неразрывности экономической, социальной и экологической среды обитания человека и общества.

Необходимость применения междисциплинарного подхода к феномену информационной безопасности обусловлена тем, что он требует рассмотрения на разных уровнях: во-первых, как деятельность конкретных социальных субъектов, сфера отношений, возникающих между этими субъектами, в которой функционирует и развивается общественное, групповое и индивидуальное сознание; и, во-вторых, как предмет научного познания, позволяющий исследовать его сущность, закономерности развития и особенности функционирования лишь с помощью теоретического анализа в разных сферах научного знания, который в то же время должен опираться на практический материал (Зинченко, 2011).

Проведенный анализ зарубежных и отечественных подходов к обеспечению информационной безопасности детей и подростков, а также

исследований и представлений о феномене безопасности и о связанной с ним угрозой безопасности отдельной личности, группы, общества и приводит нас к пониманию необходимости создания комплексной модели информационной безопасности, применение которой действовало бы эффективно на всех этих уровнях. Всестороннее рассмотрение феномена информационной безопасности в современном высокотехнологичном обществе показывает, что сегодня его невозможно определять как явление, предполагающее только пассивное выполнение определенных требований и бездумное подчинение каким-либо правилам. В связи с этим представляется необходимой разработка модели информационной безопасности, в качестве которой мы предлагаем Системно-динамическую концепцию информационной безопасности детей и подростков. Осознавая всю сложность стоящей перед нами задачи, в отличие от других подходов к изучению информационной безопасности, в которых она рассматривается как право, ценность, состояние или функция, мы предлагаем, опираясь концепцию академика В.С.Степина о системном подходе к анализу явлений, на принципы культурно-исторического подхода в психологии Л.С.Выготского и психологическую теорию деятельности А.Н.Леонтьева, и разработанную нами ранее системно-динамическую модель безопасности как деятельности (Зинченко, 2011) понимать под информационной безопасностью детей и подростков системный феномен, включающий разные уровни деятельности субъекта и надсубъектной активности. Психологическая теория деятельности Леонтьева выступает в качестве основы для структуры модели, организации каждого ее уровня, в то время как культурно-исторический подход Выготского предоставляет возможности для объяснения механизмов функционирования системы.

Каждому уровню соответствуют определенные субъекты безопасности как деятельности – в качестве субъекта может выступать сам ребенок или подросток (индивид), группа, общество, государство, мировое сообщество.

Можно считать, что в качестве «наименьшей » единицы - субъекта выступает индивид, а в качестве «наибольшей» - мировое сообщество. Цепочка субъектов между этими двумя единицами может быть бесконечно длинной и разветвленной: семья, школа, регион, государство, содружество или союз регионов или государств. В качестве субъектов на групповом уровне, например, могут выступать такие субъекты безопасности, как этнические меньшинства, социально уязвимые группы детей и подростков, дети-инвалиды или с отклонениями в развитии, потребности которых в том, что касается безопасности, являются специфическими и отличающимися от потребностей других групп.

Безопасность в данном контексте выступает субъект-объектной категорией. Безопасность каждого субъекта включает две составляющие: активную и пассивную. Именно активная составляющая выступает в качестве деятельности для данного субъекта, в то время как пассивная составляющая представляет собой одновременно условия самореализации и развития с точки зрения данного субъекта и предмет деятельности субъекта вышележащего уровня. Таким образом, по отношению к каждому из «нижележащих» уровней «вышележащий» является надсубъектным. Обеспечивая собственную безопасность, *субъект* реализует определенную деятельность и выступает в то же время *объектом* по отношению к вышележащему уровню, выполняющему собственную деятельность со своими целями, мотивами, задачами.

Наивысший в иерархии уровень, предположим, уровень мирового сообщества, выступает субъектом деятельности по обеспечению безопасности нижележащих уровней, от содружеств государств, групп большого и малого формата, до личности отдельного ребенка. Образно можно представить иерархию уровней системы безопасности по принципу матрешки, с той только разницей, что в каждой «матрешке» могут находится несколько «матрешек» одного уровня.

Отношения между уровнями системы являются подвижными и организованы *по принципу обратной связи* (Н.А.Бернштейн, Л.фон Берталанфи), в результате которой деятельности всех субъектов в данной системе включены в подвижное взаимодействие, и их совокупность не является их простой суммой, так как цели, задачи, потребности и мотивы субъектов разных уровней системы могут совпадать, но могут и вступать в противоречие. В качестве основных механизмов, в соответствии с которыми осуществляется функционирование системы на каждом уровне и при их взаимодействии, организованном по принципу обратной связи, предлагается рассматривать механизм опосредования, механизм интериоризации и механизм сигнификации и сигнализации:

Механизм опосредования. Социальная ситуация развития ребенка (Выготский, 1984) (временной, культурный, исторический и другие аспекты) выступает условием и источником формирования индивидуальных особенностей, способствующих либо формированию психически устойчивой и психологически защищенной от вредного воздействия информационной продукции личности, либо личности, легко поддающейся влиянию, уязвимой к негативному воздействию информационной продукции.

Традиционные и новые средства массовой информации также выступают в качестве «посредников» воздействия на личность, группу и общество явлений, которые несут реальную и потенциальную угрозу безопасности детей и подростков, либо усиливая это воздействие, либо способствуя формированию у несовершеннолетних членов общества эффективных способов совладания.

Механизм интериоризация. Интериоризация как процесс усвоения личностью норм и ценностей, господствующих в конкретной группе и обществе выступает в качестве важнейшего принципа формирования основных социальных механизмов сознания ребенка, которые складываются в ходе диалога, общения и совместной деятельности с другими детьми и со

взрослыми (Выготский, 1956). Роль взрослого (родителей, педагогов) в формировании психически и физически здоровой личности ребенка в современном, насыщенном информационными технологиями мире, становится еще более важной, чем в прежние эпохи.

Новые средства коммуникации и информации, взаимодействие в интернет-сообществах выступают в качестве особой формы диалога, способной оказать влияние как на распространение в обществе идей вражды, ненависти и агрессии, и на их закрепление в групповом и индивидуальном сознании детей и подростков, так и на формирование самоуважения, взаимоуважения и культуры достоинства (Асмолов А.Г), а также выполнять чрезвычайно важную роль, как позитивную, так и негативную, в обеспечении информационной и психологической безопасности как отдельной личности, так и на уровне общества в целом.

Механизм сигнификации и сигнализации в регуляции поведения и личностного развития ребенка (Л.С.Выготский, 1956, 1982). Важнейшие действующие в обществе традиционные механизмы регуляции поведения и развития личности, такие как использование знаков, стимулов-средств, символов трансформируются под влиянием широкого распространения в современном обществе информационных технологий, базирующихся на виртуальной реальности, и электронных сетевых технологий (интернет-сообщества, блоги, форумы, обмен SMS и т.п.). Необходимо изучать возможности использования новых технологий в развитии знаковых систем, детерминирующих индивидуальное развитие ребенка, для разработки эффективных мер по противодействию распространению идей межличностной и межгрупповой вражды, экстремизма, насилия, агрессии, ксенофобии, а также в формировании гармоничной, широко образованной, культурно компетентной личности.

Если безопасность культивируется в ущерб эмоциональному и духовному развитию ребенка, познанию нового, она никогда не будет

достигнута, так как она становится навязчивой идеей, предполагающей страх всего незнакомого, другого, выходящего за пределы собственной личности или группы. Такого рода «безопасность», культивируя постоянные опасения, страхи, недоверие по отношению к окружающему миру и другим людям, препятствуя возможности познания всего выходящего за дозволенные рамки, в итоге, не только не приводит к желанному спокойствию, но может привести к диаметрально противоположному результату, либо способствуя формированию запуганного зависимого от мнения окружающих существа, либо прорываясь в нарушении наложенных запретов и в агрессивном антисоциальном протесте против всяческих ограничений.

Конечно, нужно отдавать себе отчет, что информационная безопасность относительна, и сама жизнь устроена таким образом, что присутствие риска в ней неизбежно. Тем не менее, предлагаемая Концепция, требующая, безусловно, дальнейшей проработки и уточнения, может стать основой эффективного обеспечения информационной безопасности подрастающего поколения в Российской Федерации.

4.2.Законодательно-правовое регулирование информационной безопасности детей и подростков в Российской Федерации

Понятие "информационная безопасность" является достаточно новым как для отечественной науки, так и для отечественной правовой системы и правоприменительной практики и потому нуждается не только в научном анализе и обосновании, но и четкой юридической регламентации и толковании. Возникновение новых информационных технологий, изменение роли и места Интернета в жизни современного общества привело к новым проблемам, связанным с обеспечением информационной безопасности. Количество преступлений, связанных с использований Всемирной паутины, неуклонно растет. Так, По данным МВД России, в 2009 году их число увеличилось по сравнению с предыдущим годом на одну четверть. Как отмечал помощник Секретаря Совета Безопасности Российской Федерации

В.П.Шерстюк, «Интернет предоставляет значительные возможности для нарушения права граждан на неприкосновенность частной жизни, личной и семейной тайны, для осуществления промышленного шпионажа, нарушения прав интеллектуальной собственности. Уникальные возможности сети превратили ее в обширное поле деятельности экстремистских организаций по распространению их идеологии, обучению сообщников методам и способам реализации террористических актов, рекрутирования новых членов в международные террористические организации.» (Шерстюк, 2010а)

Рост влияния информационных технологий на жизнь общества и отдельного человека привел к необходимости разработки законодательства, связанного с информационной безопасностью, под которой Согласно Доктрине информационной безопасности Российской Федерации, понимается «состояние защищенности ее национальных интересов в информационной сфере, определяющихся совокупностью сбалансированных интересов личности, общества и государства».

Согласно действующему российскому законодательству, «безопасность представляет собой состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз». «Жизненно важные интересы» рассматриваются как совокупность потребностей, удовлетворение которых надежно обеспечивает существование и возможности прогрессивного развития личности, общества и государства. К основным объектам безопасности относятся: личность – ее права и свободы; общество – его материальные и духовные ценности; государство – его конституционный строй, суверенитет и территориальная целостность [1]. В числе основных направлений государства в сфере формирования информационных ресурсов и информатизации федеральное

[1] Закон РФ «О безопасности» от 5 марта 1992 г.

законодательство отмечает «обеспечение реализации прав граждан, организаций на основе государственных информационных ресурсов»[2].

На протяжении двух последних десятилетий был принят целый ряд законодательных актов, направленных на обеспечение национальной безопасности страны, среди которых Закон РФ «О безопасности» от 5 марта 1992 г. [3], «Концепция национальной безопасности Российской Федерации» [4],«Доктрина информационной безопасности Российской Федерации»[5]. Однако правовой регламентации неотъемлемых составляющих феномена национальной безопасности - безопасности личности и отдельных социальных групп, требующих особой защиты со стороны государства, еще несколько лет назад не уделялось достаточного внимания, что выражалось, в частности, в отсутствии

- законодательного определения понятия «информационная безопасность общества и человека» и правовых механизмыов ее обеспечения;
- указания в числе первостепенных мер обеспечения национальной безопасности мер нравственного и духовного характера (Тер-Акопов, 1998);
- выделения в качестве особо охраняемых "объектов безопасности" (в том числе информационной безопасности) интересов нормального развития несовершеннолетних членов общества.

Лишь недавно в этой области начали происходить существенные и так необходимые сдвиги, которые в то же время способствовали возникновению разнородного понимания того, что такое информационная безопасность.

---

[2] См. п. 2 ст.3 ФЗ «Об информации, информатизации и защите информации» от 20 февраля 1995 г. № 24-ФЗ/ СЗ РФ, 1995, № 8, ст.609.

[3] Закон РФ «О безопасности» от 5 марта 1992 г. /Ведомости Съезда народных депутатов РФ и Верховного Совета РФ. 1992. №15. Ст. 769; 1993, №2, ст. 77.

[4] Утверждена Указом Президента РФ от 17 декабря 1997 года № 1300 (в редакции Указа Президента РФ от 10 января 2000 г. № 24).

[5] Утверждена Указом Президента РФ 9 сентября 2000 г. №ПР-1895.

Так в ст. 2 Федерального закона «Об участии в международном информационном обмене» [6] понятие «информационная безопасность» подчинено целям данного закона и означает «состояние защищенности информационной среды общества, обеспечивающее ее формирование и развитие в интересах граждан, организаций, государства». Очевидно, что в данной дефиниции отражен лишь один из элементов информационной безопасности общества – защита самой информации и информационного пространства. В ней не учитывается необходимость обеспечения защиты общества, отдельных составляющих его групп и личности от определенных видов и форм информации.

Применительно к личности «информационная безопасность» была определена, например, как «безопасность информационного обеспечения жизненно важных интересов человека» (Тер-Акопов, 1998. С. 13), угроза которым (информационная опасность) может возникнуть либо от негативного информационного воздействия, либо от отсутствия необходимой информации (Там же).

В последние годы на постсоветском пространстве, как и во всем мире, все чаще стала звучать озабоченность обеспечением информационной безопасности одной из самых чувствительных к воздействию информации групп населения - подрастаюшего поколения. В то же время, понятие "информационная безопасность детей и подростков" до недавнего времени нуждалось в дополнительном определении, а само законодательство в этой области - тщательной разработки.

В соответствии с относительно недавним Модельным законом о защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию, принятым в г.Санкт-Петербурге на пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ в 2009 году, информационная безопасность детей была определена "как состояние, при котором

[6] №85-ФЗ от 4 июля 1996 г.

отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда физическому и психическому здоровью, нравственному, духовному, психическому, физическому и социальному развитию детей, и созданы условия для доступа детей к информации, способствующей их надлежащему развитию и воспитанию".

Исходя из приведенных правовых посылок, в качестве задач обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних на законодательном уровне должно быть предусмотрено обеспечение:

- беспрепятственного доступа несовершеннолетних и их законных представителей к информации, необходимой для нормального нравственного, духовного, психического и физического развития ребенка, в том числе информации о правах несовершеннолетних;
- доступности для детей и их родителей информации о факторах внешней среды, угрожающих жизни, здоровью и нормальному развитию несовершеннолетних: о чрезвычайных ситуациях; о криминальной ситуации; экологической, метеорологической, санитарно-эпидемиологической, экологической обстановке и пр.[7];
- защиты детей от тех видов информации, которые представляют опасность для их жизни и здоровья либо могут причинить вред их нормальному нравственному, духовному, психическому, физическому и социальному развитию.

В конечном итоге, ситуация в этой сфере началась кардинально меняться благодаря разработке и принятию Федерального закона «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» (ФЗ № 436), что стало важнейшим шагом в правовой сфере обеспечения информационной безопасности детей в России, несмотря на пробелы и недочеты, требующие обсуждения и устранения (Подробно данный аспект

[7] См. ст.10 Федерального закона «Об информации, информатизации и защите информации».

Концепции рассмотрен в целом ряде соответствующих разделов).

4.3.Медиа-регулирование в информационном сообществе как условие формирования развивающего безопасного информационного пространства для детей и подростков

Современные средства массовой информации и новые технологии привнесли радикальные и необратимые изменения в жизнь общества. Наиболее чувствительным к подобным изменениям оказывается подрастающее поколение. С одной стороны, дети с большей легкостью, чем взрослые овладевают новыми технологиями, пользуясь предоставляемыми ими преимуществами, с другой стороны, они же оказываются самыми уязвимыми к воздействию мощного потока разнообразной информации, что негативнос сказывается на их здоровье и развитии. Учитывая то, как быстро и эффективно дети адаптируются к новым средствам массовой коммуникации и информации, контроль со стороны взрослых за потреблением детьми информации становится сегодня особенно сложным. В то же время, современая медийная среда настолько насыщена, что оставлять ребенка с ней один на один становится опасным. Доступность информации не ведет автоматически к эмоциональной зрелости и не учит анализировать то, что дети узнали. Средства массовой информации обрушивают на детей лавину сексуальных образов, насильственного контента, но при этом почти все дети остаются наедине с собой, без помощи взрослых, в борьбе со своим любопытством и природными инстинктами. В российской культуре, где разговоры о сексе традиционно носят табуированный характер, взрослые часто оказываются не достаточно готовы к такой ситуации.

Можно с уверенностью констатировать, что сегодня масс-медиа представляют влиятельную силу в том, что касается информационной безопасности общества, являясь мощным средством для формирования

установок, продвижения ценностей, пропаганды идей. Современное понятие масс-медиа включает в себя телевидение, радио, периодические печатные издания, книги, фильмы, музыку, сценические постановки. В контексте глобализации оно продолжает неуклонно расширяться и пытается охватить и другие исторически сложившиеся средства локальной коммуникации, такие как слухи и общение на улице, в магазинах и т. д., которые сосуществуют наряду с современными технологическими медиа. Особую значимость этот вид социального общения приобретает в связи с развитием сети Интернет и мобильной связи, благодаря чему межличностная коммуникация порождает массовые коммуникативные процессы, развивающиеся в информационном пространстве блогов, форумов, социальных сетей и др.

"Четвертая власть" в современном обществе и ее влияние на аудиторию

На протяжении десятилетий предпринимаются попытки объяснить силу влияния медиа на население, в том числе на уязвимые группы, к которым относятся также дети и подростки. Представители масс-медиа в свободном обществе находятся в состоянии постоянной сильной конкуренции, под давлением которой каждый старается раньше своих конкурентов, более глубоко и широко представить любые события для привлечения аудитории. Рост аудитории соответственно увеличивает и рекламные поступления. Новостные истории готовятся согласно стандартам производственных формул: аудитория нуждается не только в том, чтобы быть информированной, но также в том, чтобы быть развлеченной, более того, с установками, благоприятными для рекламодателей. Характеристики новостей предопределяют основу новостной истории и то, каким образом новость будет интерпретирована. Драматизм новостных историй выражается в интенсивности их освещения во время кризисных ситуаций, положения в горячих точках. Роль медиа в экстремальных ситуациях особенно

акцентируется: аудитория нуждается в информации, и в этот момент влияние медиа как основного ее источника особенно возрастает.

Выделяют ряд критериев, которые служат для определения того, является ли некоторое событие достойным освещения, и чем выше общее количество очков, набранных по этим критериям, тем более данный материал соответствует необходимости быть освещенным. Этот перечень критериев включает: интенсивность-напряженность, неожиданность, конкретность (однозначность), редкость, связь с элитными персонами, персонификацию, негативность событий. Очевидно, что большинство экстремальных или кризисных ситуаций подпадают под эти критерии.

В акте выбора того, является ли что-то новостью, достойной освещения, и выражается одна из характеристик влиятельности медиа. Влиятельность медиа проявляется не в функциях освещения информации, а в способности передавать аудитории эмоции: восторг, радость, печаль, страх, ужас и т. д. Появление теленовостей и технологий прямых трансляций усилил возможности передачи драматизма происходящих событий, передачи эмоционального состояния жертв чрезвычайных ситуаций и трагических событий. Одновременно новый формат, усиливающий всемогущество и вездесущность медиа, возлагает на них еще большую ответственность. Понятие «четвертая власть» выражается в способностях медиа представлять кого-то или что-то аудитории и наделять положительными или негативными характеристиками, сделать престижным или предать забвению.

Исследователи по данной тематике делятся на тех, кто утверждает наличие сильного влияния медиа на общественное мнение, и на тех, кто это влияние минимизирует, утверждая, что масс-медиа лишь укрепляют уже существующие установки и мнения. Ранние исследования об эффективности медиа доминировали над другими долгое время. В соответствии с результатами этих исследований, общество понималось как совокупность отдельных индивидов, не общающихся друг с другом, которые легко

поддавались влиянию прессы. Утверждалось, что медиа может управлять тотально, без посредников и сразу (возбуждая непосредственную реакцию у аудитории).

Однако более поздние эмпирические исследования выявили, что медиа обладают меньшей эффективностью, чем предполагалось. Поток коммуникаций в реальности менее непосредственный, чем это предполагалось ранее: информация медиа обычно не является достаточной и необходимой причиной изменения мнений, но скорее выступает как медиатор. Два фактора были описаны как ограничивающие эффективность медиа: селективность внимания и межличностное влияние. То есть аудитория более не воспринимается как атомистическая и пассивная, она обладает способностью избежать информацию, сопротивляться ей, искажать информацию, которая идет вразрез с ее установками. Селективность внимания и межличностные отношения являются, по сути, фильтрами опосредованного через медиа влияния, больше усиливая существующие мнения, чем изменяя их.

Как результат, подход к пониманию влияния медиа усложнился. Когда медиа выступают единственным источником информации, и когда у аудитории отсутствует какая-либо диспозиция (или она не враждебная), роль медиа в создании какого-то образа или установок возрастает. «Согласованность устраняет селективность восприятия и усиливает эффект масс-медиа... Утверждение, что медиа не влияет на изменение мнений, а только усиливает уже существующие, не может быть поддержано при условии согласованности и аккумуляции» (Noelle-Neumann, 1973). Более того, во многих случаях аудитория информируется только посредством медиа и не имеет преддиспозиций по отношению к конфликту. В этих условиях Модель зависимости (Dependency Model) утверждает, что медиа оказывает сильное влияние на конструирование общественного мнения, образов и установок (Ball-Rokeach, DeFleur, 1976).

Согласно общим теориям влияния масс-медиа на аудиторию, когда читатель или зритель получает, например, информацию о чрезвычайных ситуациях, чувство, что он сам мог оказаться среди жертв и страдать как они, у него усиливается. Возросшее чувство страха и тревоги порождают возможности изменения установок у аудитории.

Влияние медиа не ограничиваются распространением страха среди населения. Одной из важных характеристик современных медиа является практически мгновенное распространение информации в глобальном масштабе, что дает возможность аудитории наблюдать за событиями в «реальном режиме». Этот коммуникационный феномен назван «транснациональным потоком» (transnational flow). Структура транснационального потока информации может выступать источником изменений установок, восприятия и настроения разных групп людей, в особенности детей и подростков.

Предполагается, что транснациональный поток информации может активировать, а в дальнейшем усилить тенденции индивидуального или группового насилия. Еще в 1960-х Карл Дойч отмечал, что драматическое возрастание такого явления как терроризм в мире может быть связано с транснациональным потоком информации (Deutsch, 1964).

Тогда же были выявлены пути, через которые информация может вызвать переформирование образов (Boulding, 1961):

- дополнение — реципиенты интерпретируют информацию об объекте, которая заранее не была организована;
- реорганизация — часть образа меняется через образование новых смыслов или новых взаимоотношений;
- пояснения — реципиенты редуцируют свою неуверенность через усиление некоторых аспектов образа более четкими характеристиками.

Потенциал для медийной информации может иметь когнитивные, эмоциональные и поведенческие эффекты и возрастает когда медиа-системы выступают единственным и центральным источником информации (Ball-Rokeach, DeFleur, 1976). Сравнение эффектов прессы и телевидения, проведенное несколько десятилетий назад, выявило интересные сходства и различия: и пресса и телевидение влияют на изменение установок и образов. При этом влияние прессы на формирование установок и восприятие, как было выявлено, превосходит телевизионное. Это может объясняться тем, что печатный материал более детализирован, предлагает больше информации и анализа событий, лучше соотносится с когнитивными потребностями человека (Katz et al., 1973).

Трудно однозначно ответить на вопрос, какие действия СМИ считать правильными – открыто и в деталях сообщать обо всех происходящих событиях, либо выдавать дозированную информацию, например, о трагических событиях и чрезвыйных ситуациях. С одной стороны, нельзя допустить, чтобы жертвы событий оказались изолированными и в одиночестве переживали весь ужас происходящего, а жизнь всего остального населения шла своим чередом. С другой стороны, информация о таких событиях способна посеять ужас, панику, воздействовать на общественное сознание большого числа людей, и особенно негативно сказаться на состоянии и развитии детей и подростков. Данная проблема сейчас широко обсуждается, во-первых, с точки зрения этики в отношении жертв и пострадавших, во-вторых, с точки зрения гуманности в отношении людей, наблюдающих за развитием событий через СМИ. Важно понимать, что многочасовые трансляции кровавых событий, показ зверски убитых людей, совершаемого насилия, не только могут усугубить психические травмы пострадавших и их родственников, но и нанести непоправимый ущерб психическому здоровью огромного числа людей, не имеющих отношения к происходящему.

Интернет - риски для детей и подростков

Дополнительные опасности и угрозы для детской психики и здоровья принесло с собой рождение Интернета. С одной стороны, Интернет прочно вошел в жизнь общества, и в связи с этим необходимо развивать и повышать доверие пользователей к предоставляемым с его помощью услугам. С другой стороны, активизация использования Интернет требует решения новых задач по обеспечению безопасности пользователей, в особенности детей и подростков.

Ни для кого не секрет, что Интернет с его анонимностью предоставил огромные возможности не только для самореализации тех, кому это трудно сделать в реальной жизни, но и для выплеска наружу всего самого низменного и глубоко спрятанного. Достаточно открыть любой блог, где обсуждаются вопросы, связанные с этнокультурной проблематикой, межэтническими отношениями, проблемами сексуальных меньшинств или прочитать комментарии к любому инциденту, возникшему на межнациональной почве, чтобы столкнуться с грубейшей лексикой, оскорбительной и унижающей человеческое достоинство, с жесточайшими антигуманными высказываниями в адрес групп, которые обывательское сознание относит к «чужим». Редкий голос пытается робко и интеллигентно противостоять этому ксенофобическому потоку грубости, ненависти и агрессии, и сразу же становится объектом нападок единодушного большинства, тут же подозреваемый всеми в принадлежности к той самой группе или категории, которая становится в данном случае жертвой «обсуждения». Безнаказанное проявление агрессии в Интернете без всякого внешнего контроля и при отсутствии внутреннего сдерживания как бы подстегивает пользователей, посетителей блогов, членов Интернет-сообществ, среди которых подавляющее большинство дети и молодежь, на все большую изощренность в проявлении вербального насилия, своего рода соревнование в грубости и применении ненормативной лексики.

Потребителей Интернета становится с каждым днем все больше. Все большее распространение приобретают сейчас у детей и подростков такие формы общения, как форумы, чаты, блоги, социальные сети, не имеющие временных границ и географических рамок. Возможно ли регулировать риски, которым подвергается ребенок в таком трудно управляемом пространстве, как Интернет, не ущемляя при этом пресловутую свободу слова, от отсутствия которой так долго страдало наше общество и которой дало себе волю в особенности новое поколение, выросшее в условиях этой свободы? Попытаемся более внимательно рассмотреть опасность для подрастающего поколения, которую содержит в себе жизнь онлайн и формы агрессии, характерные для Интернета.

Пространство Интернета – одна из самых молодых, быстроразвивающихся и во многом неожиданных инноваций последних десятилетий, но в нем уже сложились своеобразные, присущие только ему традиции. Эти традиции берут свое начало в XX веке, когда понятия «Интернет» еще не существовало. Исходные наименования были несколько иные – например, «электронные/компьютерные коммуникации» или «опосредствованное компьютером общение» (Войскунский, 2010). Изначальное применение компьютерных сетей ограничивалось коммуникацией. Именно тогда и были заложены основы некоторых традиций, отчасти сохранившихся в современных сервисах Интернета (Гуманитарные…, 2010). Доинтернетные традиции опосредствованного компьютером общения берут начало из научного и околонаучного жаргона североамериканских специалистов, занимающихся компьютерными науками, электроникой и разнообразными прикладными разработками, часто военного характера. Как известно (см., напр.: Войскунский, 2010), именно такие специалисты первыми организовали в 1970-80-е годы обмен сообщениями между удаленными компьютерами с помощью стандартных средств связи, преобразуя локальные компьютерные сети в глобальные. Помимо

лабораторного жаргона с многочисленными сокращениями и аббревиатурами, что характерно и для бытовой речи в США и в Канаде, изначальные традиции опосредствованного компьютером взаимодействия включали подчеркнутый демократизм, например, нежелание упоминать титулы и должности (доктор, профессор, директор), обращение с использованием сокращенных имен (Майк, Пит, Боб). Сложившаяся на заре опосредствованного компьютером общения традиция включала также повтор (цитирование) в ответном сообщении фрагментов полученного сообщения, которые вызвали особый интерес (например, желание ответить, одобрить или возразить).

Исходная форма Интернет-коммуникации - это электронная почта, т.е. асинхронная переписка между двумя конкретными пользователями компьютерной сети. Каждое полученное сообщение можно было переслать кому-то другому, тем самым позволив ему ознакомиться с сообщением и подключив к обсуждению рассматриваемых вопросов. Для удобства групповых обсуждений вскоре были организованы «группы рассылки сообщений» - телеконференции или «ньюс-группы», и тем самым возник новый коммуникативный сервис UseNet. После его появления можно полагать, что подошел к концу период преимущественного участия в опосредствованном компьютером общении представителей научного мира. Электронная почта и ньюс-группы стали массовыми, и это отвечало планам организаторов таких форм общения. Среди отечественных пользователей подобный сдвиг в сторону массовости может быть ориентировочно отнесен к 1998-99гг.

Приобретя определенную популярность, групповые формы опосредствованного компьютером общения обзавелись также определенными коммуникативными традициями. Появилось, например, понятие «сетевой этикет» (netiquette) - в ряде ньюс-групп их участники должны были официально выразить свое согласие с эксплицитно

провозглашенными принципами участия в групповых обсуждениях. По большей части, эти эксплицитно провозглашенные принципы носили гуманистический характер: уважение к свободе высказывания мнений, обязательство не прибегать к оскорблениям других участников и т.п, хотя такие принципы зачастую не соблюдались. Первоначально для обеспечения их соблюдения делались попытки вводить институт модерирования (по сути, цензуры) потока сообщений, отправляемых подписчиками ньюс-групп, однако глобализация сделала невозможной оперативную работу модераторов – как получающих за это зарплату, так и волонтеров. В рамках ограниченных узкой тематикой и потому немноголюдных групповых обсужденях и сегодня практикуется модерирование поступающих сообщений, в основном на предмет соответствия тематике ведущихся обсуждений и недопущений рекламы. Помимо модераторов форумов, с такой работой достаточно успешно справляются и владельцы популярных блогов.

Поскольку в доинтернетные времена применение компьютерных сетей ограничивалось общением – двусторонним или групповым – то непосредственно вслед за представителями научных и учебных организаций доступ к новой форме общения стремились получить сверхобщительные люди, включая экстравертов, рассчитывающих расширить аудиторию знакомых и внимающих им слушателей. Среди них присутствовали общительные по природе и/или по профессии люди, такие, как журналисты или пропагандисты каких-то идеологических положений. Возможно, среди относительно большого количества ранних пользователей систем передачи электронных сообщений в ньюс-группы оказалась некоторая прослойка социопатов, патологических спорщиков, неуравновешенных и плохо воспитанных людей, а то и психически нездоровых. Не следует полагать, что разрастающаяся аудитория будущего Интернета состояла преимущественно из такого контингента; просто они оказались заметны среди огромного большинства обычных адекватных пользователей. Неадекватные

пользователи выделялись, например, своей грубостью и готовностью оскорблять других людей вместо оспаривания их аргументов – зачастую при достаточной общей образованности.

Следует отметить, что в те же годы сформировалось немало сообществ маргинального плана, члены которых с успехом воспользовались возможностью относительно легко и эффективно обнаружить сторонников: сторонники конспирологических теорий, непризнанные изобретатели, сектанты, ценители экзотических музыкальных коллективов, ранние организаторы денежных «пирамид», националисты и расисты, агрессивные спортивные болельщики, приверженцы мало популярных политико-экономических теорий – таких, как радикальные революционеры или борцы за независимость каких-либо территорий, а наряду с ними – сторонники нетрадиционных любовных отношений, коллекционеры порнографии и др.

В каждом таком маргинальном сообществе имели место обсуждения, происходила борьба мнений, формировались лидеры и авторитеты. Так что некоторые носители агрессивных и преступных воззрений, с которыми ведут борьбу в Интернете и в офлайн правоохранительные и правозащитные организации, проявили себя еще до формального возникновения современного Интернета.

Наряду с этими группами, возникли сравнительно немногочисленные поначалу и не всегда успешные агрессивные манипуляторы, специализирующиеся на обманах других участников, натравливании их друг на друга. Такие люди получили первоначально наименование «флеймеры» (от англ. flame out – вспылить), но затем их стали чаще называть «троллями» (англ. trolling – это ловля рыбы на блесну. Квалификация «троллей», насколько можно судить, постоянно повышалась, однако надежных способов выявить их в самом начале активности в конкретной группе и постараться нейтрализовать до сих пор не выработано.

Отдельная группа пользователей компьютерных сетей – бывшие и нынешние пользователи сети Фидонет. Данная сеть с самого начала во многом отличалась от большинства других сетей (образовавших в последующем Интернет) принятым в ней способом передачи сообщений и опорой на волонтеров-энтузиастов. В Фидонет были выработаны наиболее жесткие, насколько можно судить, правила сетевого поведения (например, резко ограничивался объем цитируемого текста – с целью ослабить нагрузку на трафик всего «узла» Фидонет), были упрощены процедуры отключения «провинившихся» подписчиков. В Фидонет практиковались также многочисленные «дисциплинарные обсуждения» с жалобами на произвол администраторов («сисопов»), правомерно или не вполне правомерно исключивших из числа подписчиков конкретных лиц, допустивших нарушения правил. Свод таких правил был в Фидонет одним из наиболее подробно разработанных, если сравнивать их с другими сетевыми сообществами. Наряду с этим в некоторых «узлах» Фидонет (т.е. относительно узких сообществах) практиковались сутяжничество, перебранки между подписчиками и администраторами. Таким образом, при всех своих достоинствах Фидонет в некоторых своих сегментах – «школа» демагогических споров, сутяжничества и борьбы за «права ущемленных подписчиков». В определенной степени такая «школа» могла и по сути вещей должна была найти проявление в специфических взаимодействиях в будущем Интернете.

Таким образом, едва ли не с самого своего возникновения опосредствованное компьютером общение и будущий Интернет являлись школой не только демократии, истинного диалога с уважением к чужому мнению и необходимостью готовить адекватные аргументы и риторические приемы для победы в споре, не только объединением сторонников музыкальных течений – как тогда думалось активистам, организаторам новых форм опосредствованного общения и сторонним наблюдателям.

Будущий Интернет заявил о себе вместе с тем и как о «школе» манипуляции, лжи, обманов, демагогии, где отрабатывались методы подавления критики и ее носителей, «ловли» сторонников и соратников в среде подрастающего поколения. В будущем Интернете практиковались известные неэтичные и нечистоплотные приемы высказывания провокационных заявлений, приписывания ложных аргументов противоположной стороне и эффективного «разоблачения» приписанных аргументов, безапелляционной демагогии с «переходами на личности», с обвинениями (как правило, ложными и вымышленными) в незнании фактов, грубостью и угрозами, натравливанием сторонников на «противников», призывов к противозаконным действиям, включая расистские. С позиций психоанализа блогосферу можно было бы охарактеризовать как сферу коммуникационного поведения, лишенного контроля со стороны сверх-Я (Асмолов, Асмолов, 2010) – данную меткую характеристику можно смело распространить не только на блогосферу, но и на все коммуникативные ресурсы Интернета. На эту сторону Интернета многие поначалу закрывали глаза.

Опасности Интернета исходят не только и не столько от тех действий, которые могут считаться специфичными именно для Интернета – злостного хакерства с подавлением других компьютеров и серверов (т.н. атаки DDOs – отказа в доступе к атакованным серверам), рассылки спама или компьютерных червей и вирусов – в настоящее время соответствующие действия предпринимаются и в области мобильной связи. Опасности Интернета исходят еще и из некорректных отношений пользователей Интернета к другим пользователям, равно как и к не-пользователям. Это стало особенно заметным начиная со второй половины 1990-х годов, когда популяция пользователей Интернета во многих отношениях перестала отличаться от общей популяции, включая всех тех, кто Интернетом не пользуется.

Большая часть сложностей, связанных с Интернетом, обусловлена тем, что пользователи во многом анонимны. Субъективное ощущение анонимности широко распространено, хотя не вполне корректно, ибо расследующие компьютерные преступления специалисты зачастую способны раскрыть истинную идентичность преступников. Но как бы то ни было, анонимность вообще нередко толкает людей к злоупотреблению коммуникативными средствами, чрезвычано распространенному именно в молодежной среде. К примеру, «телефонное хулиганство» стало распространено с развитием автоматической телефонной связи задолго до возникновения Интернета.

Интернет-среда оказалась значительно более агрессивной и опасной, нежели это предполагалось при становлении будущего Интернета в прошлом веке. Помимо получивших развитие собственно в Интернете процессов, в нем находит отражение и выражение агрессивность, присущая современному обществу в целом, безотносительно к Интернету. Беспокойство вызывает также то, что жертвами агрессии в Интернете чаще других становятся дети и подростки, для многих из которых жизнь без онлайн пространства стала немыслимой.

Раннее приобщение детей к Интернету ставит новые проблемы перед обществом, новые требования по защите детей и подростков от той опасности, которую несет с собой не имеющее границ пространство. Это пространство активно вторгается в процесс социализации ребенка, сталкивая его с теми сферами жизни, о которых он при условии правильно организованной окружающей среды и при отсутствии Интернета встретился бы в гораздо более позднем возрасте, либо не встретился бы вообще. Проблема еще и в том, что ребенок оказывается незащищенным от опасности, которую таит в себе безграничная «сеть» в самом безопасном обычно месте – у себя дома и при этом подвергается многочисленным рискам, которые несет в себе новая социальная ситуация развития,

немыслимая сегодня без интернета (Данный аспект подробно рассмотрен в разделе 2).

Учитывая те проблемы, к которым приводит бесконтрольное потребление детьми информации из разнообразных медиа, во многих демократических странах мира набирает сегодня силу институт саморегулирования медиа в информационном сообществе. Особенно развит этот институт в тех странах, где государственно-правовое регулирование потребления информации детьми и подростками не представлено или представлено в незначительной степени (как, например, в США). Очевидно одно - медиарегулирование как один из ключевых компонентов Концепции информационной безопасности детей и подростков, является необходимым и неизбежным на современном этапе развития медиа-технологий в России, пропитывающих все сферы жизни общества (Проблема медиарегулирования подробно рассмотрена в разделе 19).

4.4. Психолого-педагогический элемент системы обеспечения информационной безопасности детей и подростков

Психолого-педагогический аспект Концепции информационной безопасности детей и подростков является одним из ее ключевых элементов, акцентирующим внимание на социально-психологических механизмах явления и на связанных с ними когнитивных, аффективных, мотивационных и поведенческих аспектах детского развития. Теоретической основой для реализации психологического подхода к изучению этого поля для нас выступает культурно-исторический подход в психологии Л.С.Выготского и его последователей. Положения теории деятельности (Леонтьев, 1975) и историко-эволюционного подхода (Асмолов, 1990), развивающие культурно-историческую психологию, в свою очередь, служат важными ориентирами для поиска решений при конструировании психологических технологий обеспечения информационной безопасности детей и подростков на индивидуальном и групповом уровне.

Базирующаяся на культурно-историческом подходе психология безопасности (Зинченко, 2011) включает в себя не только изучение психологических аспектов вреда, наносимого потреблением современной медиа-продукции личности, группе и обществу, но, что не менее важно, особенностей, причин, следствий, возможностей профилактики, а также разработку методов и технологий повышения информационной безопасности детей и подростков. Мы исходим из того, что психология безопасности должна акцентировать внимание скорее на положительном феномене – феномене безопасности, чем на таких категориях как «опасность», «угроза», «катастрофа». В современном обществе, и без того напуганном ежедневными угрозами, перенос акцентов на позитивную смысловую составляющую терминологии представляется нам необходимым и оправданным.

Информационное потребление и возрастная периодизация психического развития ребенка

Развитие ребенка понимается в культурно-историческом подходе как процесс постепенного присвоения им культурно-исторического опыта. Социальная ситуация развития во многом определяется характером взаимодействия ребенка со взрослым, а также той совокупностью конкретных ситуаций, с которыми ребенок сталкивается в том или ином возрасте. Каждая такая ситуация несет в себе определенные возможности для развития. Изначально действия ребенка носят «натуральный» характер и подчиняются физическим свойствам объекта. Именно они открывают ребенку «поле натуральных возможностей» детской активности и характеризуют процесс саморазвития. Если в эту ситуацию включается взрослый, он в привносит в нее новые возможности, которые и осваивает ребенок в процессе взаимодействия, присваивая культурно-исторический опыт человечества, приобщаясь к культуре, осваивая закрепленные в ней способы поведения и действия с предметами и т.д. Таким образом, процесс присвоения культурно-исторического опыта происходит в общении и

взаимодействии с взрослым, который является его носителем и проводником. Взрослый также является проводником в процессе присвоения ребенком информации, которую он получает из медиа, и которая также представляет собой часть культурно-исторического опыта, и которая посредством жтого взаимодействия со взрослым оказывает влияние на его развитие.

Психическое развитие ребенка проходит ряд стадий. Существует множество периодизаций развития, в основе которых лежат различные критерии. Отечественная псизология и педагогика опирается на возрастную периодизацию, предложенную, в основе которой лежит чередование стабильных и критических периодов. К стабильным возрастам относятся следующие стадии в развитии ребенка: от 0 до 1 года (младенческий возраст), от 1 года до 3 лет (раннее детство), от 3 лет до 7 лет (дошкольный возраст), от 8 до 12 лет (школьный возраст), от 14 до 18 лет (ериод созревания). Каждый такой период характеризуется основным отношением, которое устанавливается между ребенком и взаимодействующими с ним взрослыми. Эти отношения определяются особенностями психики ребенка данного периода, а точнее структурой детского сознания. На каждом этапе развития структура сознания определяется ведущей психической функцией, которая выступает на передний план и задает всю систему взаимодействия ребенка с окружающим его миром. Переход от одного стабильного периода к другому происходит через кризис развития (кризисы новорожденности, первого года жизни, кризис 3 лет, 7 лет, 13 лет, 17 лет). Каждый кризисный период характеризуется появлением новообразований в психике ребенка (Выготский, 1972). Кризисы порождаются несоответствием между развитием психики и социальной ситуацией развития и являются необходимыми этапами нормального развития ребенка. Чрезвычайно важно для общего развития ребенка то, чтобы на каждом этапе своего развития он получал информацию, релевантную уровню его развития, его интересам и потребностям. Одинаково негативно могут сказаться на развитии ребенка как доступность информации,

до которой он еще "не дорос", так и ограничение доступа к информации, которая для него важна, интересна и полезна, но для которой взрослые считают его слишком маленьким. Такое ограничение может привести к негативным последствиям как для развития ребенка, так и негативно сказаться на его взаимоотношениях с родителями или близкими взрослыми.

В периодизации детского развития одним из самых ярких критических периодов, в результате которого происходит перестройка сознания, является подростковый возраст. В подростковом возрасте перед ребенком стоят очень важные задачи адаптации к изменениям в теле, опознания себя как личности, в том числе и через взаимодействие с социумом. В этом возрасте ключевое значение приобретает общение со сверстниками, большое значение прдается мнению сверстников. Подросток особенно подвержен влиянию, поскольку у него еще нет устоявшихся взглядов, твердой жизненной позиции – эти личностные образования находятся в стадии формирования. Подростки особенно чувствительны к транслируемым нормам того, что значит быть модным, популярным и т.п. В связи с этим необходимо уделять серьезное внимание эталонам, транслируемым через медиаканалы, в том числе и рекламной продукции, пропагандирующей культ потребления. Реклама с легкостью формирует у подростков ложные ценности, на которые они начинают ориентироваться и при построении отношений в группе. Ярким примером навязывания ложных стандартов является волна анорексии, захватывающая сегодня очень многих девочек-подростков. Образ манекенщиц с недостатком веса, которые преподносятся СМИ как эталон женской красоты, приводит к тому, что девочки-подростки начинают ориентироваться на этот эталон в оценках собственного тела и телосложения сверстников, что толкает их на отказ от пищи, и в конечном итоге приводит к развитию нервной анорексии.

В каждый период развития, одни его линии могут быть уже завершены, а другие – находиться в процессе своего становления (Выготский, 1972). То,

что ребенок уже умеет делать самостоятельно, определяет зону его актуального развития. Та деятельность, которую ребенок еще не может выполнить самостоятельно, но уже может выполнить с помощью взрослого, определяют зону его ближайшего развития. Л.С.Выготский отмечает, что в сотрудничестве с взрослым ребенок может выполнять более сложную деятельность, чем при самостоятельной работе. Однако хотя результаты взаимодействия с взрослым и выходят далеко за пределы самостоятельных возможностей детей, они имеют ограничения, характерные для каждого возраста. Он подчеркивает, что развитие всех свойств личности ребенка осуществляется в процессе сотрудничества с взрослым. Отсюда следует, что социальная ситуация развития не только характеризует отношения между ребенком и социальным окружением, но является условием формирования зоны ближайшего развития, т.е. местом встречи взрослого и растущего ребенка. При обучении и воспитании детей еобходимо опираться не только на уже сформировавшиеся навыки и умения, но и на еще формирующиеся структуры. При анализе медиапродукции важно учитывать, чтобы продукт соответствовал зоне ближайшего развития детей, для которых он предназначен. Продукт должен помогать ребенку осваивать что-то новое при опоре на уже имеющиеся знания и навыки. Если продукт выходит за пределы зоны ближайшего развития ребенка, то ребенок оказывается не способным воспринять и понять новую для него информацию. При излишней простоте информации, цели развития также не будут достигнуты, т.к. нет смысла учить ребенка тому, что он уже умеет.

Ученик Выготского Д.Б.Эльконин к условиям психического развития относил несколько факторов: анатомо-физиологические предпосылки, задатки для формирования тех или иных способностей (Эльконин, 1971). Кроме того, в качестве условий развития рассматриватся направленная активность взрослого в виде процессов обучения и воспитания. Своеобразие процессов обучения и воспитания заключается в том, что именно в рамках этих

процессов создается социальная ситуация развития ребенка; у ребенка появляется круг социальных отношений, который с возрастом расширяется. Следующим фактором является социальная среда. Она выступает в роли источника психического развития. Именно социальная среда сохраняет накопленные человечеством формы специфически культурного взаимодействия с различными объектами, которые не выводятся из натуральных физических свойств этих объектов. А.Н.Леонтьев подчеркивал, что психическое развитие человека принципиально отличается от психического развития животного именно наличием особой формы наследования, которую он назвал социальной. Социальная форма наследования представляет собой сохранение в человеческой культуре разнообразных человеческих форм взаимодействия с миром. В этом смысле социальная среда (или культура) выступает как хранилище особых возможностей активности. Эти формы активности по отношению к ребенку являются внешними, и главная задача, которая встает перед ребенком, заключается в том, чтобы освоить эти внешние формы активности.

Нужно иметь в виду, что сами эти формы активности организованы в определенную систему. Одни из них относительно простые (например, как еда с помощью ложки или вилки), а другие – весьма сложные (такие, как работа с компьютером). Специфика обучения и воспитания заключается в том, что в рамках этих процессов происходит избирательное предъявление ребенку культурных образцов в зависимости от его возрастных особенностей. В этом отношении процессы обучения и воспитания выступают как своеобразный канал, который связывает ребенка и культуру. Но Эльконин выделяет и еще один фактор, называемый движущими силами развития. В качестве этого фактора выступает активность самого ребенка. И здесь подчеркивается, что для развития психики ребенка недостаточно только наличие культурных форм активности, недостаточно наследственности, недостаточно процессов обучения и воспитания, необходима и еще

собственная активность ребенка, которая будет направлена на освоение адекватных возрастным возможностям ребенка культурных образцов. Поэтому при оценке медиапродукции необходимо обращать внимание на то, стимулирует ли она какую-то деятельность ребенка. Пассивное восприятие информации не отвечает целям развития, напротив, приучает ребенка к бездействию. Продукт должен стимулировать процесс активного осмысления увиденного и размышления над полученной информацией. Хорошим примером служат познавательные передачи, которые провоцируют поиск ответов, выдвижение гипотез. Художественные произведения, в которых описаны конфликтные ситуации или моральные дилеммы, в свою очередь, стимулируют поиск ответов и умение вычленять и понимать смысл поступков персонажей,

А.Н.Леонтьев предложил понимать основное отношение, устанавливаемое между ребенком и взрослым через ведущую деятельность. Таким образом, возникло понимание развития как перехода от одного вида ведущей деятельности к другому виду ведущей деятельности. Для периода младенчества в качестве ведущей деятельности выступило эмоционально-личностное общение между ребенком и взрослым, для раннего возраста – предметная деятельность, для дошкольного возраста – игровая деятельность, для младшего школьного возраста – учебная деятельность, для подросткового возраста – общение со сверстниками. Освоение этих видов деятельности определяет главные изменения, происходящие в психическом развитии ребенка, и подготавливает переход к освоению новой ведущей деятельности. Анализ особенностей ведущих деятельностей позволил Эльконину говорить о том, что переходы от одного периода к другому оказываются неравнозначными. В частности, в случае, когда совершается переход от младенческого возраста к раннему возрасту, ребенок переходит от общения к деятельности по освоению способов употребления различных предметов. Вместе с тем, переход от раннего возраста к дошкольному, носит

как бы обратный характер, когда ребенок от предметной деятельности вновь обращается к деятельности, связанной с анализом человеческих отношений. Переход же от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту фактически по смыслу повторяет переход от младенчества к раннему возрасту, когда ребенок переходит от мира социальных отношений к миру отношений предметных. Тем самым было показано, что существует чередование концентрации интереса ребенка либо на мире социальных отношений, либо на мире предметных отношений. Таким образом, при подборе информационной продукции для детей разного возраста необходимо учитывать сферу их основных интересов. Так, например, в младшем школьном возрасте для детей наиболее актуальными являются познавательные фильмы и передачи, открывающие новые области знаний и опирающиеся на полученные в школе сведения о мире. Для подростков же более интересными становятся отношения человека с самим собой и окружающими людьми. В этом возрасте дети становятся восприимчивыми к внутриличностным конфликтам, противоречиям, свойственным человеческой природе. С детьми можно обсуждать информационную продукцию, в которой поднимаются важные социальные и исторические проблемы.

Опираясь на идеи Л.С.Выготского о значении культурной среды для развития человека, американский психолог Ури Бронфенбреннер разработал экологический подход к развитию ребенка. Между субъектом и социальной средой существуют отношения обратимости – окружение влияет на субъекта и само изменяется в ходе взаимодействия с ним. Социум представлен не как неподвижная, ограниченная данность, а как сложная динамическая система. Экологический подход показывает, что без учета социальных факторов нельзя адекватно понять становление человека. Чтобы доказать это положение, в русле экологического подхода было проведено исследование обстоятельств, влияющих на вовлеченность афро-американских

дошкольников из малообеспеченных слоев общества в программу под названием «Head Start». Считается, что участие детей в подобной программе положительно сказывается на их интеллектуальном и социальном развитии. Экспериментаторы закономерно предположили, что если исходить из того, что домашняя обстановка является наиболее комфортной для проведения тестирования, то для детей, вовлеченных в программу, разницы между местом проведения (дома или в школе) практически не будет (поскольку программа направлена и на социальное развитие), в то время как для детей, не занимающихся по программе, тестирование будет более сложным в условиях школы. Оказалось, что если для первой категории детей гипотеза подтвердилась, то для второй результаты были противоположными – дома дети выполнили тестовые задания намного хуже. Объяснялся этот феномен просто: тестирование проводил белокожий экспериментатор, принадлежавший к среднему классу, что создавало необычную для ребенка ситуацию. Если матери были рядом с детьми и контролировали выполнение задания, то отношение матери к ситуации могло вызвать напряжение и тревогу у ребенка, которые, в свою очередь, отражались на результатах дошкольника.

В этом эксперименте наглядно продемонстрирован тот факт, что ребенок всегда ставится в определенные условия, и на его поведение влияет множество факторов, в том числе и культурных. Поэтому при создании медиапродукта для детей необходимо учитывать культурные особенности той аудитории, на которую они рассчитаны. В разных обществах приемлемыми будут разные стандарты поведения. Эта проблема актуальна для современной России, поскольку в Российских СМИ весомую долю медиаконтента составляет зарубежная, в основном, американская продукция. Кроме того, неадаптированные продукты, снятые под копирку с американских оригиналов российскими компаниями как раз говорят о той

реальности, которой в нашем обществе не существует, поэтому их развивающий потенциал заметно снижается.

И сразу за физиологическими потребностями следуют потребности в безопасности и защите - потребности, удовлетворение которых обеспечивает как взрослому человеку, так и ребенку стабильность и надежность существования. В этом отношении очень важно, чтобы информация, попадающая к ребенку, не нарушала его ощущения безопасности и не причиняла ему вреда. К примеру детям дошкольного и младшего школьного возраста не следует смотреть новостные выпуски, содержащие сообщения о катастрофах, преступлениях, а также документальные фильмы о трагических событиях. Угрожающей ощущению безопасности также являтся сюжеты о смерти людей или животных.

Информационное потребление и моральное развитие ребенка

Моральное развитие ребенка является одной из главных линий личностного развития. В отношении морального развития личности ключевую роль играют транслируемые модели поведения. Автор одной из концепций морального развития ребенка, Лоуренс Кольберг, для экспериментального исследования разработал метод моральных дилемм, суть которого в следующем. Ребенку зачитывалась история, содержащая в себе необходимость морального выбора, затем ребенку задавались различные вопросы о правильности действий главного героя. На основании ответов детей на подобные вопросы при решении моральных дилемм Л.Кольберг выделил три основных уровня моральных суждений, каждый из которых состоит из двух стадий (подробный анализ модели морального развития Кольберга, безусловно очень важной в контексте рассмотрения влияния информационной продукции на психическое развитие и здоровье ребенка на разных этапах его развития, предпринят в разделе 9, посвященном возрастно-психологическому и психолого-педагогическому подходам, поэтому мы не будем останавливаться здесь на ее описании).

Принятие на себя роли другого, перевод поведения в символический план помогает дошкольникам впоследствии осознать моральность собственных реальных действий. Это было показано в исследовании С.Г.Якобсон (Якобсон, 1984) . Детям 5-7 лет рассказывалась история о том, как один ребенок нашел две монетки и увидел плачущего сверстника, который их потерял, когда шел покупать мороженое. Дошкольникам задавался вопрос о том, как должен поступить мальчик, нашедший монетки. Было обнаружено три стратегии поведения детей – отдать монетки потерявшему их сверстнику, забрать их себе, разделить поровну. При этом большинство испытуемых 5-6 лет предлагали не отдавать монетки, а старшие дети (6-7 лет) настаивали на том, что их нужно вернуть владельцу. Любопытен тот факт, что часть старших дошкольников была готова поделиться находкой со сверстником. По мнению С.Г.Якобсон наличие такой стратегии говорит о стремлении детей уйти от морального выбора, а следовательно об осознании с возрастом ситуации морального выбора и возрастании ее напряжения для ребенка. На следующем этапе исследования были отобраны дети, которые нарушали нормы морального поведения. Им предлагали выполнить следующее задание – распределить между другими двумя детьми и собой игрушки. Экспериментальная ситуация была выстроена так, что распределяющий был огражден от сверстников, и те не видели, сколько игрушек он отдал другим, а сколько оставил себе. Дети, нарушавшие нормы, не оценивали несправедливое распределение игрушек как что-то неправильное. Однако в конце процедуры, когда сверстники получали возможность увидеть, сколько распределявший ребенок дал им игрушек, они резко критиковали его действия и акцентировали внимание на том, что надо «делить поровну». Чаще всего, дети-ведущие охотно соглашались с этим требованием, но в дальнейшем в реальном поведении не соблюдали его.

Тогда С.Г.Якобсон была предпринята попытка по перестройке морального поведения дошкольников. С этой целью экспериментатор добивался сравнения ребенком своих действий с действиями «отрицательных» сказочных персонажей и признания собственного поведения «плохим». Ребенку предлагалось понять, на действия какого персонажа было похоже его поведение (например, на действия, Карабаса Барабаса или Буратино). Затем взрослый убеждал ребенка в том, что все сверстники считают его «хорошим», поэтому он имеет реальную возможность соответствовать этому образу. Поскольку дошкольники не хотели признавать своего сходства с «отрицательными» персонажами, большая их часть после осуществления такой эмоциональной оценки переходила к соблюдению моральной нормы в поведении (что было продемонстрировано при повторном проведении экспериментальной процедуры с разделением игрушек). В этом исследовании со всей отчетливостью было показано, что принятие роли выполняло познавательную и регуляторную функции. Оно позволяло дошкольнику не только отразить ситуацию в символическом плане, но и осмыслить собственную моральную позицию в конкретной реальной ситуации. Что касается медипродукции, крайне важно, чтобы в ней присутствовали предпосылки для разворачивания игровой деятельности в реальности, поскольку игра, как упоминалось выше, является для дошкольника ведущей деятельностью и оптимальной формой подачи материала.

Для понимания специфики восприятия мотивов и поступков героев показателен следующий эксперимент. Дошкольникам (в возрасте от трех до семи лет) предлагали два рассказа о том, как дети играют в мяч. В первом рассказе мальчик случайно попал мячом в другого мальчика, и тот заплакал. Во втором рассказе мальчик специально попал в другого мальчика, то есть он хотел, чтобы другой мальчик заплакал. При этом детям либо просто рассказывали истории, либо сопровождали рассказ демонстрацией

соответствующих картинок. Согласно Ж.Пиаже, моральные представления детей младшего дошкольного возраста определяются конечным результатом, а не мотивом, который лежал в основе действия. Проведенное исследование показало, что даже дети трехлетнего возраста могут в своих ответах оценивать поведение других детей не только по результату (мальчик плачет), но и по мотиву (хотел специально попасть в мальчика). При вербальном предъявлении большую роль при оценке действий играет мотив, что объясняется его первичным по отношению к результату положением в истории. При одновременном вербальном предъявлении рассказа и демонстрации картинок дети опирались как на мотив, так и на результат действия. При этом трехлетние дети пользуются глобальной оценкой участников историй (поскольку для маленьких детей хорошее означает отсутствие плохого, то «хороший» персонаж не может сделать «плохо» даже случайно). Другими словами, дети последовательно, а не хаотично, использовали в качестве основы своих суждений либо мотив, либо действие в зависимости от представления о «хорошем» и «плохом». Более того, когда детей просили вспомнить рассказ, они приводили в соответствие мотив поступка с его результатом и подтягивали мотив к результату таким образом, чтобы представление о персонаже было целостным. Эти данные говорят о том, что взрослый должен учитывать общий глобальный характер оценки ситуации, осуществляемый ребенком и должен быть аккуратен при оценивании детей, поскольку в дальнейшем дошкольники будут воспринимать ребенка и ситуацию, в которой он оказывается через оценку взрослого. Так, младшие дошкольники довольно часто могут оценивать сверстника по формальному признаку - «он плохой, потому что он плохо кушает». Очевидно, что в этой оценке присутствует позиция взрослого, которую транслирует ребенок и которая при этом заслоняет образ другого ребенка. В связи с этим необходимо уделять серьезное внимание оценкам, которые транслируют взрослые через медаипродукцию для детей. Очень важно, чтобы персонажи, которые поступили "плохо", в конце концов имели

шанс исправиться, таким образом детям дается понять, что оценивается не сам человек, а его поступок. Не должно быть необратимо плохих персонажей, иначе существует соблазн перенести столь же категоричные оценки на реальных людей.

Информационная продукция и эмоционально-когнитивное развитие ребенка

Для того, чтобы правильно подобрать информационную продукцию, безопасную для психики ребенка, необходимо знать законы его когнитивного развития. Порой информация, которая кажется взрослому опасной, не причинит ребенку никакого вреда просто потому, что она еще недоступна его пониманию. И напротив, информация, которую взрослые считают безобидной, может негативно сказаться на состоянии и развитии маленького ребенка, так как он еще не способен различать реальное от воображаемого.

Впервые на специфику детского мышления обратил внимание Жан Пиаже, который описал стадии развития интеллекта, опираясь на данные экспериментальных исследований. Одной из наиболее ярких особенностей детского мышления является центрация. Она заключается в том, что ребенок выделяет какое-либо одно свойство объекта, сосредотачивает на нем свое внимание, а другие свойства не замечает, игнорирует. Например, если в двух одинаковых по размеру и форме стаканах налито одинаковое количество воды, четырехлетка согласится с тем, что воды в стаканах налито одинаково. Но если на глазах у ребенка из одного стакана перелить воду в более высокий и узкий, то ребенок сосредоточится на высоте воды и скажет, что более высокий стакан содержит большее количество воды. Ребенок, находящийся на данной стадии развития ориентируется на яркие внешние признаки, а не на знания. Эта стадия характеризуется также зависимостью мышления ребенка от того, как ситуация открывается ему в восприятии. Так, например, ребенок этого возраста полагает, что другой человек видит ситуацию точно так же, как и он. Если ближайшим к ребенку объектом

является кукла, а более отдаленным – игрушечная машинка, то ребенок считает, что для человека, находящегося напротив, ближайшим объектом тоже будет кукла, а более отдаленным – машинка. Эти особенность детского мышления важно учитывать при выборе способа подачи материала. Логические закономерности, лежащие в основе тех или иных явлений, недоступны для понимания дошкольников. Яркие перцептивные стимулы привлекают внимание ребенка незамедлительно, предметы, попавшие в поле зрения и восприятия ребенка, он воспринимает как то, что может удовлетворить его потребности. Особенно внимательно в этом плане нужно относиться к содержанию рекламных роликов.

Для понимания особенностей когнитивного развития ребенка большой интерес представляет Теория сознания (Theory of mind (TOM)) (А.Гопник, А.Лесли, А.Лиллард, А.Мелтзоф, Дж.Пернер, П.Харрис и др.). С позиции теории сознания собственно знаково-символическая деятельность ребенка появляется лишь на пятом году жизни – появление способности представлять, что нечто одно репрезентирует нечто иное (изображение репрезентирует реальный объект, анимационный ролик репрезентирует события из жизни и др.). Для ребенка этот переход является фундаментальным, поскольку позволяет выполнять игровую деятельность и использовать модель. Например, в экспериментах Лиллард было убедительно показано, что сначала дети понимают притворство лишь как действие само по себе и только со временем как умственную репрезентацию (Lillard, 1993). В одном из ее экспериментов детям показывалось, как кукла по имени Мо из волшебной страны скачет по полю. Детям говорилось: «Он скачет как кролик. Но Мо не знает, как скачут кролики – он ничего не знает о кроликах». Затем дошкольникам задавался вопрос о том, можно ли говорить, что Мо притворяется, что он кролик. Более 60% детей четвертого года жизни заявили, что Мо притворялся кроликом, то есть интерпретировали действие вне зависимости от знаний Мо. Описанный эксперимент показывает уровень

развития условий, позволяющих осуществлять ребенку символическое опосредствование. В качестве такого условия выступает одновременное удержание двух планов, что спонтанно применяется ребенком в игре (в случае интерпретации объективной ситуации в логике игры) и специально демонстрируется в ряде исследований, направленных на изучение возможностей ребенком удержания этих планов.

Целый ряд исследований, представленный в рамках теории сознании, был направлен на изучение того, насколько успешно дети соотносят планы репрезентации: реальный и воображаемый планы. В исследовании Ж.Вули и Г.Велмана детям рассказывали два типа историй (Wooley, Wellman, 1993). В историях первого типа персонаж знал о местоположении объекта: «Это Мэтью. У него есть новый друг в школе. Сегодня они играют у него дома. Они сидят на кухне, и мама его друга готовит что-то в духовке. Мэтью знает, что она готовит: «О, да, я знаю, что в духовке вкусные печенья… Они большие и они внутри духовки». В историях второго типа персонаж лишь представлял какой-то объект: «Это Дженни. Она только что переехала в новый дом. Ее подруга пришла к ней и оставила свою сумку в комнате. Дженни не знает, что в сумке: «Ой, сумка. Интересно, что там внутри. Я не знаю, что там, но я могу что-нибудь придумать. Я могу закрыть глаза и представить, что там цветы…». После прочтения каждой из историй детям задавались следующие вопросы: о чем думает персонаж; думает ли персонаж о том, что воображаемый им объект (печенье, цветы и т.п.) на самом деле находится в этом месте (в духовке, в сумке и т.п.); если персонаж откроет сумку (плиту и т.п.), то найдет ли он там на самом деле этот объект. Результаты показали, что трехлетки давали в среднем в два раза больше ошибочных ответов, чем дети четырех лет.

Во второй серии эксперимента детей просили вообразить различные объекты в пустой коробке, а потом спрашивали о том, есть ли они теперь в ней на самом деле. Более половины из 19 трехлеток ответили утвердительно

на этот вопрос, в то время как лишь 2 из 10 детей четырех лет ответили также. Таким образом, результаты проведенных исследований показывают, что только при переходе от трех к четырем годам дети устанавливают более адекватные отношения между реальностью и воображением, а до этого возраста разницы между реальным и вымышленным практически не существует.

В эксперименте Х.Виммера и Дж.Пернера детям рассказывалась следующая история, которая разыгрывалась с куклами и соответствующими игровыми атрибутами (Wimmer, & Perner, 1983): Макси помогает своей маме разобрать сумки после посещения магазина. Он спрашивает маму, куда ему следует убрать шоколад и она советует ему убрать шоколад в синий ящик. Макси кладет шоколад в синий ящик. Макси точно запомнил, где лежит шоколад, чтобы потом найти его. Он любит шоколад. Затем он уходит играть. В его отсутствие маме понадобился шоколад. Она достает его из синего ящика, использует часть его для торта, а оставшийся убирает не в синий, а в зеленый ящик. Затем мама вспоминает, что забыла купить яйца и уходит за покупками. В ее отсутствие Макси возвращается домой голодный и хочет полакомиться шоколадом. Детям задавался вопрос: «Где Макси будет искать шоколад?» и «Где на самом деле находится шоколад?». Также детям задавался вопрос, направленный на проверку памяти: «Помнишь ли ты, куда Макси положил шоколад в самом начале?» Практически никто из детей четвертого года жизни не ответил правильно на первый вопрос, в то время как более 30% детей пятого года жизни смогли это сделать. Для усиления ситуации авторы внесли изменение в историю – мама использовала весь шоколад для торта. В этом случае четырехлетние дети отвечали правильно на первый вопрос в 80% случаев (что Макси будет искать шоколад в синем ящике), а трехлетние дети по-прежнему указывали на то место, в которое перемещался шоколад (в последнем случае они указывали на торт). По мнению Дж.Пернера трудность выполнения этого задания связана с тем, что

дети не понимают, что представление реальности может быть неверным. Поскольку для детей до 5 лет граница между реальностью и воображаемым размыта, крайне важно отметить, что информационная продукция для детей до 5 лет должна быть отобрана особенно тщательно.

Однако Л.С.Выготский отмечал, что при понимании механизмов развития ребенка и выборе подхода к его воспитанию и обучению необходимо учитывать не только его когнитивное развитие, но и единство когнитивной и аффективной сферы, что наиболее ярко проявляется в игровой деятельности. Полученные в рамках теории сознания экспериментальные данные показывают, что в игре ребенок выходит на уровень метарепрезентации раньше, чем в любой другой деятельности. Так, в воображаемой ситуации дети 4-6 лет способны решать силлогизмы, в то время как в реальной ситуации это невозможно. Например, если спросить ребенка о том, что будет, если мама поиграет в футбол, то большинство детей ответит, что мама не играет в футбол. В то же время, если спросить, что будет, если игрушечный дракон поиграет в футбол, то большинство детей правильно ответит, что он устанет, испачкается и т.д.

Не находя иного объяснения достижениям ребенка в логике развития репрезентации в игровой деятельности, А.Лиллард утверждает, что игра является зоной ближайшего развития ребенка, в которой взрослый не всегда является необходимым партнером, поскольку в ней ребенок самостоятельно открывает для себя возможность двойной репрезентации (когда, например, один и тот же предмет является и самим собой, и представляющим что-то другое).

Специфика игровой деятельности состоит также в том, что именно благодаря ей ребенок может уловить условный, знаковый характер информационной продукции и, таким образом, обезопасить себя. Выготский подчеркивал, что в игре ребенок вынужден удерживать оба эти плана: малыш «плачет в игре, как пациент, но радуется, как играющий». В ряде

исследований было показано, что дети 4-6 лет способны разрешать противоречащие реальности силлогизмы, когда в них речь идет о воображаемой ситуации. Например, ребенку говорили о том, что «На волшебной планете все кошки лают. Рекс – кошка», и задавали вопрос – «Лает ли Рекс?». В этом случае все дети правильно отвечали на вопрос в сравнении с ситуацией, когда малышей просто просили представить, что кошка лает (Kuczaj, 1981). Однако вне игровой ситуации дети практически не демонстрировали такого различения. Слитность воображаемого и реального плана была продемонстрирована в исследованиях, проведенных под руководством Дж.Флейвелла (Flavell et al., 1987). Экспериментатор показывал ребенку свечу, которая имела форму яблока. Дошкольник понимал, что это свеча. Затем взрослый прикрывал рукой фитиль и начинал действовать со свечой как с яблоком: потирать его, изображая, что собирается его съесть. После этого детей спрашивали о том, чем на самом деле является объект, который находится в руках экспериментатора, и на что он похож. В результате у подавляющего большинства детей четвертого года жизни было выявлено два типа ошибок – ошибка реализма (когда дети говорили о том, что объект является яблоком и выглядит как яблоко) и ошибка феноменализма (когда малыши утверждали, что в руках у взрослого свеча, которая и выглядит как свеча).

Переход воображаемого плана в реальный был показан в работах Е.В.Субботского (Субботский, 2007). Он провел серии исследований вербального поведения детей 4-7 лет. В одной из экспериментальных ситуаций детям задавались следующие вопросы: может ли исчезнуть какой-либо объект, если его положить в коробочку, может ли он превратиться в другой объект или появиться в коробочке в реальной жизни и в сказке. Большинство дошкольников утверждали, что в жизни это невозможно, а в сказке такое вполне может произойти. Затем экспериментатор рассказывал историю о том, как одной девочке подарили волшебную шкатулку,

превращающую обычные бумажки в красивые почтовые марки. На другой день ребенка приглашали в комнату, где стояла специально сконструированная небольшая коробка. При закрывании коробки на дно опускалась пластина, идентичная ее нижней внутренней поверхности. Конструкция позволяла помещать на пластину предмет и, таким образом, незаметно для ребенка подменять предмет в коробке или прятать исходный предмет в случае, когда пластина пустая. Экспериментатор указывал ребенку на коробку и говорил о том, что это «та самая шкатулка». Далее в первой серии дошкольник превращал бумажку в марку, во второй марка исчезала в шкатулке, а в третьей в пустой шкатулке появлялась марка. Наблюдения за детьми показали, что во всех возрастах дошкольники прибегали в экспериментальных ситуациях не к рациональным объяснениям (проявляющимся в осмотре шкатулки, анализе ее устройства и т.д.), а к магическим действиям (произнесение «волшебных слов», совершение особых жестов и т.д.).

Существенно то, что игра возможна только благодаря воображению, как психической функции, которая позволяет интерпретировать объекты и действия одной реальности как объекты и действия, имеющие отношения к другой реальности. В этом случае игра становится символической. Возможность репрезентации объектов и отношений одной реальности в игре через другую реальность связана с предметами-заместителями. Предмет-заместитель как элемент игровой ситуации передает свойства другого предмета. У малышей при осуществлении игровой деятельности ключевая роль принадлежит игрушкам, у старших дошкольников использование предметов в игре определяется выполнением роли.

Для дошкольного возраста сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью, в которой формируются основные новообразования этого возраста. В этом смысле очень важно правильно подобрать медиапродукты, в особености компьютерные игры, для дошкольника, так чтобы они

способствовали его когнитивному развитию, а не наносили ущерб его психике и эмоциональному состоянию и развитию.

Врачи рекомендуют воздержаться от постоянного использования телевидения и компьютеров до 8 лет. Но как бы не хотелось родителям и специалистам оградить малышей как можно дольше от знакомства с компьютером, интернетом и компьютерными играми, очевидно, что сделать это становится все труднее. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) начинают играть все большую роль в жизни детей. Поэтому важно наряду со стремлением отсрочить приобщение детей к новым информационным технологиям, понять, как их использовать так, чтобы не причинить вреда развитию и здоровью ребенка, и более того, постараться сделать полезными. На сегодняшний день исследования в области использования компьютеров в дошкольном образовании сосредоточены на двух «проблемах»: надлежащее использование как аппаратного, так и программного обеспечения и необходимость внедрения ИКТ как средства обучения. ИКТ сегодня являются неотъемлемой частью социальной среды, которая сама по себе является источником развития ребенка. Средства массовой информации, художественные произведения несут в себе сведения о предметном и социальном мире, которые представляют собой огромный интерес для ребенка любого возраста. Современные информационные технологии, в особенности, обладают перцептивной привлекательностью для ребенка.

Несмотря на 30-летний опыт применения компьютерных инноваций в обучении, все еще существует относительно немного оценок их влияния на развитие детей. Компьютерные игры и программы для детей обретают все большую популярность, но роль такого обучения в когнитивном развитии ребенка все еще не ясна. Большая часть исследований в этой сфере спонсируется крупными компаниями – производителями мультимедийных продуктов, поэтому результаты нельзя считать достоверными. В то же время,

исследователи призывают педагогов не использовать компьютеры исключительно для подготовки дидактических материалов, как банальные электронные книги и бессмысленные электронные таблицы. «Педагогические пакеты программ» критикуются за их старомодность, представленную потребителю в новой электронной обертке. Так, результаты, полученные группой исследователей и опубликованные в журнале “Observer” уже более 10 лет назад, свидетельствовали о том, что пакеты программ с компьютерными играми и компакт-дисками для маленьких детей разрушали их творческий потенциал. В связи с этим, необходимо искать такие формы использования ИКТ, которые бы не блокировали творчество ребенка, а развивали его.

Реальность компьютерных игр, существенно отличающаяся от реальности, в которой находится ребенок, не только не способствует развитию воображения, поскольку в большинстве случаев задает известные алгоритмы действий, но и, за редким исключением, не предлагает воплощения замыслов и усилий ребенка в мире реальном. Другими словами, становясь для ребенка воображаемым другом подобно Карлсону для Малыша, компьютерная игра может надолго оторвать ребенка от его реального социального окружения.

В этом отношении очень важно наличие встроенных в компьютерные программы инструментов дозирования взаимодействия ребенка и компьютера, роль которого в жизни оебенка неуклонно возрастает по море его взросления. В исследовании чрезмерного использования интернета было показано резко возросшее число киберзависимых пользователей (Young, 1998), которые наиболее часто страдают привыканием к определенной категории сетевых игр, получившей название «массивный мульти-игрок в ролевые игры online» (massive multiplayer online roleplaying game (MMORPG)). Внутри этого мира игрок создает персонаж, которого он впоследствии вводит в контекст виртуального сообщества. Миссии должны

выполняться во взаимодействии с другими игроками для получения доступа к более высокому уровню игры. Для того, чтобы добиться совершенства и повысить свои шансы добиться успеха в сообществе, необходимо проводить в игре как можно больше времени. Стремление найти свое место и получить признание в виртуальном мире постепенно вытесняет и замещает жизненные устремления в реальной жизни индивида. Не менее распространены и игры, имитирующие военные действия, постепенно заменяющие активность в реальном мире. Особенно подвержены таким рискам подростки, не нашедшие контакта со сверстниками, не сумевшие наладить дружеские связи в значимой социальной группе. Фактически речь идет о том, что поведение игроков строится в соответствии с нормами и правилами не реального мира, а мира виртуального, созданного по правилам разработчиков программы.

С другой стороны, информационные технологии не только отрывают ребенка от реальности, но могут способствовать тому что его виртуальный мир сливается с реальным, что можеть не только кратковременно сказаться на его эмоциональном состоянии, но и иметь далеко идущие последствия. Нико ван Уденховен и Рекха Вазир описывают случай непреднамеренного суицида мальчика, увлекавшегося фильмами о супергероях со сверхспособностями (ван Уденховен, Вазир, 2010). Он бросился с крыши, рассчитывая на то, что сможет совершить полет так же, как и его любимый герой. В этом случае очень ярко проявилась особенность когнитивного развития ребенка дошкольного возраста: слитность реального и воображаемого плана.

Восприятие информации и взаимодействие с другими

То, как ребенок использует информацию и то, как она на него влияет, во многом определяется его реальным взаимодействие со сверстниками и взрослыми, так как психические функции, социальные и интеллектуальные умения и навыки развиваются во взаимодействии с другими.

В теории социального научения А.Бандуры подражание моделям поведения взрослых людей является основой социализации ребенка. При этом дети подражают не только социально одобряемым образцам, но и формам поведения, которые непосредственно не удовлетворяют никакой потребности. В этом смысле кинопродукция и другая информационная продукция имеет огромное влияние на поведение ребенка. Бандура и другие сторонники позиции социального познания специально проводили эксперименты, в которых дети могли подражать различным действиям. Например, им показывали фильм со сценами агрессивного поведения, после чего отмечали, что количество агрессивных действий у детей увеличилось. Хотя перед детьми специально не ставили задачу научиться действовать в соответствии с предъявленными образцами, произошло, так называемое побочное научение. Таким образом, обучение агрессии также возможно через подражание.

Для доказательства гипотезы исследователем была проведена серия экспериментов. Дети дошкольного возраста были разделены на три группы: дети, наблюдавшие агрессивные действия взрослого по отношению к кукле Бобо; дети, наблюдавшие нейтральное игровое поведение взрослого по отношению к кукле; дети, не наблюдавшие за поведением взрослого. Затем дети были приглашены в игровую комнату, где находилась кукла Бобо и другие игрушки. Дети, наблюдавшие агрессивную модель поведения, демонстрировали гораздо больше агрессивных действий по отношению к кукле по сравнению с детьми, не наблюдавшими за поведением взрослого и наблюдавшими неагрессивную модель поведения.

Развитие научения через подражание имеет выраженный возрастной характер. На ранних стадиях детского развития научение сводится к непосредственной имитации. По мере становления когнитивной сферы, ребенок оказывается в состоянии выстраивать отсроченные символические модели, то есть воспроизводить не непосредственно наблюдаемое поведение,

а обобщенные схемы действия. При этом дети воспроизводят те сложные формы поведения, которые основаны на уже освоенных ими формах. На более поздних стадиях развития моделируемое поведение приобретается и запоминается с помощью вербальных символов, и вербальные модели оказываются эффективнее, в сравнении с образными моделями, при построении отсроченного подражательного поведения. Бандура отмечал, что дети наблюдают самые разные модели поведения и могут воспроизводить различные их сочетания. Чаще всего дети обращаются к ранее увиденным моделям поведения в новых сложных ситуациях, опыта действия в которых у них просто нет.

С развитием видеотехнологий количество моделей, которым могут подражать дети, расширилось. Например, дошкольники могут подражать образцам поведения, которые предлагаются в компьютерных играх или демонстрируются героями художественных фильмов. У детей также появилась возможность выходить за пределы своей культуры.Таким образом, поведение ребенка является результатом сложного совмещения образцов, с которыми он сталкивается в повседневной жизни, и которые транслируются средствами массовой информации. Одним из факторов, влияющих на вероятность запоминания и воспроизведения модели поведения, является эмоциональная окрашенность образа, привлекательность и яркость персонажа, демонстрирующего это поведение.

Смыслообразование в опосредованных технологиях воздействия информационных контентов и формирование ценностных ориентаций у детей и подростков.

Существенной составляющей методологии Концепции информационной безопасности детей и подростков должна стать теория смысла и смыслообразования, поскольку именно в контексте данной теории наиболее полно раскрыты и описаны механизмы формирования ценностей на

определенных этапах возрастного развития. Ее теоретический ресурс позволяет:

- ввести ребенка в мир культуры посредством освоения внеличностных и межличностных форм смысла;
- адресно (в соответствие с особенностями сензитивного этапа развития ребенка) направить трансляцию социальных ценностей, задач, смыслов, норм и правил, выводя их на уровень личностной значимости ребенка, доступной для данного этапа развития;
- сориентировать ребенка в системе межличностных ролей и отношений, сформировать позитивные социальные дистанции по отношению к миру, создать установки на готовность к усвоению идеалов, личностных выборов, решений и способов действий в последующей, более взрослой жизни;
- разработать критерии и показатели по оценке технологий воздействия на ценностную сферу детей (позитивные и негативные критерии), в соответствие с характеристиками свойственными определенному этапу развития смысловой сферы личности.

Поскольку именно смысловые образования во многом определяют специфику и самобытность взаимоотношений между субъектом и миром, на разных этапах возрастного развития, характеризуя значимость для познающего субъекта тех или иных объектов и явлений воздействия, постигаемой им действительности, их описание мы находим уже на начальных этапах развития психологии как самостоятельной науки: в психоанализе (З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг), в неофрейдизме (Э. Фромм), и в персоналистическом направлении (К. Роджерс, В. Франкл), и в социокультурном подходе (Дж. Брунер, М. Коус, Г. Триандис, Р. Малпасс, Э. Дэвидсон). Даже те психологические школы, которые заведомо ограничивали круг своих профессиональных интересов рамками гностической основы предмета психологии (когнитивная психология, генетическая психология, информационный подход), так или иначе,

обращаясь к проблемам активности познающего субъекта, индивидуализации когнитивных процессов при переработке информации и построении образа мира, затрагивали смысловую основу познавательных интенций (Абакумова, 2011).

Исходным условием возникновения смысла, согласно современной общетеоретической интерпретации, источником смыслообразования является жизненный мир ребенка, заметно отличающийся от «общего» мира, не включенного в орбиту жизнедеятельности индивидуума. В соприкосновении «внешнего мира», в качестве компонента которого как раз и необходимо рассматривать воздействие СМИ, ТВ-контентов, Интернета, и жизненного мира ребенка или подростка, происходит личностная актуализация, порождающая, в свою очередь, ситуативные смыслы, питающие и обогащающие систему «становящихся» ценностей – это актуальная зона смыслообразования. Наряду с ней, имеются и потенциальные зоны: потенциальная зона жизненного мира (ресурсы объективной действительности, не попавшей в орбиту жизненного мира) и потенциальная зона становления и развития устойчивых смысловых образований (активно не задействованные ресурсы сознания).

Взаимодействие смыслов личности и жизненного мира, возникновение личностных смыслов в одном смысловом континууме, порождают все более сложные смысловые уровни в развитии – от относительно простых личностных смыслов и смысловых установок до устойчивых смысловых образований (смысловые диспозиции, конструкты, ценности – Д.А. Леонтьев, 2003), которые остаются с человеком на всю дальнейшую жизнь. Если внешнее воздействие, в качестве которого можно рассматривать СМИ, ТВ-контенты и Интернет, через содержательное наполнение и специфику технологической направленности, вызывает смысловую актуализацию, то можно предположить, что они оказывают существенное влияние на становление и развитие детей и подростков, которые являются активными

потребителями данных информационных контентов (Абакумова, Кагермазова, 2011; Леонтьев Д.А., 2003).

В качестве ведущего смыслообразующего механизма при этом выступает диалог, понимаемый в психологии смысла широко, по-бахтински, как диалог культур, как технология воздействия на ценностные-смысловые образования личности – как диалог личностных ценностей и ценностей внешнего мира, осуществляемый вместе с тем в узкой точке индивидуального сознания ребенка или подростка как потребителя информации. Внутренняя борьба влечений и осознанной целесообразности, выбор эмоционального и рационального, желаний и рассудочной деятельности – за всем этим «пульсирует» диалог таких смысловых образований, которые присущи различным этажам психики индивидуума и которые могут актуализировать его ценностные приоритеты, особенно на этапе развития в подростковом возрасте (Абакумова, 2011; Шор, 2003).

Можно выделить составные части целостного процесса смыслообразования под воздействием СМИ, видеоконтентов, Интернета и описать соответствующую динамику смыслообразования: смысловая дивергенция (смысловой выбор) – раскрытие смысла (понимание) – реализация смысла (инициация реального действия) – смысловой след (переживание, установка для восприятия последующей информации) (Абакумова, 2011).

Смыслы изоморфны базовым ценностям культуры (Шор, 2003). И специфика их актуализации зависит от возрастного этапа развития. На ранних стадиях развития, в период детства, смыслы ребенка носят эмоционально-непосредственный характер. Их еще нельзя рассматривать как личностные смыслы, это смыслы на грани биологического и эмоционального. Они не могут быть осознаны и не рефлексируются ребенком, но на уровне эмоционального выбора, помогают ориентироваться во взаимодействии с окружающим миром. Уже на уровне 3 лет (а порой и

немного ранее), ребенок может выбрать то, что ему интересно и отвергнуть то, что кажется непривлекательным. Этот подсознательный выбор, имеет в своей основе “смысловую” пристрастность (хочу этот мультфильм, почитай эту книгу, покажи эти картинки и т.д.) (Субботский, 2007).

На более поздних стадиях развития, когда начинают формироваться познавательно-оценочные формы смысла и смыслы начинают выступать как личностное наполнение (экспериментальные данные свидетельствуют, что этот период начинается в 7-летнем возрасте), ребенок, начинает не просто воспринимать окружающие воздействия с точки зрения эмоциональной привлекательности, а открывать их в них ценность лично для себя. Этот период “ценностного” запечатления. И именно в этот период, особенно важно, чтобы ориентация в ценностных пристрастиях формировалась в соотвествие с тем, что культувируется обществом и культурой как позитивный способ жизни, ведущий к психологической гармонии и жизненному комфорту. Если определенные контенты (СМИ, ТВ, Интернет) с которыми сталкивается ребенок или подросток, вызывают у него актуализацию личностного смысла, то можно предположить, что именно они будут вызывать у него личностную пристрастность (желание посмотреть еще раз, поговорить об этой информации, подражать тому, что было увидено или прочитано и т.д.). Такие воздействия можно рассматривать как смыслотехнологии, которые могут оказывать существенное влияние на ценностно-смысловое развитие ребенка на разных этапах его личностного становления (Абакумова, 2011).

При этом воздействие информационных контентов характеризуется рядом стадий в зависимости от стадий смыслового развития в онтогенезе.

Стадия воздействия информационных контентов, ориентированная на непосредственно-эмоциональные смысловые проявления детей (личностные смыслы, смысловые установки, смыслообразующие мотивы). Смысл этого рода воздействия информационных контентов (видеоконтенты, ТВ-контенты,

детская литература, Интернет) раскрывается ребенку через фрагментарное, выборочное раскрытие индивидуальных эмоций, которые позволяют дифференцировать сами воздействия (это мне интересно, я хочу это посмотреть и т.д.). Содержание контентов как бы «проникает» в мир детства, соприкасаясь с фантазиями, мечтами, увлечениями ребенка. Эта стадия смысло-ориентированного воздействия имеет два компонента: во-первых, это компонент, ориентированный на индивидуализированные личностно-смысловые особенности детей («Каков я?», «Как воспринимают меня окружающие?», «Почему есть те, кому я нравлюсь, и те, кому - нет?»); во-вторых, это компонент социализированного личностного смысла (те ценности, которые трансформированы в понятиях «семья», «друзья», «взрослы», «дети» и т.д.). Эти составляющие воздействующей информации, дают возможность ребенку проникнуть в нравственную атмосферу, традиции, обычаи, образ жизни, духовные приоритеты всех тех, с кем взаимодействует ребенок при восприятии содержания информационных контентов и с кем он собственно и проникает в смысловой пласт постигаемого содержания, погружаясь в единое смысловое поле. Основные механизмы порождения смыслов на этой стадии – замыкание жизненных отношений (как усмотрение (открытие) ребенком смысла в том, что подлежит освоению), инсайт (как внезапное усмотрение смысла там, где только что еще ничего не было), идентификация (как присвоение смысловых ориентаций, характеризующих культуру референтного мира ребенка). Эта стадия характеризует специфику восприятия информации детьми младшего школьного возраста.

Следующая стадия, отражающая специфику восприятия информации на уровне личностной значимости, характерна уже для подростков.

Стадия информационного воздействия, ориентированная на формирование устойчивых смысловых образований подростков (смысловые конструкты и смысловые диспозиции). Насыщение сознания ребенка

личностными смыслами, переход от эмоционально-непосредственного смыслового восприятия к возможности вербализировать смыслы, вывести их на познавательно-оценочный уровень; расширение смысловых установок, как готовность не просто видеть окружающий мир шире, но и как основа сущностного понимания значения внешнего для себя самого, своего субъектного опыта; мотивация как основа жизненной успешности, желание познавать не из-за стимульных воздействий (оценки, порицание, соревнование со сверстниками), а по внутреннему наитию, как самостремление в познании нового, - все это позволяет вырасти смысловым образованиям личности до стадии, когда базовая система смыслов уже присутствует в сознании ребенка достаточно целостно и новое информационное воздействие уже не просто дискретно пробуждает пристрастность, отношение, а соотносится с тем смысловым полем, которое у подростка уже сформировано. В процессе проникновение в смысл воздействующего информационного контента, через ситуативные смысловые образования, обогащаются те смысловые образования, которые характеризуют его личностное развитие. Подросток сам создает баланс (через принятие или отторжение вновь раскрывающихся смыслов) между своими смысловыми приоритетами и предлагаемым содержанием. Экологические и региональные, исторические и культурные, этнические и социальные – все эти проблемы должны быть максимально приближены к субъектному опыту подростка, к актуализации различных смысловых образований и смысловой сферы в целом. Основные механизмы порождения смыслов на этой стадии, включая в себя более простые способы предшествующей стадии, расширяют и усложняют смысловую регуляцию подростка, давая им возможность более произвольно строить свои отношения с миром. Появляется возможность «столкновения смыслов», когда собственный смысловой мир ребенка соотносится с тем смыслом, которым наполнено (если оно, конечно, наполнено) информационное воздействие контента, и результатом взаимодействия двух смысловых миров

может явиться либо обогащение смыслового мира подростка, «либо его более или менее радикальные перестройки, связанные не только с обретением новых смыслов, но и с разрушением старых» (Леонтьев Д.А., 2003, с.217), либо его полное отчуждение (вытеснение) из смыслового контекста. Потребность ребенка придавать смысл тому, что он делает, что он постигает, даже если эта деятельность выполняется под тем или иным внешним принуждением, порождает индукцию смысла (смысловую рационализацию), когда подросток сам пытается раскрыть смысл информационного воздействия контента, раскрыть его ценность для своего «Я», даже там, где смысловой потенциал этого содержания чрезвычайно скуден (Там же).

Следующая стадия характеризует специфику восприятия информационных контентов, на уровне подростков и старших подростков.

Стадия информационного воздействия контентов, ориентированная на личностные ценности подростка. Информационное воздействие ориентировано на то, что у подростка (в основном это актуально для тех, кто старше 14 лет) (Фризен, 2005) формируются так называемые высшие смыслы – как априорно существующая смысловая инстанция, включающая мировоззрение, смысл жизни, самоотношение. Здесь, на этом уровне смыслового развития, новый смысл не возникает, а уже существующий смысл переходит в новую форму существования или на новый носитель. «Смысловые структуры этого уровня не наполняются смыслом из какой-либо еще более высокой смыслобразующей инстанции – такой инстанции нет» (Леонтьев Д.А., 2003, с. 354). Именно эти ведущие смысловые ориентиры «становятся в дальнейшем смыслообразующими основаниями жизнедеятельности» (Там же, с. 356), именно на этом смысловом поле индивидуального сознания познающего происходят индивидуально-неповторимые акты смыслопорождения. Через систему личностных ценностей подросток, используя все механизмы порождения смыслов,

приходит к «полаганию смыслов» - когда смысл постигаемого содержания раскрывается через «особый экзистенциальный акт, в котором субъект своим сознательным и ответственным решением устанавливает значимость чего-либо в своей жизни» (Там же, с. 354). Именно эта стадия смысловой регуляции позволяет подростку принимать ценности иноязычной культуры, иных стран, иных цивилизаций (сам иностранный язык выступает как многомерная ценности; как носитель другой культуры, как «дверь» в иные миры и цивилизации; как источник развития и саморазвития личности; как реальное средство коммуникации) и экзистенциальные ценности общечеловеческой культуры ценностей (духовные ценности индивидуального человеческого бытия, такие как красота, вдохновение, покаяние, совесть, творчество, долг, ответственность, истина, переживание, доброта, любовь, дружба).

Для понимания специфики воприятия информационного воздействия необходимо принимать во внимание готовность воспринимать это содержание на уровне определенной личностной ценности, т.е. на уровне ценностно-смыслове установки, которая уже сформирована у ребенка (Абакумова, Ермаков, 2010).

Смысловая установка непосредственно проявляется в различных действиях ребенка, выражая в них тенденцию к сохранению общей направленности деятельности в целом. Она может быть распознана по смысловой окраске, выступающей в виде смысловых обмолвок (оговорки по З.Фрейду), позы, ошибочных действий. Смысловая установка влияет на установки более низких иерархических уровней, в частности на операциональные моторные установки. Она обладает фильтрующей функцией, блокируя проявление не соответствующих ей операциональных установок. Смысловая установка может быть как осознаваемой, так и неосознанной. Сдвиг смысловых установок всегда обусловлен изменением отражаемых в личностном смысле реальных жизненных отношений подростка к действительности. Изменение

личностного смысла и смысловой установки всегда опосредованы изменением деятельности подростка и ее мотива и не подвержены влиянию прямого произвольного контроля.

Смысловые установки включают три компонента:

1) информационный компонент (взгляды на окружающий мир и образ того, к чему подросток стремится);

2) эмоционально-оценочный компонент (антипатии и симпатии как психологическая готовность оценить что-либо как позитивное или негативное);

3) поведенческий компонент (готовность действовать определенным образом в реальной жизни).

С помощью смысловых установок подросток приобщается к системе норм и ценностей общества (инструментальная функция), смысловые установки способствуют его самоутверждению (ценностно-экспрессивная функция), смысловые установки выражаются в его стремлении привести в систему содержащиеся в них личностные смыслы (познавательная функция).

Ценностно-смысловая установка является важнейшей составляющей понимания и личностного усвоения содержания любой информации, включая информацию воздействующую посредством различных контентов. Отсутствие этой установки можно рассматривать как «не включенность механизма понимания», которое внешне проявляется в отсутствии какого-либо интереса к содержанию («меня этот вопрос абсолютно не интересует и я не хочу вникать в детали»).

Ценностно-смысловой установке должна предшествовать перцептивная положительная установка, которая активизирует познавательный интерес подростка, воздействует на его эмоциональную сферу («Интересно послушать, что он скажет», «Интересно посмотреть, что это такое»). Перцептивная установка не тождественна смысловой установке, которая

актуализирует глубинное понимание «хочу докопаться до истины, хочу узнать, что за этим скрывается». Иначе говоря, установка на восприятие и усвоение информации еще не означает, что у него есть смысловая установка (он может воспринимать ее отнюдь и не пристрастно). Но если у подростка есть ценностно-смысловая установка, то ей обязательно предшествует перцептивная установка.

Смысловая установка обеспечивает не просто понимание или усвоение той информации, которая транслируется в телевизионном или ином контенте, но, что самое основное, именно этот психологический механизм выводит поступающую информацию на уровень личностного присвоения, личностного принятия.

При таком механизме, информация выводится на субъектный уровень и становится регулятором поведения не только тогда, когда она приобретена и получена, но и тогда, когда она уже превратилась в личностную ценность. Она приобретает атрибут убеждения. Убеждение – это апелляция к рациональным моментам в мышлении подростка с целью изменить те или иные его взгляды, отношения или сформировать новые. Таким образом, убеждение – это форма прямого донесения мысли, рассчитанного на логическое восприятие, подтвержденного фактами и доказательствами. Интериоризация убеждающей информации, это не просто убеждение, это убеждение которое достигло убеждающего эффекта – это превращение информации в ценности данной личности. Для того чтобы перевести убеждающую информацию в личностно значимую для подростка, ему необходимо показать, что основанные на этой информации действия и поступки не только не будут противоречить его ценностным ориентациям, но и будут способствовать удовлетворению его определенных потребностей (поиск единомышленников, друзей; обеспечение безопасности жизнедеятельности и др.).

Происходит субъективация информационного восприятия контента (наполнение его потенциально раскрываемыми смыслами), его одновременная и последующая объективация (это содержание имеет смысл для всех) и личностное присвоение (раскристаллизация) смысла подростком (каждым для себя).

Информационное воздействие контентов должно быть ориентировано на формирование позитивных ценностно-смысловых установок, в отношении позитивных норм культивируемых в обществе и государстве.

4.5. Культурно-художественный элемент системы обеспечения информационной безопасности детей и подростков

Эстетическое качество и культурно-художественная ценность информационной продукции - четвертый ключевой элемент Концепции информационно безопасности. На первый взгляд, может показаться, что художественно-культурный компонент информационной продукции не имеет прямого отношения к проблеме безопасности детей и подростков. Именно поэтому, художественная ценность произведения чрезвычайно редко рассматривается в качестве критерия информационной безопасности ребенкаа В то же время, необходимо понимать, что с точки зрения обеспечения психического и физического здоровья ребенка, а также гармоничного развития личности, потребляемая им информация должна не только быть свободна от вредного для определенного возраста контента, но и соответствовать интересам и потребностям ребенка как с точки зрения темы и содержания, так и с позиции художественного воплощения. Контент всегда должен рассматриваться в соответствии с контекстом. Без учета контекста, простое вычленение элементов контента может привести к тому, что даже шедевры мировой культуры, на которых воспитывалось множество поколений, попадут в перечень продукции, опасной и запрещенной для детей того возраста, в котором дети должны познакомиться с такими

произведениями, так как именно тогда у них формируется чувство прекрасного, закладываются основы эмоционального реагирования и

В информационной продукции должны подниматься темы, которые волнуют детей и подростков на разных этапах их развития - семья, дружба, природа, животные, любовь, проблемы общества и мировые проблемы. Стремясь защитить и оградить ребенка от опасного контента, важно не переусердствовать и не пытаться полностью оградить ребенка от реального мира. Информационная продукция, в особенности художественное произведение, должно вызывать у ребенка разные чувства и эмоции, поднимая разнообразные темы, находящие свое отражение в реальной жизни. Именно художественное произведение может помочь ребенку осознать проблемы добра и зла, войны и мира, приблизиться к пониманию того, что такое болезнь, смерть, горе, разлука. Сказки и истории для детей не должны быть чрезмерно благополучными, так как такое представление реальности только усиливает разрыв между реальным миром и воображаемым. В народных сказках, например, встречаются как позитивные, так и негативные ситуации (лиса съедает колобка, медведь разваливает теремок и т.д.). Иногда чрезмерное погружение в радужный мир может иметь такие же непредсказуемые и негативные для развития детской психики последствия как и преждевременное столкновение с нежелательным контентом.

Художественная ценность произведения в условиях постмодернистского мировоззрения и информационного общества

Разработка критериев отнесения информационной продукции к продукции, имеющей значительную историческую, художественную или иную культурную ценность для общества не может быть осуществлена без понимания специфики социокультурной реальности информационного общества, которая концептуализирована в рамках постмодернистского мировоззрения, фиксирующего обозначает состояние культуры после трансформаций, которым подверглись правила игры в науке, литературе,

искусстве, СМИ в конце XIX века. Основным принципом постмодернизма является утверждение плюрализма, т.е. допущение одновременного сосуществования разнообразных точек зрения (Емелин, 2010). Постмодернистский плюрализм влечет за собой ценностный релятивизм – если отрицается сама возможность существования устойчивых и общезначимых смыслов, то возникают методологические трудности выработки критерия различия безопасной и вредной информации, в особенности для детей и подростков. Проблема трудности выбора в условиях постулируемой плюрализмом равнозначности, устойчивых ориентиров и моделей идентификации в гетерогенном и фрагментарном мире усугубляется особым языком контента масс-медиа, который строится на особых типах знаков – симулякрах, которые вытесняют исторически привычные знаки-образы и знаки-символы.

Специфику таких знаков изучает теория симулякров, разрабатывавшаяся в рамках постструктуралистско-постмодернистской парадигмы такими ее представителями, как Ж. Делез, Ж. Бодрийяр и др. (Делез, 1995; Делез, 1998b; Бодрийяр, 2013) До рассмотрения их взглядов, следует отметить, что оттенки смыслового значения понятия «симулякр» или «симулакрум» (от лат. simulare – притворяться), меняется в зависимости от модели применения, а именно, репрезентативной или нерепрезентативной. В контексте репрезентативной модели, наиболее ярко воплощенной Платоном, симулякр следует понимать как копию копии, след следа, удвоение удвоения, которое, также как и копия, претендует на обозначение оригинала, подлинника. Таким образом, для Платона симулякр – это копия копии, искажающая свой прототип. Но поскольку истинность определяется им, исходя из сходства или несходства с идеей вещи, то симулякры лишаются онтологического статуса и осуждаются как подделки, вымыслы, призраки. Таким образом, в рамках репрезентативной концепции симулякр представляется в качестве

исключительно искусственной негативной сущности, искажающей действительность.

В то же время, внутри репрезентативной модели обнаруживается модель нерепрезентативная, поскольку симулякры выходят за границы оппозиции подлинник-копия. Они уже не предполагают соотношения с никакими референтами. Исходя из этого Ж. Делез, утверждает, что оппозиция модель-копия более не имеет смысла. Так, само понятие подлинности, соответствия, модели утрачивает смысл, ибо в головокружительной бездне симулякров теряется любая модель. С точки зрения нерепрезентативного подхода к симуляции, последняя представляется имманентной реальности постмодерного общества, и потому Делез утверждает: «Все стало симулякром. Но под симулякром имеется в виду не простая имитация, а, скорее – действие, в силу которого сама идея образца или особой позиции опровергается, отвергается. Симулякр – инстанция, включающая в себя различие как (по меньшей мере) различие двух расходящихся рядов, которыми он играет, устраняя любое подобие, чтобы с этого момента нельзя было указать на существование оригинала или копии» (Делез, 1998а, С. 93).

В отличие от Платона, для Делеза симулякр уже не просто копия копии, ослабевающее подобие, «деградирующая икона», а фантасмагорический образ, лишенный подобия, который в противоположность иконическому образу, поместив подобие снаружи, живет различием. Симулякры создают виртуальную реальность, которая, как правило, является более яркой, привлекательной чем действительность. Делезовская трактовка симуляции – одна из попыток раскрыть специфику симулякров, но существует еще одна интерпретация рассматриваемого феномена, принадлежащая Жану Бодрийяру. Как и Делез, Бодрийяр полагает, что симуляция начинается с утопии основного принципа репрезентации, утверждающего эквивалентность знака и реальности. По Бодрийяру, симулякр никаким образом не соотносится ни с какой реальностью, кроме своей собственной. Если

функция знака – отображать, символа – представлять, то в отношении симулякра говорить о каком-либо соответствии не имеет смысла. В отличие от Делеза, который разрабатывал преимущественно онтологические аспекты симуляции, Бодрийяр сосредотачивает свое внимание на социальных аспектах феномена и выдвигает тезис об «утрате реальности» в постмодернистскую эру, на смену которой приходит «гиперреальность». Знаки больше не обмениваются на означаемое – они замкнуты сами на себя. Самоподдержание социальной системы продолжается как симуляция, скрывающая отсутствие «глубинной реальности». Бодрийяр предлагает рассматривать симуляции как заключительный этап развития знака, в процессе которого он выделяет четыре стадии развития:

первая – отражение некой глубинной реальности;

вторая – маскировка и извращение этой реальности;

третья – маскировка отсутствия всякой глубинной реальности;

четвертая – утрата всякой связи с реальностью, переход из строя видимости в строй симуляции, т. е. обращение знака в собственный симулякр (Гараджа, 1991).

Основываясь на теориях Делеза и Бодрийяра, симулякр можно определить как знак, обретающий свое собственное бытие, творящий свою реальность, и, собственно говоря, перестающий быть знаком по сути. Это даже не «кентавр знака и тела». На самом деле симулякр сам есть тело, но тело виртуальное, т.е. он также реален как реально любое тело, являющееся референтом, но реален он виртуально. В этом контекстсте обнаруживается связь между понятиями «симулякр» и «виртуальная реальность»: организованное пространство симулякров – особых объектов, «отчужденных знаков», которые в отличии от знаков-копий фиксируют не сходство, а различие с референтной реальностью (Емелин, 2009).

Сегодня симулякры лавинообразно проникают в массовую культуру, в особенности масс-медиа. В основе «триумфального шествия» симулякров

лежат технологии информационного общества, в особенности телевидения и компьютерных сетей, а также технологий виртуальной реальности. Казалось бы, нет ничего более правдоподобного, чем яркая, высоко четкая, иногда даже трехмерная картинка реальности на экране современного телевизора. Но на деле все выглядит не так однозначно, так как при элементарном приближении мы обнаружим, что мы не можем быть уверены в соответствии высокотехнологичной картинки чему-либо действительно происходящему. Возникает вопрос: где и как она снималась, кем и почему она была выбрана из ряда иных, почему была показана или не показана сегодня? И все это не более понятно, чем то, как изображение связано с действительностью за рамкой экрана. Телевизионный образ внешнего мира оказывается очень далек от мира, отражением которого он должен был бы быть, более того, он может быть специально и с определенными целями создан для формирования «полноценной» картины мира. Телевидение столь умело и удачно модифицирует и имитирует реальность, что у нас фактически не остается способов отличить подлинное от эрзаца. Телевизионная картинка предлагает зрителю полную иллюзию реальности, не оставляющую никакого зазора для возможного сомнения. Видеть что-либо по телевизору, оснащенному технологией высоко четкого и трехмерного изображения, означает видеть то же самое, что на самом деле. Яркость, предельная правдоподобность придают ей статус оче-видного, не нуждающегося в дополнительных доказательствах существования. (Емелин, Тхостов, 2011). Это оче-видное и есть симулякр – копия отсутствующего оригинала. Для детей и подростков воздействие телевизионных симулякров может представлять определенную опасность. Получая готовый образ, да еще в определенном смысловом контексте, они начинают верить в реальность происходящего, причем единичное событие легко с помощью волнующей картинки выдать за общезначимое, точнее за симулякр общезначимого. Таково «зазеркалье» телевидения, где так легко при помощи нехитрых манипуляций с ТВ-образами продуцировать тот или иной облик действительности, «соблазнив»

им сознание такой некритически настроенной аудитории как дети и подростки. Поэтому особенно актуально разграниченние телепрограмм по предельному возрасту телеаудитории, что хоть в какой-то степени позволяет родителям регулировать воздействие телевидения и симулякров на сознание детей.

Точно также симулякры являются онтологической основой компьютерных игр – симуляторов. Играющий идентифицирует себя со своим симулякром на экране, при этом не существующее, созданное программой «виртуальное» тело и вовлеченное в пространство симулякров становится для геймера, вовлеченного в процесс игры, более яркой, реальной, или точнее «гиперреальной», чем непосредственная действительность. Субъект обращается в собственный симулякр, и физически, телесно оставаясь в действительном мире, ментально переходит в мир виртуальный, в пространство симулякров, где наделяется новым телом - аватаром, не имеющем ничего общего с телесностью. Происходит расщепление целостности индивида, который одновременно находится в двух пространствах – уютно расположившийся за столом, окруженный компьютером и периферийными устройствами, он, в тоже время, ощущает себя другим существом, движения которого он видит на экране терминала и управляет ими. Причем, следует отметить, что современные игры погружают, как правило, не в виртуальные копии существующего мира, они конструируют несуществующие, фантасмагорические миры с фантастическими созданиями и пейзажами. Симулякры полностью захватывают подростка, который становится аватаром в созданной компьютерной графикой изображении несуществующей реальности. Новейшие программные и сетевые технологические разработки позволяют сделать пребывание в виртуальной реальности настолько доступным и притягательным, что реальный мир с его несовершенством, исканиями и тревогами начинает сдавать свои позиции симулятивному

фантасмагорическому миру, где место социального взаимодействия занимает симуляция, что особенно опасно для детей и подростков.

Основная идея Бодрийяра состояла в том, что придуманная, искусственная жизнь, яркие картинки-эрзацы стали доминировать над действительностью и вытеснять ее. Более того, существует опасность полной подмены реальностью виртуальностью. В современном обществе симулякры стали основой для формирования как представлений о действительности, так и моделей самоидентификации: Диснейленд – более привлекателен, чем природный парк; модная вещь – лучше той, которая превосходит ее по удобству и качеству, но не снабжена ярлыком бренда; коллекционирование друзей в социальных сетях заменяет дружбу – сидеть у экрана, прикрывшись никнеймом, гораздо проще, чем стоить реальные человеческие отношения; порнофильмы делают не нужным любовные отношения – там все стерильно и никто не разочарует; сверхчеткая картинка на экране телевизора оказывается более красочна, чем ее прототип, а телезвезды и медиаперсоны по сути оказываются софистами, искажающими и маскирующими в призме экрана любое подобие действительности. Виртуальная реальность симулякров всегда поверхностна, прозрачна, требует меньших усилий для критического восприятия, в силу этого она становится более притягательной и доступной, чем действительность подлинной человеческой жизни, в которой далеко не все так просто и понятно, красочно и ярко, особенно для детей и подростков. Именно поэтому, реальность симулякров Бодрийяр назвал «гиперреальностью» – то есть реальностью, которая обладает внешними качествами, превосходящими свойства действительности, реальностью, где все гипертрофировано, наделено максимальной подлинностью при полном ее отсутствии. Это и есть обратная сторона заманчивости симулякров, которые сегодня, по сути, определяют контент масс-медиа, создавая дополнительные трудности при его анализе на предмет оценки безопасности для детей и подростков. В данном случае симулякры

представляют особую опасность, так как, являясь яркими, заманчивыми и агрессивными знаками, они во многом предопределяют выбор ребенка в свою пользу. Поэтому следует признать, что необходима организовать систему медиа-образование и развития медиа-компетентности у детей и подростков, чтобы не допустить ситуацию вытеснения реальностью симулякров подлинной действительности.

Развитие у детей и подростков художественного вкуса, понимания прекрасного и стремления к художественному познанию

В процессе развития, с помощью взрослых, ребенок постепенно научается оценивать информационную продукцию, которую он выбирает и потребляет, учится ценить прекрасное и отличать его от суррогатной информации. Наличие художественного вкуса, умение оценивать качество продукции обеспечивает ребенка мощным средством защиты от "некачественной", опасной продукции. Воспитание чувства прекрасного, которому должно уделяться большое внимание, позволяет ему впоследствие осуществлять разумный выбор - что смотреть, что читать, что слушать, чтобы стать культурным, цивилизованным потребителем, не тратить понапрасну свое время на незаслуживающую внимание информацию.

Для того, чтобы ребенок мог обезопасить себя от вредной информационной продукции, необходимо, прежде всего, развить у него представление о том, что такое художественная ценность. Хотя считается, что это оценка произведения искусства как такового, безотносительно к тому, какую помимо этого значимость оно имеет и какие функции выполняет, вопрос о том, что представляет собой художественная ценность, по существу, есть вопрос о сущности и природе произведения искусства, который был и остается до настоящего времени центральным и сложнейшим для теоретического осмысления искусства. Вся история искусства была и историей его практического и теоретического самоопределения, связанного с осознанием своей уникальности. В Древней Греции, где берет начало

современная традиция теоретического рассмотрения искусства, даже в ее классический период, поразивший всю последующую историю своим художественным гением, искусство продолжало считаться ремеслом. Его самостоятельность среди других форм человеческой деятельности не была выделена ни теоретически, ни терминологически. Первый шаг в этом направлении был сделан Платоном. Художник, считает Платон, отличается от ремесленника, знающего свое ремесло, не превосходством подобного знания, а тем, что он - боговдохновенный и одержимый и этим сродни пророкам и влюбленным. Он видит то, чего другие не видят – смысл бытия, истину, находящуюся за пределами чувственного мира, там, где «все прекрасно», и именно поэтому он хороший художник. Художник и продукт его творчества, произведение искусства, связаны таким образом с духовным первоначалом, истоком и смыслом бытия, о котором свидетельствует прекрасное как его символ.

Оценка произведения искусства как произведения искусства есть не что иное, как его оценка с точки зрение способов и полноты воплощения духовного (идеального) содержания в конечную предметную форму, позволяющую сделать умопостигаемое предметом чувственного созерцания. Она определяет степень совершенства произведения искусства – его художественность (художественную ценность). Представление о совершенстве произведения предполагает в свою очередь и некое представление об идеальном произведении искусства (его идеальной «модели») как единстве и взаимообусловленности его содержания и формы.

Искусство и его произведение представляет собой не только художественную ценность. Функционирующее в обществе практически с момента его возникновения и сопровождавшее человечество на протяжении всей его истории, оно выполняло массу функций, имевших серьезную социальную и культурную значимость.

Исторически искусству приписывались самые различные функции: в искусстве видели средство развлечения, украшения жизни, средство терапии. Смысл искусства усматривали в воспитании ребенка, формирования его моральных качеств, расширении кругозора и познаний, модели для подражании. С другой стороны, все эти функции выполняются также наукой, философией, образованием, моралью, религией, тогда как у искусства существует собственная функция, определяющей его значимость: оно является одной из форм духовной культуры и наряду с другими формами выполняет важнейшую социальную функцию – обеспечения и сохранения целостности культуры. Обеспечение целостности культуры достигается сохранением и передачей социального опыта от человека к человеку, от поколения к поколению. Накопленный опыт на практическом и теоретическом уровне транслируется через все уровни системы образования и формы общественного сознания – науку, философию, мораль, искусство, религию. Передача социального опыта, его трансляция обеспечивает взаимопонимание и сочувствие в обществе. Это чрезвычайно важно, поскольку всякая культура, несмотря на свою включенность в бурно творящийся мировой процесс, взаимосвязь и взаимодействие с другими культурами, в своем развитии пытается сохранить свое неповторимое Я, осуществляющемся в человеке культуры с его привычками, характером, моральными нормами, эстетическими идеалами и предпочтениями, религиозными взглядами и верой. Человек – реальное резюме культуры, его воспитывают и формируют все формы культуры, возможно в чем-то пересекаясь и дублируя друг друга.

Воздействие искусства в этом отношении на духовное развитие ребенка уникально и несравнимо с воздействием ни одной другой формы общественного сознания. Причина же этой уникальности именно в том, что искусство не только культурная и социальная ценность, но, прежде всего, – художественная.

Во-первых, воздействие искусства на ребенка это воздействие на него конкретного произведения искусства. Содержание же произведения – духовный мир человека, этот духовный мир – большой мир, в котором он обитает, увиденный и пережитый им как его собственная судьба, его мораль, его любовь, богатство или нищета, его страсть к прекрасному или безобразному. Воздействие искусства поэтому универсально, оно охватывает все стороны души. Во-вторых, произведение искусства оказывает необычное воздействие на воспринимающего. С силой и характером воздействия искусства на ребенка не может сравниться ни лекция учителя, ни нравственное поучение.

Причина этого опять-таки в особой природе произведения искусства. Дело в том, что искусство оперирует не понятием, подобно науке, для которой в нем заключена истина. Искусство оперирует образом, который представляет собой некоторую картину действительности, но это не действительность, а «действительность, оформленная соответственно своему понятию», как говорит Гегель. Это подобие действительности, в котором сконцентрирован ее смысл. Художественный образ – это, как сказал бы Вико, «фантастическая универсалия», воплощение всеобщего в фантастическом образе. Художественный образ это «видимость реальности», созданная художником по логике эмпирического мира, и потому воспринимаемая человеком как сама реальность.

Восприятие художественной реальности есть ее переживание как реальности реальной, вызывающее сильный эмоциональный эффект. Пережитое в искусстве становится частью духовной биографии человека и не забывается, а формирует отношение к жизни. Необходимо донести до ребенка то, что искусство дает человеку прожить тысячи жизней, проверить на себе ценность всех ценностей и верность всех друзей. Поэтому, когда мы говорим о том, что искусство расширяет кругозор ребенка, мы говорим о реальном расширении границ его души. Искусство

воспитывает ребенка, потому что позволяет ему пережить вместе с героями их трагедии и победы. Какую бы социальную функцию не выполняло искусство, оно не дублирует того, что может сделать другая сфера общественного сознания, оно делает эту функцию своей, привнося в процесс ее осуществления присущую ему художественность, делая духовную жизнь прошлого и настоящего переживанием одного конкретного человека.

Критерии отнесения информационной продукции к продукции, имеющей значительную историческую, художественную или иную культурную ценность для общества. Для того, чтобы оценить, насколько информационная продукция, предназначенная для детей и подростков, обладает художественной ценностью, необходимо определить, отвечает ли произведение следующим критериям. Для каждого отдельного произведения необходимо соответствие как минимум 5 критериям:

1. Обладает органическим единством формы и содержания;
2. Обладает композиционной стройностью, гармоничностью, завершенностью, выразительностью;
3. Обладает художественной правдивостью средств;
4. Ставит и обсуждает «вечные вопросы» и содержит универсальные смыслы, доступные людям различных эпох;
5. Утверждает непреходящие нравственные ценности;
6. Пропагандирует ценностные установки того или иного общества;
7. Закреплено в музейных институциях;
8. Закреплено в театральных институциях;
9. Изучалось и преподавалось в средней школе (в учреждениях дополнительного образования);
10. Положительно оценивалось в художественной критике.

4.6. Методы и технологии обеспечения информационной безопасности детей и подростков на уровне личности, группы, общества

Учитывая комплексность и многоуровневость феномена информационной безопасности детей и подростков, для ее обеспечения необходимо применять методы и технологии на самых разных уровнях. Не останавливаясь на этом подробно и не претендуя на всю полноту описания методов, техник и технологий, представим возможную схему комплекса мер повышения психологической безопасности на уровне общества, группы и отдельной личности, которая может всегда быть дополнена новыми методами и приемами.

Технологии обеспечения информационной безопасности детей и подростков на уровне общества и государства. Помимо законодательного регулирования в сфере информационной безопасности детей и подростков и саморегулирования медиа в информационном сообществе, о которых уже говорилось и которые будут подробно рассмотрены в соответствующих разделах, необходимо разрабатывать и применять на практике психолого-педагогические методы повышения информационной безопасности, которые могут использоваться на общегосударственном уровне.

Обучение информационной безопасности в сфере медиа начинается с повышения общей культуры отношений в обществе. Снижение напряженности в реальных жизненных отношениях непременно отразится и в Интернет-общении. Развитие общей культуры может способствовать и повышению уровня грамотности детей и подростков - будущих авторов сообщений и, к примеру, минимизировать непечатную лексику в опосредствованном Интернетом общении.

Возрастает значение привлечения ресурсов, содержащих интересную и правдивую социально-позитивную информацию, направленную на распространение гуманистических идей и общепринятых культурных принципов и правил диалога, на искоренение экстремизма, агрессии, насилия

и ксенофобии в демократическом обществе. Уникальность и особенность Интернета заключается в том, что он объединяет межличностную и массовую коммуникации и направлен, как и масс-медиа в целом, на определенное конструирование социокультурной реальности.

Наконец, повышению информационной безопасности детей и подростков призваны помочь мероприятия по повышению коммуникативной культуры подрастающих поколений. Это включает грамотное применение социальных медиа (согласно ожиданиям, социальные сети, блогосфера наряду с ныне только разрабатываемыми средствами электронного взаимодействия будут в ближайшем будущем развиваться и преобразовываться) как в письменном, так в устноречевом режиме общения посредством Интернета. Так, обучение коммуникативной культуре должно включать объяснение, что анонимность пользователей Интернета не более чем относительна, что неудачно написанные или сказанные в дурном настроении слова остаются в Интернете надолго и могут повредить дальнейшей жизни и даже карьере. Определенную помощь может оказать этическое обучение молодежи, если оно будет включать правила, согласно которым недопустимы морально неприемлемые высказывания, участие в оскорблениях и травле как знакомых, так и незнакомых людей. Обучение элементам критического мышления (Халперн, 2010) также позволит повысить критичность в отношении высказываемых кем-то положений, научить рассматривать их с разных сторон. Наконец, можно надеяться на совершенствование технико-программных средств контроля сообщений – к примеру, электронных агентов (помощников в асинхронных взаимодействиях и в поиске информации) и «понимающих» фильтров с элементами искусственного интеллекта, которые смогут с большей эффективностью, нежели это имеет место в настоящее время, «отфильтровывать» грубые и недопустимые сообщения – в зависимости от включенного режима, такие средства контроля смогут информировать о

неприемлемости элементов контента и просить откорректировать их, предлагать варианты такой коррекции или просто отказываться их пропускать.

У детей и подростков следует воспитывать доверие к родителям, ближайшим родственникам, учителям: при попадании в ходе применения Интернета в трудные ситуации, связанные с недобросовестными пользователями (шантажистами, манипуляторами и др.) детям и подросткам следует обращаться за помощью к ближайшим взрослым (при невозможности – к специалистам «горячей линии») вместо того, чтобы выполнять требования шантажистов, которые обычно угрожают оглаской. Вместе с тем родителей и педагогов следует информировать о типовых угрозах, с которыми могут столкнуться их дети и воспитанники, а также об организациях, готовых предоставить помощь детям. Кроме того, обучение безопасному поведению может включать рекомендацию избегать те Интернет-ресурсы (сайты, блоги, страницы в социальных сетях, форумы, чат-группы и т.п.), для которых характерны голословные грубые высказывания и призывы к жестокости, употребление ненормативной лексики, оскорбления в чей-то адрес. Квалифицированная полемика с теми, для кого характерен такой стиль поведения в Интернете, может быть по плечу специалистам, а никак не представителям подрастающего поколения. Обучение должно состоять в том, чтобы обращать внимание на характерные параметры подозрительно интолерантных Интернет-ресурсов с тем, чтобы избегать их.

Обучение поведению в Интернете должно охватывать ряд специфически технических навыков, как-то: отписываться от списков рассылки, не реагировать на спам и сообщать о них в онлайновые антиспамовые службы, защищать свой почтовый ящик, блог и страницу в социальной сети от вскрытия, а при необходимости – шифровать информацию, организовывать открытые и закрытые группы в социальных сетях и выполнять функции модератора, оказывать аналогичную помощь младшим детям.

Необходимо организовать обучение культуре ведения диалога и спора, которое должно охватывать не только уважение к мнению собеседника, но и элементарные навыки проверки сообщаемых им фактов. К примеру, распространенный прием сторонников ксенофобии состоит в выборочном цитировании источников, тенденциозном подборе фактов, неупоминании представляющихся им «невыгодными» информационных материалов. Зачастую такая тенденциозность может быть вскрыта с помощью элементарного обращения к поисковой системе, которая представит ссылки на информацию, противоречащую высказанным сторонником ксенофобии соображениям. Таким образом, совершенствование навыков поиска информации в Интернете может обернуться практикой опровержения ксенофобических высказываний.

Противостояние буллингу может быть основано на воспитании эмпатии к жертве, что достигается в том числе с помощью таких медийных средств как специально разработанные компьютерные игры.

Подробно проблемы развития медиа-компетентности детей и подростков, а также методы информационного образования будут описаны в разделе 20.

Групповые методы повышения психологической устойчивости детей и подростков. К таким методам относятся, в первую очередь, групповые тренинги, направленные на формирование толерантности в среде детей и подростков, профилактику различных фобий, в том числе социальных. Применение данных технологий, особенно эффективно работающих в подростковых группах, позволяет не только формировать и развивать толерантные установки по отношению к другим группам, но и повышать уровень собственной психологической безопасности, позволяя преодолевать страхи, негативные социальные установки, социальные фобии, помогает повысить психологическую устойчивость к негативным событиям, происходящим в постоянно меняющемся разнообразном мире. Целая серия

таких тренингов была разработана, прошла успешную апробацию и продолжает успешно применяться во многих регионах России (Солдатова, Шайгерова, Шарова, 2001; Солдатова, Шайгерова, Макарчук, Хухлаев, Щепина, 2002; Солдатова, Шайгерова, Макарчук, Щепина, Лютая, 2004). Подробные разработки, сопровождаемые примерами и комментариями позволяют психологам и педагогам широко применять их на базе школ, детских организаций, используя самый разнообразный формат - от проведения в малых треннговых групп до больших психологических игр.

Индивидуальные методы повышения психологической безопасности.

Психотерапевтические программы для гемблеров. Проблема патологического использования Интернета сегодня стоит очень остро, в особенности, когда речь идет о зависимости от компьютерных игр. Виртуальный мир компьютерной игры стал сегодня частью реальной жизни для многих детей и молодых людей. На пике популярности находятся ролевые компьютерные игры. Они таят в себе большую угрозу, так как моделируют сложные взаимоотношения между персонажами, создавая мир, похожий на реальный, но более насыщенный эмоциональными переживаниями, захватывающими схватками и приключениями. Исследования зависимых игроков с помощью метода фМРТ показывают повышенную активацию отделов мозга, играющих центральную роль в возникновении зависимостей от химических веществ.

Это значит, что нейрофизиологические механизмы игровой зависимости формируются аналогичным образом и по тяжести поражения она может сравниться с аддиктивными расстройствами поведения, вызываемыми химическими агентами. В отличие от различного рода химических аддикций игровая зависимость не вызывает социального осуждения и разрушает адаптивное поведение ребенка постепенно. Согласно имеющимся данным, 8-12% пользователей страдают зависимостью от компьютерных игр. Особенно опасна игровая зависимость в детском и подростковом возрасте, когда она

часто становится ведущей деятельностью и в значительной степени определяет формирование базовых индивидуальных психологических характеристик ребенка. Поэтому разработка новых эффективных методов терапии игровой зависимости, особенно детской и подростковой, является не только актуальной задачей прикладной психологии, но и практической необходимостью. Все это делает крайне актуальными работы по созданию новых технологий для диагностики, мониторинга и редукции игровой зависимости у детей и подростков.

В России и других странах разрабатываются разнообразные психотерапевтические программы для гемблеров. Как правило, все они включают индивидуальное или семейное консультирование, ведение зависимым дневника, овладение техниками релаксации, тренинги социальной компетентности и т.п. В конечном счете, психотерапия тоже направлена на изменение сложившихся патологических систем мозга. Механизм психотерапевтического воздействия также связан с активацией различных нейромедиаторных систем. Но воздействие осуществляется, во многом, опосредованно, пассивно - через психотерапевта, который ведет беседу с клиентом, дает домашние задания, заставляет вести дневник и т.п. Поэтому успешность психотерапии во многом зависит от отношений, сложившихся между терапевтом и клиентом. Если что-то не получается, то человек видит вину не в себе, а в психотерапевте и ищет другого специалиста. Процесс может затянуться до бесконечности. Если удалось достичь уменьшения зависимости, то нередко, через некоторое время человек начинает опять играть. Поэтому терапевты говорят о необходимости «поддерживающей психотерапии». Процесс избавления может длиться годами, а эффективность будет достаточно низкой.

Долгое время для лечения зависимости от компьютерных игр не существовало медикаментозных средств. Чаще всего врачи назначали гемблерам антидепрессанты и витамины. Учеными университета Миннесоты

(Grant, et al., 2007) был доказан эффект N – ацетил цистеина при лечении игровой зависимости. Через 8 недель лечения новым препаратом 60% больных отказались от компьютерных игр. Механизм действия этого препарата основан на процессе восстановлении внеклеточной концентрации глутамата в одной из подкорковых структур мозга - прилежащем ядре. Но и этот способ лечения имеет свои недостатки, так как применение медикаментозных средств часто вызывает стойкое привыкание (т.е. формируется аналог химической зависимости) и многочисленные побочные эффекты.

Технология обратной связи. Одна из основных проблем в борьбе с интернет-зависимостью – эмоционально-волевая: ребенок не желает расставаться с интересными играми и интернет-общением. Возникает реальная психологическая задача - снизить интерес ребенка к «играм». Возможное решений этой проблемы - использование методов биологической обратной связи, позволяющих ребенку в режиме реального времени получать информацию об уровне активности его центральной и вегетативной нервной системы. На кафедре психофизиологии психологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова разрабатывается новая технология терапии зависимости от компьютерных игр на основе использования принципа обратной связи (Peniston & Kulkosky, 1989; Исайчев 2007; Исайчев, Читалкина 2010г). Весь процесс терапии состоит из ряда взаимосвязанных этапов. Первый этап – это объективная диагностика наличия игровой зависимости. На втором этапе проводится обучение саморегуляции по одному из параметров вегетативной нервной системы – частоте сердечных сокращений, фотоплетизмограмме или кожно-гальванической реакции. Выбор параметра обусловлен его информативностью для определения текущего функционального состояния конкретного человека. Для достижения более глубокой релаксации в процедуру добавляются сеансы с регуляцией мозговых ритмов, в частности

используется тренинг на увеличение мощности альфа ритма. Эффективность подобных тренингов была показана для лечения химических аддикций (Peniston & Kulkosky, 1989; Trudeau, 2004; Скок и др., 2000). Процедура каждого тренинга включает в себя ряд этапов: этап фоновой регистрации физиологических параметров, этап обучения управлению частотой сердечных сокращений, этап отдыха, этап повышения альфа-ритма, фоновая запись физиологических показателей после окончания этапов обучения регуляции параметров. Как показывает практика, для обучения устойчивому управлению психофизиологическими параметрами человеку требуется порядка 10 – 15 сеансов.

После того, как дети научаются контролировать деятельность тех своих физиологических систем, которые способствуют глубокой релаксации, начинается следующий этап тренинга. На этом этапе испытуемые применяют полученные навыки саморегуляции в ситуации реальной компьютерной игры, причем той, которая ему больше всего нравится. Играя, ребенок параллельно получает информацию по обратной связи о состоянии физиологических систем своего организма. Основное условие данного этапа обучения – поддержание оптимального психофизиологического состояния, так чтобы у ребенка не возникал стресс во время игры. О состоянии стрессового напряжения он получает информацию с индикатора обратной связи. После серии таких тренингов ребенок обучактся играть с минимальным уровнем активации своей центральной и вегетативной нервной системы. Заключительным этапом обучения являются тренинги без обратной связи, когда ребенок использует в игровой ситуации новую функциональную систему управления своим состоянием. Игра, которая не подкрепляется стрессовым напряжением и всем сопутствующим ему комплексом биохимических агентов, больше не вызывает интереса.

Данный способ психотерапии игровой зависимости имеет огромные преимущества. Во-первых, метод биологической обратной связи (БОС)

базируется на современных научных представлениях о системных взаимодействиях нейрофизиологических механизмов мозга и периферических систем организма в процессе адаптации ребенка к меняющимся условиям физической и социальной среды обитания. Во-вторых, ребенок является активным участником процесса терапии, он учится достигать реалистичных целей, контролировать себя, планировать свою деятельность. То есть, он учится делать все то, что зависимый человек делать не может по определению. Он самостоятельно достигает нормального функционирования своих систем организма, это повышает уверенность в себе. В-третьих, психотерапию зависимостей часто сочетают с фармакологической терапией для достижения более высоких результатов, так как это обеспечивает воздействие на измененные в ходе зависимости физиологические структуры. В случае применения БОС – тренинга этого делать не нужно, так как БОС-метод сам является эффективным нефармакологическим способом перестройки патологических физиологических изменений.

Мы перечислили лишь некоторые из возможных методов и технологий, позволяющих повысить информационную безопасность детей и подростков и помочь справиться с негативным влиянием медиа на психику ребенка и его эмоциональное развитие. Необходима дальнейшая разработка и применение вышеописанных и других технологий на всех возможных уровнях.

Выводы

Предварительный теоретико-методологический анализ выделенных нами четырех ключевых элементов Концепции информационной безопасности, безусловно, нуждающейся в дальнейшей разработке и уточнении, позволяет сделать вывод о том, что только согласованное взаимодействие всех элементов - государственно-правового, медиа, психолого-педагогического и художественно-культурного - позволит построить

эффективную систему регулирования потребления информационной продукции, максимально безопасного для психического и физического развития и здоровья подрастающего поколения.

Каждый из элементов Концепции вносит свой необходимый вклад в обеспечение информационной безопасности детей и подростков, добиться которого в современных российских условиях невозможно, опираясь только на один или несколько компонентов. Анализ международного опыта показывает, что в мировой практике присутствуют три возможных варианта регулирования информационного потребления с целью обеспечения безопасности детей - государственное регулирование, саморегулирование медиа и со-регулирование медиа и государства. В каждой стране сделан выбор в пользу одного из трех вариантов. Хотя третий вариант имеет значительные преимущества перед первыми двумя, он также не позволяет добиться желаемого успеха, так как не учитывает роль двух других компонентов системы - психолого-педагогического и художественно-культурного.

Отсутствие психолого-педагогического компонента приводит к тому, что классификации, положенные в основу регулирования информационного потребления и значительно отличающиеся в разных странах, не имеют под собой научной основы, не опираются на научные представления о возрастной периодизации развития ребенка и закономерности детского развития, а базируются либо на субъективных представлениях отдельных специалистов-консультантов, либо на житейских представлениях о детском развитии. Это приводит, в частности, к тому, что одна и та же информационная продукция может, в зависимости от принятой классификации, оказаться в категории 16+ или даже 18+ в одной стране, и в категории "Для всех" или "Без возрастных ограничений" в другой стране, чему есть множество примеров. Даже если принять во внимание межкультурные различия в ценностях, традициях и отношении к воспитанию детей, такое значительное несоответствие

свидетельствует о том, что критерии, на которых строятся классификации, в крайней степени субъективны и не отличаются научной обоснованностью.

Обращает на себя внимание также практически полное игнорирование культурно-художественного компонента в контексте обеспечения информационной безопасности детей и подростков. За очень редким исключением, информационная безопасность детей рассматривается вне всякой связи с тем, насколько информационный продукт полезен, интересен ребенку и с тем, какую роль он может сыграть в воспитании его художественного вкуса, в его общем образовании и формировании гармоничной личности. В то же время забота о физическом и психическом здоровье и развитии ребенка не может оставлять без внимания его личностное, морально-нравственное и культурное развитие. Таким образом, продукция, соответствующая принятым критериям безопасности для того или иного возраста, считается ***"разрешенной"***, так как в ней отсутствует "вредный" контент, а не ***"предназначенной"*** для детей, и при этом произведение или информация могут совершенно не отвечать интересам и потребностям развития детей той или иной возрастной группы. Пренебрежение культурно-художественным компонентом приводит к тому, что информационной продукции, предназначенной специально для детей, производится с каждым годом все реже и все в меньшем количестве.

Таким образом, представляется своевременной и необходимой апробация предложенной Концепции, а также проведение дальнейших широкомасштабных эмпирических исследований с целью оценки ее эффективности и дальнейшего уточнения и развития.

Список литературы

1. Абакумова, И.В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии. [Текст] / И.В. Абакумова. – Издание второе, дополненное. Ростов-на-Дону: Кредо, 2011. – 449 с.
2. Абакумова, И.В., Ермаков, П.Н. Психологические технологии формирования антитеррористических ценностей в молодежной среде. [Текст] / И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков // Российский психологический журнал. – 2010. – Т. 7. – № 5-6. – С. 23-26.
3. Абакумова, И.В., Кагермазова, Л.Ц. Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе формирования антиэкстремистской идеологии [Текст] / И.А. Абакумова, Л.Ц. Кагермазова // Психология в вузе. – 2011. – № 5. – С. 10-23.
4. Аргайл, М. Психология счастья. [Текст] / М. Аргайл. – М.: Прогресс, 1990.
5. Асмолов, А.Г. Психология личности. [Текст] / А.Г. Асмолов – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
6. Асмолов, А.Г., Асмолов, Г.А. От мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.А. Асмолов // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 2010. – № 1. – С. 3-21.
7. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляция. [Текст] / Ж. Бодрийяр. – Тула: Тульский полиграфист, 2013. – 204 с.
8. Войскунский, А.Е. Психология и Интернет. [Текст] / А.Е. Войскунский. – М.: Акрополь, 2010.
9. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1956.

10. Выготский, Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1972. – № 2.

11. Гараджа, А.В. Бодрийяр [Текст] / А.В. Гараджа // Современная западная философия. – М.: Издательство политической литературы, 1991. – С. 44-45.

12. Гуманитарные исследования в Интернете [Текст] / под ред. А.Е.Войскунского. – М.: Терра-Можайск, 2000.

13. Делез, Ж. Логика смысла. [Текст] / Ж. Делез. – М: Издательский центр «Академия», 1995.

14. Делез, Ж. Платон и симулякр [Текст] / Ж. Делез // Логика смысла. – М.: "Раритет", Екатеринбург: "Деловая книга", 1998a. – С. 349-346.

15. Делез, Ж. Различие и повторение. [Текст] / Ж. Делез. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998b. – 384 с.

16. Емелин, В.А. Лабиринты постмодернизма: идентификация ускользающего смысла [Текст] / В.А. Емелин // Научный информационно-аналитический, культурно-просветительский журнал «Государство, религия, церковь в России и за рубежом». – 2010. – №3. – С. 65-75.

17. Емелин, В.А. Симулякры: виртуальная реальность и инновации [Текст] / В.А. Емелин // Научный информационно-аналитический, культурно-просветительский журнал «Государство, религия, церковь в России и за рубежом». – М.: РАГС, 2009. – №2. – С. 133-142.

18. Емелин, В.А., Тхостов, А.Ш. Кванторная механика телевидения [Текст] / В.А. Емелин, А.Ш. Тхостов // Вопросы философии. – 2011. – №11. – С. 27-36.

19. Зинченко, Ю.П. Системный характер исследования безопасности в психологии. [Текст] / Ю.П. Зинченко // Материалы II Международного симпозиума. – 2011. – С. 19-25.

20. Зинченко, Ю.П., Шайгерова, Л.А., Шилко, Р.С. Психологическая безопасность личности и общества в современном информационном пространстве [Текст] / Ю.П. Зинченко, Л.А. Шайгерова, Р.С. Шилко // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 2(6). – С. 48-59.

21. Зинченко, Ю.П., Шайгерова, Л.А., Шилко, Р.С., Веракса, А.Н. Войскунский, А.Е., Леонов, С.В. Модели и методы повышения информационной безопасности и диагностики рисков ксенофобии в реальном и виртуальном пространстве [Текст] / Ю.П. Зинченко, Л.А. Шайгерова, Р.С. Шилко, А.Н. Веракса, А.Е. Войскунский, С.В. Леонов // Толерантность как фактор противодействия ксенофобии: управление рисками ксенофобии в обществе риска. – М., 2011. – С. 409-480.

22. Зинченко, Ю.П. Методологические проблемы психологии безопасности: личность, общество, государство. [Текст] / Ю.П. Зинченко. – М. 2011.

23. Информационная и психологическая безопасность в СМИ: В 2-х т. Т. II: Феномен «разорванной коммуникации»: Сб. статей [Текст] / под ред. Я. Н. Засурского, Ю. П. Зинченко, Л. В. Матвеевой, Е. Л. Вартановой, А И. Подольского. – М.: Аспект Пресс, 2008. – 399 с.

24. Исайчев, С.А. Использование БОС-технологии в практической психологии. [Текст] / С.А. Исайчев // XX съезд Физиологического Общества имени И.П. Павлова. – Москва, 4-8 июня 2007 г.

25. Исайчев, С.А. Метод биологической обратной связи в психотерапевтической практике. [Текст] / С.А. Исайчев //

Международная конференция «Психотерапия и консультирование: технологии и духовное измерение». – Москва, 10–11 октября 2009 г.

26. Исайчев, С.А., Читалкина, Н.К. Биологическая обратная связь в терапии зависимости от компьютерных игр. [Текст] / С.А. Исайчев, Н.К. Читалкина // Материалы II межрегиональной конференции «Прикладная психология как ресурс социально-экономического развития России в условиях преодоления глобального кризиса». – Москва, МГУ, 11-13 ноября 2010 г. – С.106-108.

27. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1975.

28. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. [Текст] / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

29. Ван Уденховен Н., Вазир Р. Новое детство. Как изменились условия и потребности жизни детей. [Текст] / Н. Ван Уденховен, Р. Вазир –М.: Университетская книга, 2010.

30. Скок, А.Б., Шубина, О.С., Штарк, М.Б. Технология коррекции психофизиологических аспектов аддикций методом ЭЭГ-альфа-стимулирующего тренинга. [Текст] / А.Б. Скок, О.С. Шубина, М.Б. Штарк // В сб.: Биоуправление в медицине и спорте: материалы II Всерос. конф., 23-24 марта 2000 г. / Омск: Сиб. гос. акад. физ. культуры, 2000.

31. Собрание законодательства РФ, 13.03.2006, № 11, ст. 1146.

32. Солдатова, Г.У., Шайгерова, Л. А., Шарова, О. Д. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. [Текст] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, О.Д. Шарова. – М.: Генезис, 2000.

33. Солдатова, Г.У., Шайгерова, Л.А., Макарчук, А.В., Хухлаев, О.Е., Щепина, А.И. Позволь другим быть другими: Тренинг толерантности

для подростков по преодолению ксенофобии. [Текст] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, А.В. Макарчук, О.Е. Хухлаев, А.И. Щепина. – М: МГУ, 2002.

34. Солдатова, Г.У., Шайгерова, Л.А., Макарчук, А.В., Щепина, А.И., Лютая, Т.А. Разные, но равные: Большие психологические игры. [Текст] / Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова, А.В. Макарчук, А.И. Щепина, Т.А. Лютая. – М: МГУ, 2004.

35. Степин, В.С. Классика, неклассика, постнеклассика: критерии различения [Текст] / В.С. Степин. // Постнеклассика: философия, наука, культура. – М., 2009. – С. 263.

36. Субботский, Е.В. Строящееся сознание. [Текст] / Е.В. Субботский. – М.: Смысл, 2007. – 423 с.

37. Тер-Акопов, А.А. Безопасность человека. Теоретические основы социально-правовой концепции. [Текст] / А.А. Тер-Акопов. – М., 1998.

38. Федеральный закон Российской Федерации от 6 марта 2006 г. № 35-ФЗ О противодействии терроризму.

39. Фризен, М.А. Особенности развития смысловой сферы подростков: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. [Текст] / М.А. Фризен. – Хабаровск, 2005.

40. Халперн, Д. Психология критического мышления. [Текст] / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000.

41. Шерстюк, В.П. Выступление помощника Секретаря Совета Безопасности Российской Федерации В.П.Шерстюка на Первом российском форуме по управлению Интернетом, 12 мая 2010 г.

42. Шор, Ю.М. Культура как переживание (Гуманитарность культуры). [Текст] / Ю.М. Шор. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 220 с.

43. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4.

44. Якобсон, С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. [Текст] / С.Г. Якобсон. – М., 1984.

45. Ball-Rokeach, S., DeFleur, M. A Dependency Model of Mass Media Effects, 1976, 3(1), P. 3-21.

46. Flavell, J.H., Flavell, E.R., & Green, F.L. Young children's knowledge about the apparent-real and pretend-real distinctions // Developmental Psychology. – 1987. – № 23.

47. Grant, J.E., Kim, S.W., Odlaug, B.L. N-acetyl cysteine, a glutamate-modulating agent, in the treatment of pathological gambling: a pilot study // Biol. Psychiatry, 2007.

48. Kärnä, A., Voeten, M., Little, T.D., Poskiparta, E., Kaljonen, A., & Salmivalli, C.. A large-scale evaluation of the KiVa antibullying program // Child Development, 2011, 82, P. 311-330.

49. Katz, E., Gurevitch, M., Haas, H. The Use of the Mass Media for Important Things // American Sociological Review, 1973, Vol. 38, pp. 164-181.

50. Korn, E. Mental imagery in enhancing performance: theory and practical exercises. In Imagery in sports and physical performance. / Ed. A. Sheikh and R. Korn. Amityville, NY: Baywood Publishing, 1994.

51. Kuczaj, S.A. Factors influencing children's hypothetical reference / Journal of Child Language, 1981.

52. Li, Q. A cross-cultural comparison of adolescents’ experience related to cyberbullying // Educational Research, 2008, 50(3), P. 223-234.

53. Lillard, A.S. Young children's conceptualization of pretense: Action or mental representational state? // Child Development, 1993, 64.

54. Peniston, E.G., & Kulkosky, P.J. Alpha-theta brainwave training and beta endorphin levels in alcoholics // Alcoholism: Clinical and Experimental Research, 1989, 13, P. 271-279.

55. Trudeau, D.L. EEG Biofeedback for Addictive Disorders — The State of the Art in 2004 // Journal of Adult Development, August 2005, Vol. 12, No. 2/3, P. 139-146.

56. Wills, T.A. Help-seeking as a coping mechanism. // C.R. Snyder and Carol E. Ford (Eds.) Coping with negative life events: Clinical and social psychological perspectives. N. Y.- L: Plenum Press, 1987, P. 19-50.

57. Wilson, C. Computer Attack and Cyberterrorism: Vulnerabilities and Policy Issues for Congress. 1 April CRS Report for Congress, 2005. RL 32114.

58. Wimmer, H., & Perner, J. Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception // Cognition, 1983, 13, P. 103-128.

59. Wooley, J.D., Wellman, H.M. Origin and Truth: Young children’s understanding of imaginary mental representation // Child development, 1993, 64.

60. Zinchenko, Y.P. Psychology of Safety and Resistance to Terrorism // Психология в России: современное состояние Psychology in Russia: State of the Art / Под ред. Ю.П.Зинченко и В.Ф.Петренко / Ed. by Y. Zinchenko & V. Petrenko. - Moscow: Department of Psychology MSU & IG-SOCIN, 2008. – 388 p.

Раздел 5. Критерии оценки состояния информационной безопасности детей и подростков

Criteria for Assessing the State of Child and Adolescent Information Security

Научный редактор: доктор психологических наук, профессор Карабанова О.А.

Авторский коллектив: кандидат психологических наук, доцент Бурменская Г.В., кандидат юридических наук Ефимова Л.В., доктор психологических наук, профессор Карабанова О.А., кандидат психологических наук, доцент Лидерс А.Г., психолог Макалатия А.Г., доктор психологических наук, профессор Матвеева Л.В., доктор филологических наук, кандидат психологических наук Пронина Е.Е., доктор психологических наук, член-корреспондент РАО Солдатова Г.У.

Аннотация: В разделе разработано и обосновано понятие информационной безопасности детей и подростков. Представлен анализ исследований влияния СМИ на здоровье, социальное, личностное, познавательное развитие детей и подростков, их психологическое благополучие. Выделены основные направления воздействия информационной продукции на здоровье и развитие ребенка, релевантные критериям информационной безопасности. Выделены критерии для оценки состояния информационной безопасности детей и подростков, включая соответствие информационной нагрузки возрастным и индивидуальным особенностям: развитие мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия; ценностное, моральное, нравственно-этическое развитие; усвоение системы семейных ценностей и представлений о семье; развитие системы социальных и межличностных отношений и общения детей и подростков; удовлетворение и развитие познавательных потребностей и интересов ребенка; когнитивное развитие; развитие творческих способностей; формирование толерантности личности; развитие личности, Я-концепции, социальной (гражданской, этнической, гендерной) и личностной идентичности; эмоционально-личностное развитие; эмоциональное состояние; риски десоциализации,

развития и закрепления девиантного и противоправного поведения; совершение действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребенка, в том числе причинение вреда своему здоровью.

Ключевые слова: информационная безопасность, информационное общество, права ребенка, СМИ, личностное развитие, познавательное развитие, нравственное развитие, мировосприятие, психологическое благополучие, семейные ценности, девиантное поведение

Содержание **Стр.**

5.1. Понятие информационной безопасности детей и подростков	4
5.2. Безопасность и насилие/вред	12
5.3. Информационная безопасность в сети Интернет	17
5.4. Влияние СМИ на психическое развитие, здоровье и психологическое благополучие детей и подростков	21
5.5. Компьютер и Интернет как источники риска для психологического благополучия детей и подростков	35
5.6. Критерии оценки состояния информационной безопасности детей и подростков	39
Список литературы	45

5.1. Понятие информационной безопасности детей и подростков

Правовой основой разработки стратегии образования и воспитания в мировой практике является Конвенция о правах ребенка, принятая Генеральной Ассамблей ООН 20 ноября 1989 года и ратифицированной третьей сессией Верховного Совета СССР 13 июня 1990 года, определяющая, что ***целью образования является всестороннее развитие личности и способностей ребенка; подготовка к активной жизни во взрослом возрасте, воспитание уважения к родителям, к основным правам человека, к природе, к ценностям своей собственной культуры и всех других культур и национальностей, подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, равноправия мужчин и женщин и дружбы между всеми народами, этническими, национальными и религиозными группами, а также лицами из числа коренного населения*** (статья 29). Конвенция о правах ребенка отражает общее согласие в том, что дети имеют право на особую заботу и помощь (Преамбула) и выдвигает требование к государству приложить усилия для обеспечения максимально возможной степени развития ребенка (статья 6, пар.2), чтобы в итоге он смог достичь полной независимости в обществе. Согласно Конвенции, государство обязано защищать детей от любых форм дискриминации и насилия (статья 2), что определяет приоритет задачи обеспечения безопасности ребенка и предотвращения любых проявлений насилия и интолерантности в отношении детей и подростков.

В статье 17 Конвенции о правах ребенка указывается, что государства-участники признают важную роль средств массовой информации и признают необходимость обеспечения доступа ребенка к информации и материалам из различных национальных и международных источников, особенно к таким информации и материалам, которые направлены на содействие социальному, духовному и моральному благополучию, а также здоровому физическому и психическому развитию ребенка. С этой целью государства-участники:

- поощряют СМИ к распространению информации и материалов, полезных для ребенка в социальном и культурном отношениях,
- поощряют международное сотрудничество в области подготовки, обмена и распространения такой информации и материалов из различных культурных, национальных и международных источников;
- поощряют выпуск и распространение детской литературы;
- поощряют СМИ уделять особое внимание языковым потребностям ребенка, принадлежащего к какой-либо группе меньшинства или коренному населению;
- поощряют разработку надлежащих принципов защиты ребенка от информации и материалов, наносящих вред его благополучию.

В документе «Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 г.», утверждённом Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. выделены основные проблемы российского общества в сфере детства в области конструирования информационного пространства:

- недостаточная эффективность имеющихся механизмов обеспечения и защиты прав и интересов детей, неисполнение международных стандартов в области прав ребенка;
- нарастание новых рисков, связанных с распространением информации, представляющей опасность для детей;
- несоответствие современной системы обеспечения информационной безопасности детей новым рискам, связанным с развитием сети «Интернет» и информационных технологий, нарастающему противоправному контенту.

В связи с этим в качестве одной из основных задач «Национальной стратегии действия в интересах детей на 2012-2017 г.» является обеспечение

информационной безопасности детей. В качестве основной меры по реализации этой задачи выступает создание правовых механизмов блокирования информационных каналов проникновения через источники массовой информации в детско-подростковую среду элементов криминальной психологии, культа насилия, других откровенных антиобщественных тенденций и соответствующей им атрибутики.

Психологическое и социальное здоровье детей и молодежи, защита их прав и интересов, безопасность, психолого-педагогическое обеспечение социальной адресной поддержки детей и подростков являются приоритетными задачами государственной и социальной политики Российской Федерации в отношении подрастающего поколения.

В статье *2* Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ **информационная безопасность детей** определена как **«состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» (Федеральный закон.., 2010).**

Понятие «информационная безопасность» достаточно широко используется в социальной практике. А.Г.Асмолов называет безопасность одним из трех доминирующих идеалов информационного сообщества наряду с социальным равенством и благосостоянием (Асмолов, 2006). Однако содержание этого понятия как научного до сих пор не определено и нуждается в операционализации. Информационная безопасность составляет важнейший аспект психологической безопасности ребенка. Кабаченко Т.С. называет психологической безопасностью такое состояние среды и условий жизнедеятельности конкретного человека, группы, общества в целом, которое обеспечивает целостность, адаптивность, функционирование и развитие социальных субъектов, как отдельного человека, так и групп и общества в целом (Кабаченко, 2001). Социальным приоритетом является

создание безопасности, состояния защищенности и готовности человека отражать неблагоприятные внутренние и внешние воздействия (Баева, 2006).

Информационная безопасность это состояние защищенности информационной среды общества, обеспечивающее ее формирование и развитие в интересах граждан, организаций, государства; безопасность информационного обеспечения жизненно-важных интересов личности. Нарушение информационной безопасности может возникнуть в двух случаях – 1) в случае негативного информационного воздействия; 2) в случае дефицита или отсутствия необходимой информации.

Современное состояние информационного рынка отличается известной парадоксальностью. С одной стороны, ни для кого не секрет, что информационная продукция может наносить не только экономический, но также значительный моральный и психологический вред. С другой стороны, практически всегда предупреждения об опасности основываются на бывших ранее прецедентах и почти никогда не связаны с экспертизой той продукции, которая реально предлагается потребителям. Такая аргументация воспринимается как отвлеченная и необязательная и теми, кто производит информационную продукцию и не заинтересован в каких-либо ограничениях, и теми, кто получает информацию, но из-за отсутствия реальных способов защиты своих прав и интересов, предпочитает не знать о её вредном влиянии. Общественные институты сегодня не достаточно сильны и не оказывают почти никакого противодействия производителям вредной информационной продукции. Проявляют беспокойство пока только специалисты и небольшое количество наиболее «продвинутых» представителей аудитории: как правило, это те же специалисты, только находящиеся в позиции родителей, педагогов, врачей и т.д.

Выход из сложившейся ситуации связан прежде всего с активизацией общественной дискуссии и формированием общественного мнения по вопросам защиты инфосреды. Большое подспорье здесь может оказать

экспертиза реальной продукции, если сделать её доступной широкой общественности на специальных сайтах, в популярных и специализированных изданиях (имеются в виду, например, журналы, выходящие под эгидой Общества потребителей, а также специальные бюллетени). Результаты конкретной экспертизы позволят привлечь внимание общественности к проблеме информационно-психологической безопасности, способствовать более осознанному выбору продукции потребителями, что в свою очередь может повлиять на спрос и заставить производителя считаться с требованиями общества. Одновременно необходимо создать общественный орган (Совет по СМИ при Обществе защиты прав потребителей или Общественной Палате), который служил бы местом кристаллизации общественной активности. Только сильный общественный орган может заставить с собой считаться и выйти на диалог с государственными и законодательными структурами как равноценный партнер. И только тогда начнется реальный процесс формирования механизмов законодательного и исполнительного регулирования инфосферы.

Мнение специалистов и экспертиза продукции могут, таким образом, сыграть роль катализатора общественной активности и опоры общественного мнения. Это ставит на очередь развитие системы и технологии экспертизы информационной продукции, включая обоснование экспертизы, определение задач, стандартных процедур и удобных средств диагностики.

Основная задача экспертизы информационной продукции – защита права детей на безопасное и свободное развитие. Такая экспертиза состоит в выявлении факторов, способных нанести вред физическому, эмоциональному, психическому состоянию ребенка, а также негативно сказаться на перспективах психического созревания и развития личности. Дополнительной задачей экспертизы (при наличии соответствующего заказа) может являться определение развивающего потенциала продукции для той или иной возрастной группы.

Необходимость экспертизы информационной продукции для молодежи также как и введение возрастной классификации такой продукции, связана в первую очередь с уязвимостью детской психики по отношению к информационным воздействиям вследствие несформированности важнейших психических функций и структур, обеспечивающих адекватную переработку информации и психологическую защиту личности.

Безопасность - характеристика “питательной среды развития”, *источника развития* (А.В.Запорожец), которая призвана обеспечить пространство развития ребенка. Однако *движущей силой развития является собственная деятельность ребенка в общении с взрослыми и сверстниками*. Таким образом, безопасность относится всегда к системному объекту, который можно задать как особое единство ребенка, взрослых, сверстников, фрагментов предметно-исторической культуры и взаимодействия (общения) между ними. В этом единстве информационная безопасность релевантна исключительно носителям информации - фрагментам предметно-исторической культуры, втянутым детьми и взрослыми в их общение. Безопасность не относится прямо к участникам взаимодействия - когорте детей и когорте взрослых, но относится к ситуации, которая их объемлет - в психологии эта ситуация называется социальной ситуацией развития (ССР).

Таким образом, речь идет о безопасности социальной ситуации развития - если не в ее целостности, то в ее компонентах и контекстах (Карабанова, 2001). Именно компоненты и контексты могут быть угрожающими развитию, способствующими развитию и/или модифицирующими развитие. Но именно многоконтекстуальность социальной ситуации развития и многокомпонентность социальной ситуации развития является важной уравновешивающей риски и импульсы развития характеристикой.

Еще одной важной составляющей социальной ситуации развития является *позиция ребенка* по отношению к его социальной среде. В

сущности, именно позиция ребенка, связанная с образом мира ребенка и "вырезает", так сказать, из социальной среды развития социальную ситуацию развития и конституирует ее. Ибо позиция - это единство ситуации, среды и деятельности, "единица", молекула развития. В своей позиции по отношения к социальному миру ребенок всегда определен возрастными психологическими особенностями-достижениями личностного и познавательного развития - уровнем развития интеллекта, емпераментальными особенностями, ценностями, мотивами. Личностные и интеллектуальные компетенции ребенка изменяются, развиваются, в пределе дают возможность субъекту (само-)развития справиться с любыми деструкциями социальной среды, но часто сами недостаточны или ограничены возрастными границами и аллюзиями.

Предметы культурно-исторической среды как носители информации и, в этом смысле, - субъекты информационной безопасности, (при-)вносятся в ситуацию развития-общения субъектами из контекстов социальной ситуации развития. Важнейшим контекстом социальной ситуации развития являются средства массовой информации. Информационная безопасность в данном смысле есть характеристика широких, а отсюда очень разнообразных, множественных, часто факультативных, но иной раз обязательных, например, школа, контекстов социальной ситуации развития. Безопасность социальной ситуации развития – новый инновационный термин и аспект для возрастной психологии. элементы социальной ситуации развития могут способствовать развитию, замедлять его, модифицировать его, но не способны остановить его. Существенно то, что единственного нормативного пути развития ребенка нет - норматив множественен, вариативен и допускает серьезные отклонения. Учет характеристик познавательного и личностного развития ребенка, определяющих его возможности противостоять справиться, преодолеть неблагоприятные с точки зрения информационной безопасности воздействия компонентов ССР, совладать с ними, необходим для достоверной оценки информационной безопасности.

Исходя из категории «социальная ситуация развития», представляющей единство социальных контекстов развития, внутреннюю позицию ребенка и его отношение к миру, выражаемую в активно-действенной позиции, информационная безопасность должна быть определена в двух аспектах – в аспекте защиты от вредного воздействия информационной среды и в аспекте развития на основе системы условий, обеспечивающих позитивную социализацию и индивидуализацию ребенка.

Информационная безопасность детей может быть определена как защищенность ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции на здоровье и психическое, духовное, нравственное развитие, как создание условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации личности, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения соматического, психического и психологического здоровья и благополучия, формирования позитивного мировосприятия.

Одним из важных направлений разработки проблемы информационной безопасности стала разработка соответствующих критериев оценки состояния информационной безопасности в отношении детей и подростков. Поскольку информационная среда в современном обществе является одним из ключевых ресурсов развития ребенка, а СМИ становится одним из важнейших институтов социализации нового поколения наряду с институтом семьи и школы, проблема обеспечения информационной безопасности оказывается в фокусе внимания общества.

5.2. Безопасность и насилие/вред

Понятие "индивидуальной безопасности" противостоит понятию "насилие". Утрата безопасности связана с реальным насилием и враждебностью, или ожидаемым или виртуальным насилием. Сегодня словосочетание "child abused" (ребенок, подвергшийся насилию, нанесению ущерба) используется достаточно часто и маркирует широкий спектр

разнообразных вариантов насилия и причинения вреда (ущерба). Медианасилие или виртуальное насилие представляет собой вид психологического насилия.

Психологическое насилие (ущерб, вред, травма, агрессия, эксплуатация) побуждается мотивами самоутверждения за счет других, мотивом установления контроля над людьми. Психологическое насилие в отношении детей может быть определено как преднамеренное манипулирование взрослыми ребенком как объектом, игнорирование его субъектных характеристик (свободы, достоинства, прав и пр.), либо разрушающее отношения привязанности между ребенком и взрослым, либо напротив, фиксирующее эти отношения и приводящее к различным деформациям и нарушениям развития (Орлов, 2006).

Психологическое насилие – вид психологического воздействия, совершающегося в форме принуждения другого человека (группы) к поступку или поведению, не входящему в его (их) намерения; нарушающего границы личности (группы) и осуществляемое без информирования, согласия и обеспечения социальной и психологической безопасности индивида (группы) и защиты его (их) законных прав; приводящее к социальному, психологическому, физическому или материальному ущербу.

Понятие психологического воздействия шире и включает широкий диапазон видов взаимодействия с другим человеком с целью изменить его поведение, установки, мотивы, чувства, оказать позитивное влияние на развитие, предупредить или скорригировать отклонения в развитии. Если психологическое насилие это воздействие на психику человека путем запугивания и угроз с целью сломать волю к сопротивлению, отстаиванию своих прав и интересов, то психологическое воздействие может быть направлено и на позитивные цели развития.

Психологическое насилие направлено на достижение прочного тотального контроля и авторитарной власти; на достижение

систематического переживания чувства бессилия у личности; на управление системой наград и наказаний для подавления поведения; на ограничение доступа жертвы к информации. Психологический ущерб выражается в искажении или затруднении восприятии действительности у объекта воздействия; в препятствовании самостоятельному и свободному выбору в отношении своих мыслей, поведения и образа жизни; в принуждении к определенному образу жизни, образу мыслей, эмоциональному состоянию и поведению; в психологической эксплуатации; в нарушении нормального психического и социального развития; в усугублении психосоматических и нервно-психической расстройств; к физическому вреду.

Психологическое насилие может быть охарактеризовано:

- по виду психологического воздействия (угрозы, унижения, оскорбления, чрезмерные требования, чрезмерная критика, ложь, изоляция, запреты на поведение и переживания, негативное оценивание, фрустрация основных нужд и потребностей);
- по психологическому эффекту (эмоциональные расстройства, утрата доверия к себе и миру, диффузная самоидентичность, полезависимый когнитивный стиль, внешний локус контроля, беспокойство, тревожность, нарушения сна и аппетита, депрессия, агрессивность, уступчивость, угодливость, плохая успеваемость, коммуникативная некомпетентность, низкая самооценка, склонность к уединению, суицидальные наклонности, задержки физического и психического развития);
- по характеру психологического общения и взаимодействия (доминантность, уступчивость, покорность, непредсказуемость, непоследовательность, неадекватность, бесчувственность, ригидность, безответственность, неуверенность, беспомощность, самоуничижение.)

Особым видом психологического насилия выступает психологическая эксплуатация – использованием человеком (группой) своих психологических преимуществ перед другим человеком (группой) или психологических свойств партнера для неравного (неэквивалентного) обмена в отношениях, получения односторонней психологической, социальной и экономической выгоды.

Психологический вред (ущерб, травмирование) может рассматриваться как любые достаточно серьезные и длительные негативные социально-психологические последствия взаимодействия человека с другими людьми или его собственной индивидуальной активности.

Экстремальным вариантом психологического насилия является агрессия – социально-психологическое воздействие, преднамеренно нацеленное на оскорбление, запугивание, формирование зависимости, эксплуатацию и иные виды причинения психологического, физического и материального вреда (ущерба) другому человеку или группе людей, не желающих подобного обращения и/или не информированных о последствиях такого воздействия. Воплощением высшей степени интолерантности и психологической агрессии в детском сообществе является буллинг (травля), например, кибербуллинг.

Классификация видов психологического насилия включает:

(1) по критерию субъектов и объектов насилия:

- межличностное;
- групповое (внутри- и межгрупповое) (деструктивные культы, преступные группировки, «дедовщина», уличные группы, спортивные фанаты и пр.)
- массовое.

(2) по критерию методов воздействия:

- прямое (открытое) вредящее психологическое воздействие, очевидное для мишени (жертвы);

– манипулятивное (скрытое, опосредованное) вредящее психологическое воздействие;

– скрытое случайное воздействие, которое не носит систематического преднамеренного характера, основано на позитивных целях, но не предполагает обязательного обеспечения психологической безопасности объекта воздействия.

М. Сингер выделила виды воздействий, составляющие континуум от уважительного, признающего право личности на самостоятельный выбор до контролирующего, деструктивного, игнорирующего интересы и права личности воздействия. В последнем случае континуум воздействий включает такие виды, как изоляцию от социальных опор и поддержки, избирательное вознаграждение/наказание; дискредитацию и «очернение» «Я» объекта воздействия; подавление сомнений и критического мышления; чередование жесткости/угроз и мягкости/любви; индуцирование вины с целью контроля; активное поощрение зависимости; использование средств, приводящих к физическому и психическому истощению; физическим ограничениям; вынуждению публичных исповедей и покаяний.

Шкала психологического насилия в отношении группы, которая может быть с успехом применена для характеристики вредного медиа-воздействия на детскую и подростковую аудиторию, включает следующие индикаторы эффектов вредного психотравмирующего воздействия:

– достижение прочного тотального контроля над временем индивида и содержанием его мыслей;

– систематическое переживание чувства бессилия у личности;

– использование системы вознаграждений и наказаний для подавления самостоятельности поведения, отражающего ценности и жизненные цели индивида;

– поддержка системы авторитарных отношений и конформизма;

– создание дефицита информации или дезинформирования для сохранения возможностей управления и манипулирования поведением реципиента;

Психологический ущерб для личности находит проявления в следующих последствиях:

– в искажении мировосприятия или затруднении восприятия действительности у объекта воздействия;
– в препятствовании личности самостоятельному и свободному выбору мыслей, поведения и образа жизни;
– в принуждении к определенному образу жизни, образу мыслей, эмоциональному состоянию и поведению;
– в психологической эксплуатации;
– в нарушении нормального психического и социального развития;
– в усугублении психосоматических и нервно-психических расстройств;
– в снижении уровня толерантности к стрессу, фрустрации, физическому вреду

Техники манипулятивного воздействия, выступающие как средства осуществления вредного информационного воздействия включают рациональные аргументы, ориентированные на уступчивость; апелляцию к эмоциям; социальное доказательство, авторитет, симпатию, дефицит информации; грубые обманы («большая ложь»); суггестивные воздействия, включая некоторые формы гипноза (Чалдини, 2001). Манипулятивное воздействие порождает чувство тревоги, опасности, лишает участника воздействия переживания чувства безопасности и психологического комфорта.

5.3. Информационная безопасность и Интернет

Технические возможности, предоставляемые информационно-коммуникационной сетью Интернет, серьезно расширили критерии оценки информационной безопасности пользователей, в том числе несовершеннолетних. В условиях широкого распространения инфокоммуникационных технологий при определении основных критериев информационной безопасности несовершеннолетних следует учитывать следующие вещи:

- повышение уровня охвата целевых аудиторий информационной продукцией;
- доставка информационной продукции до потребителя вне мест потребления информационной продукции, считавшихся ранее традиционными и единственно технически возможными, то есть фактически в любой точке;
- легкость создания и распространения информационной продукции, в первую очередь предоставление широких возможностей для этого непрофессионалам на техническом уровне, сравнимом с профессиональными производителями и распространителями информационной продукции;
- относительная анонимность, то есть невозможность достоверно определить публикатора без специальных технических средств и через это определить свое отношение к информационной продукции через верификацию источника;
- трансграничность, то есть доступность информационной продукции, произведенной в других социокультурных условиях и могущей быть рассчитанной на иные социокультурные аудитории;
- двунаправленность, то есть способность получать «обратную связь» на информационную продукцию в режиме реального времени;

– постоянность оборота информационной продукции, так как, в отличие от эфирных СМИ, информационная продукция в Интернете доступна, как правило, постоянно, и может вновь быть опубликована на другом Интернет-ресурсе после прекращения доступности первоначального источника;

– объективно слабые возможности для реализации ограничений доступа к информационной продукции или устройствам, обеспечивающим такой доступ конечному пользователю.

Исходя из указанных особенностей, необходимо учитывать следующие факторы, облегчающие угрозы информационной безопасности несовершеннолетних:

– легкость контакта с несовершеннолетней аудиторией (включая конкретного несовершеннолетнего) в обход мер, предпринимаемых в рамках процесса воспитания несовершеннолетнего;

– относительная анонимность открывает широкие возможности для злоупотребления доверием несовершеннолетнего (в том числе через возможность создания «ложной идентичности», то есть представления иным лицом);

– широкие возможности для дистанционного и бесконтактного сбора информации о несовершеннолетнем и его личной жизни, а также об окружающих его людях и предметах, что может осуществляться с целью приготовления к преступлению;

– побуждение к использованию сети Интернет для максимизации негативного эффекта от действий, причиняющих вред чести, достоинству, репутации, психологическому здоровью несовершеннолетнего (публикация сцен унижения несовершеннолетних, их сексуальной эксплуатации,

распространение клеветнических сведений и оскорблений в отношении несовершеннолетнего в сети Интернет с прямым умыслом на ознакомление с этой информацией максимально широкого круга лиц, как из числа знакомых жертвы, так и посторонних);

- самодискредитация несовершеннолетних через публикацию ими информации о себе, которая способна причинить вред их чести, достоинству, репутации и социализации (наиболее ярким примером является секстинг – публикация собственных сексуализированных изображений, которые затем могут использоваться для киберунижения, вовлечения в сексуальную эксплуатацию, похищения и т.п.);
- легкость создания и распространения на несовершеннолетнюю аудиторию информации, которая может деструктивно влиять на процесс воспитания несовершеннолетнего, формирование системы его ценностных ориентаций и мировоззрения;
- легкость доступа к информации, которая, не являясь противоправной или вредоносной для старшей возрастной аудитории, тем не менее может из-за своего контента или манеры представления вызвать негативные реакции у ребенка, психологически не готового к безвредному восприятию подобной информации (как правило, вызвать страх).

Все вышеуказанные факторы являются базовыми предпосылками для конкретных контентных или программно-технических угроз, которые могут быть направлены непосредственно на несовершеннолетнюю аудиторию или быть доступными несовершеннолетней аудитории. При этом существуют также оффлайновые факторы влияния на информационную безопасность детей и подростков применительно к компьютерам и Интернету, к числу которых относятся слабая контролируемость возрастных ограничений на

распространение оффлайновых дистрибутивов компьютерных программ (в частности, речь идет о компьютерных играх) и оффлайновая передача материалов, которые могут причинить вред детям (к примеру, изживающая себя практика оффлайновой транспортировки и распространения изображений со сценами сексуальной эксплуатации несовершеннолетних). До недавнего времени к числу этих факторов можно было отнести также дополнительный вред, причиняемый детям-жертвам через опубликование подробностей совершенных в отношении них преступлений в СМИ, однако с внесением соответствующих законодательных поправок данная угроза была формально закрыта.

Таким образом, понятие информационной безопасности детей и подростков, исходя из факторов воздействия, связанных с инфокоммуникационными сетями, можно определить как состояние защищенности детей и подростков от деструктивного или противоправного воздействия на них с применением инфокоммуникационных сетей и предоставления возможности получения требуемой помощи с применением инфокоммуникационных технологий. Исходя из вышеизложенного, можно выделить следующие критерии информационной безопасности детей в инфокоммуникационном пространстве:

– Оперативное прекращение оборота среди несовершеннолетних информации (контента), причиняющего вред несовершеннолетним, в строгом соответствии с законодательством Российской Федерации, основанном на общепризнанных кодифицированных нормах международного права;

– Наличие доверяемых возможностей для пользователей Интернета (в том числе несовершеннолетних) инициировать шаги по законной самозащите от воздействия контента, причиняющего вред несовершеннолетнему путем направления соответствующей информации\жалобы, и оперативное принятие действенных мер по такой жалобе институтами

саморегулирования либо – при их неэффективности – институтами регулирования;

- Доступность и эффективная работа программно-технических средств ограждения доступа несовершеннолетних к контенту, причиняющему вред их здоровью и развитию;
- Использование возможностей инфокоммуникационных сетей для оказания скорейшей помощи (в том числе консультативной) несовершеннолетним и их родителям/опекунам по вопросам, связанным с их информационной безопасностью;
- Наличие у целевых аудиторий устойчивых знаний об основах информационной безопасности;
- Недопустимость дискредитации системы мер обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних через ее неэффективность либо через ее использование для каких-либо иных целей, в частности, для фактического нарушения права граждан на свободу выражения мнения (ст.5 Международного Пакта о гражданских и политических правах, ч.1 ст.10 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод).

5.4. Влияние СМИ на психическое развитие, здоровье и психологическое благополучие детей и подростков

Практика воспитания детей и психологические исследования показывают крайне неоднозначное влияние СМИ на психическое развитие, здоровье и психологическое благополучие детей и подростков, однако все признают это влияние чрезвычайно значительным, а главное, резко возрастающим в условиях информационного общества.

Дадим определение основным понятиям. Психическое здоровье определяют как совокупность установок, качеств и способностей, которые позволяют человеку включаться в социум и адаптироваться к условиям и

требованиям окружающей среды. Главный критерий психического здоровья – способность к адекватной регуляции своего поведения. Таким образом, психическое здоровье – это не что иное, как норма, а отклонение от нее описывается в терминах «расстройство», «нарушение», «болезнь», «патологический процесс» или «пограничное состояние» и т.д.

В то же время очевидно, что психическое здоровье, т.е. норма, отсутствие психической патологии, совсем не гарантирует человеку удовлетворительного состояния. Например, не означает свободу от тревоги, вины, подавленности, потери энергии, негативных эмоций, переживаний и душевных страданий. В данном случае следует говорить не о психическом здоровье/нездоровье, а о нарушении психологического благополучия (в частности, эмоционального благополучия) личности.

При всем различии названные понятия тесно взаимосвязаны. Основу психологического благополучия ребенка или подростка образует нормативно протекающее психическое развитие, а между психологическим неблагополучием и психическим нездоровьем нет непроходимой пропасти, поскольку длительное и/или острое неблагополучие создает почву для возникновения различных расстройств и заболеваний.

Опасность вредного воздействия СМИ на психическое здоровье, развитие и эмоциональное благополучие детей и подростков требует особой заботы и внимания со стороны общества в силу существенной специфичности этой группы населения как потребителей информационной продукции. Глубокие различия между детским и взрослым восприятием проистекает из фундаментального закона развивающихся сложных систем: детская психика, будучи развивающейся, а не развитой, становящейся, а не ставшей системой, обладает особой многократно повышенной сензитивностью и уязвимостью.

В результате те воздействия, которые могут быть нейтральны или вполне безвредны для взрослого, зрелого человека (имеющего

соответствующие защитные механизмы), способны оказывать серьезное повреждающее влияние на психическую систему ребенка, еще только формирующуюся, находящуюся в процессе своего развития. Применительно к анализу возможностей вредного воздействия СМИ на психическое здоровье, развитие и эмоциональное благополучие детей и подростков следует подчеркнуть следующие базовые особенности детской психики:

- ведущую роль играют механизмы *ориентировки* ребенка в окружающем мире; для ребенка все ново, а все новое не просто привлекает, а приковывает, вызывает повышенное внимание;
- высокая способность к *запечатлению*, непосредственному и мгновенному «схватыванию» всего вызвавшего интерес, высочайшая (хотя и индивидуально избирательная) восприимчивость, готовность к «вбиранию», «впитыванию» и сохранению впечатлений;
- непроизвольность, *неосознанность* запечатления, некритичность и слабость осмысления воспринимаемого, внушаемость;
- *эгоцентричность* восприятия, видение мира только со своей частной точки зрения без учета возможности иных ракурсов и позиций;
- чуткость, способность к *эмоциональному заражению* и непосредственному эмоциональному отклику, «со-пере-живанию»;
- тенденция к *копированию, подражанию*, усвоение и понимание через имитацию и вопроизведение (буквальное либо в символической форме) увиденных образцов, перенос в собственную жизнь и поведение.

Каковы же основные показатели психологического благополучия или неблагополучия? Какие риски для психологического благополучия детей и подростков несут в себе многообразные СМИ и Интернет?

Негативное влияние информационной продукции на развитие детей достаточно отчетливо прослеживается как в отношении их физического

здоровья и эмоционального благополучия, так и применительно ко всем значимым сферам их общего психического развития:

1. умственного развития (мышление, воображение и другие познавательные процессы, развитие речи и др.);
2. эмоционально-личностной и волевой сфере (интересы, склонности, ценностные ориентации, воля и др.);
3. сфере мировосприятия (система представлений о мире, обществе и человеке, взглядах и моделях поведения).

Важной чертой детской психики является слабая способность дифференциации (разграничения) разных типов реальности – то, что психологи называют «уровнем тестирования реальности»[1]. Вследствие этого, например, ребенок, верит, что подарки приносит именно Дед Мороз (в норме такая вера может сохраняться вплоть до 10 лет), а не родители. Страшные персонажи: Баба-Яга, Фредди Крюгер, привидения и т.д., воспринимаются в раннем и дошкольном возрасте (а иногда и позже) как реальные, что способствует «овеществлению» страхов и помещению их в реальный мир. Ребенок, вследствие возрастных особенностей психики слабо различающий вымысел и реальность, начинает опасаться внезапного появления этих персонажей на улице, из темных углов комнаты, ванной, туалета и т.д.

Согласно исследованиям возрастных психологов, детское мышление отличается синкретизмом (недифференцированностью), что способствует магическому восприятию реальности. И это, прежде всего, анимизм (одушевление неживого), наивный реализм («овеществление» психических явлений – страхов, фантазий, мыслей и т.д.), предпричинность (замена причины порядком следования, желанием субъекта и т.д.), трансдукция (отсутствие стремления к логической непротиворечивости, несформированность логических операций), слияние аффекта и интеллекта (субъективность восприятия), отождествление вещи и мысли о ней, замещение предметного образа значением и ряд других, обуславливающих

формирование особой картины мира, где объективная и субъективная реальности не разделяются, действуют законы сопричастности и партиципации. Все развитие ребенка идет по пути преодоления первоначального синкретизма к высоко дифференцированному мышлению, характеризующемуся адекватным восприятием реальности и различных её форм: искусственных (виртуальных) моделей, художественных образов, отвлеченных (научных) понятий, игр, субъективных мнений, заблуждений и т.д. Все это виды реальности, отличающиеся специфическими закономерностями и правилами конструирования и понимания. Некоторые из них начинают вычленяться в дошкольном возрасте, другие становятся доступными только на достаточно зрелых ступенях развития, по мере обучения и овладения инфосредой, а отдельные с трудом различаются даже высоко образованными, интеллектуально развитыми людьми.

Нечеткая дифференциация фантазии и реальности, факта и мнения, суждения и оценки приводит к повышенной внушаемости, сензитивности (впечатлительности, сверхчувствительности), ранимости и т.д. Психика ребенка особенно уязвима для сообщений, несущих сверхэмоциональную, пугающую, ложную, логически искаженную, двусмысленную, многозначную, противоречивую, асоциальную, ненормативную информацию. По отношению к детской аудитории абсурдны такие традиционные оправдания производителей и распространителей информационной продукции как: «надо понимать юмор», «это условность, художественный вымысел, искусство», «никто не спутает игру и реальность» и т.п.

Частый и долговременный просмотр телепередач оказывает серьезное негативное воздействие практически на все стороны развития детей. Это касается и неокрепшей физиологии: зрительное напряжение и дефицит движений провоцируют нарушения зрения, испорченную осанку, слабую моторику и перегрузку нервной системы.

Электронные СМИ способны оказывать неблагоприятное влияние уже в силу того, что отрывают детей от нормативно заданных и привычных для прежних поколений видов деятельности (игра, общение, чтение, предметная деятельность и др.), с которыми связаны главные развивающие возможности детских возрастных периодов. Специалисты обнаруживают целый ряд крайне нежелательных последствий.

Погоня за сенсорной стимуляцией и нарушение способности к сосредоточению и активной деятельности. Стремясь к смене впечатлений, дети постоянно переключаются с одной программы на другую. Само восприятие при этом становится поверхностным и фрагментарным, а привычка постоянно получать яркую внешнюю стимуляцию отвращает от самостоятельной деятельности (игры, общения и др.), поскольку любое занятие требует определенных усилий.

В этой связи многие авторы утверждают, что под воздействием компьютерных игр, развлекательных игровых и телевизионных программ у дошкольников формируется так называемое «клиповое мышление», когда ребенок привыкает воспринимать происходящее на экране как на отдельные не связанные между собой фрагменты, не ищет причинно-следственные связи, не анализирует их (Барсукова, 2012).

Частое потребление телевизионных передач прививает интеллектуальную пассивность, тягу к бездумному развлечению, парализует еще не окрепшую волю, закладывается предпосылки для отвращения к труду. Справедливо подмечено, что чрезмерное увлечение телевидением и компьютерными играм отучает детей и подростков от настойчивости, терпения, ослабляет силу воли. Для того чтобы избежать подобных негативных явлений, телевизионные передачи не должны быть перегружены с точки зрения объема информационного потока и скорости подачи информации, чтобы ребенок имел возможность переработать, т.е. активно

воспринять и осмыслить происходящее на экране, вместо «проглатывания» залпом яркого зрелища.

"Телевизионные дети" резко уступают остальным сверстникам по уровню развития воображения и фантазии. Раннее приобщение к экрану, как правило, приводит к тому, что привлекательность таких развивающих занятий, как игра, чтение книг и сказок, рисование, конструирование и др. в глазах детей утрачивается. А вместе с ними теряется основа для развития способности создавать воображаемые ситуации, фантазировать. Как следствие, вторично происходит выхолащивание общения со сверстниками, основу которого образует игра и иные виды активной деятельности, требующие творческого отношения.

Происходит заметное отставание в развитии речи, когда дети позже начинают говорить, их речь бедна и примитивна. Исследования показывают, что в наше время 25% 4-х летних детей страдают нарушением речевого развития. Между тем в середине 70-х годов дефицит речи наблюдался только у 4% детей того же возраста. Т.о., число речевых нарушений возросло более чем в 6 раз! (Смирнова, 2002). Анализ причин позволяет утверждать, что большую роль в этом играет телевидение и его аналоги (видеокассеты, компьютерные игры или приставки). Проблема в том, что речь экранных героев, *не обращенная к ребенку лично* и не предполагающая ответа, воспринимается детьми очень слабо и еще меньше осмысливается.

Это было убедительно показано в исследовании Е. Ермизиной (2007), где детям 5-летнего возраста предлагалось просмотреть, а затем и обсудить содержание мультфильмов. В результате оказалось, что все дети с удовольствием смотрели предложенные им передачи, однако всего 9,8% участников исследования смогли адекватно их проинтерпретировать (у них был уже сформирован высокий уровень развития коммуникативных навыков); 25,5% составляли те, кто интерпретировал частично адекватно (средний уровень развития коммуникативных навыков); 64,7%

интерпретировали неадекватно (низкий уровень развития коммуникативных навыков).

Снижение речевого развития закономерно влечет за собой обеднение мышления в целом и трудности формирования внутреннего плана, - того внутреннего пространства личности, единственно в котором и может происходить главная работа его ума и души.

Исследования швейцарских ученых (Гьобель, Гльокнер) показывают, что дети раннего и дошкольного возраста, которые регулярно потребляют продукцию электронных средств массовой информации, отличает следующий ряд негативных особенностей:

- они мыслят быстрыми и готовыми ассоциациями;
- ставят поверхностные вопросы не особенно интересуются ответами;
- отвечают на вопросы взрослых поверхностно и стереотипно;
- интерес к определенным предметам неглубокий;
- в общении с людьми не ощущают дистанции, и при этом не умеют вступать в глубокие личностные отношения;
- проявления чувств носят примитивный характер.

Что касается формирования личности детей и подростков, то здесь, как известно, особую опасность образует восприятие информационной продукции, полной сцен насилия и жестокости. Развитие в этом случае не может происходить без тяжелейшего ущерба для всех показателей их психологического здоровья – самоуважения, позитивных взаимоотношений, личностной автономии, построения осмысленной жизни. Став родителями, большинство из них обречены на воспроизведение тяжелых эмоционально-личностных проблем у своих детей, а значит, сегодняшний масштаб неблагополучия в перспективе будет расширяться.

С другой стороны, в целях предупреждения эмоциональной травматизации детей телевизионные передачи и иные информационные источники не должны быть перегружены содержанием, вызывающим сильные негативные переживания, когда, например, персонаж-ребенок подвергается жестокому обращению, унижению и другим действиям, способным (в силу механизмов сопереживания, эмпатии) травмировать зрителя.

Характеризуя особенности морально-нравственной стороны формирования личности современных подростков под влиянием СМИ, многие авторы применяют понятия социальной аномии, т.е. разрушения одной ценностно-нормативной системы при несформированности другой, а также культурной депривации в форме отчуждения от основ культурного опыта предков и их духовных ресурсов. При обсуждении качества информационной продукции помимо возможного травматического воздействия необходимо также иметь в виду то влияние, которое информация оказывает на формирование психики ребенка. Детский и подростковый возраст является сензитивным периодом (наиболее подходящим временем) для становления высших психических функций, формирования способности к ценностно-опосредованной регуляции поведения. Искажения в трансляции ценностей могут повлечь необратимые изменения в психотипе человека: способах преодоления препятствий, паттернах мышления и поведения, эмоциональной саморегуляции, устойчивости к деструктивному воздействию и т.д., что, как правило, приводит к формированию зависимостей разного рода и утрате способности к самодетерминации.

Согласно представлениям современных психологов, нравственная сфера личности также складывается поэтапно, проходя последовательно ряд фаз (так называемых уровней морального развития по Л.Кольбергу) от внешней детерминации поведения посредством наказания-покрепления к внутренней регуляции посредством личностных ценностей. Своеобразной

промежуточной стадией является усвоение социально заданных образцов, правил и норм поведения как безусловно истинных и следование им «не за страх, а за совесть», руководствуясь понятиями чести и достоинства. Усвоение норм и социальных требований обеспечивает социальную адаптацию ребенка, а также развитие волевого самоконтроля, что впоследствии гарантирует возможность перехода на более высокий уровень – способность формировать ценности и следовать им, независимо от меняющегося окружения. Попытки обесценивания ценностей, высказывание сомнений по поводу социально одобряемых норм и правил, компрометация авторитета родителей, учителей может нанести непоправимый ущерб формированию личности в определенном возрасте. В то же время для старших подростков сомнения в целесообразности и разумности некоторых норм и правил, рефлексия социальных стереотипов и требований, развенчание ложных авторитетов, выраженное в корректной форме, окажется полезным.

Одна из наиболее влиятельных в современной психологии концепций психологического благополучия, созданная К. Рифф (1995), рассматривает психологическое благополучие как направленность человека на позитивную реализацию своих возможностей, как интегральный показатель его удовлетворённости собой и собственной жизнью. Согласно этой концепции, структуру психологического благополучия образуют шесть личностных факторов (качеств). Фактически речь идет о тех главных личностных образованиях, от уровня (качества) которых прямо и непосредственно зависит не только субъективное эмоциональное благополучие человека, но и полноценность его развития как личности. Хотя данная модель первоначально адресовалась взрослым, позднее была показана адекватность структуры ее показателей и для более ранних возрастных периодов.

Рассмотрим содержание модели психологического благополучия по К. Рифф с точки зрения указания на те психологические образования, которые в

первую очередь должны оберегаться авторами и создателями информационной продукции, служить своего рода целевыми ориентирами.

1. *Позитивные отношения*. Это качество предполагает доброжелательность, компетентность в общении, умение устанавливать и поддерживать дружеские связи, сопереживать, заботиться о благополучии других; способность быть открытым для общения и гибким во взаимодействии с окружающими, умение идти навстречу другим, приходить к компромиссу. Отсутствие данных качеств означает одиночество, неспособность устанавливать и поддерживать доверительные отношения, нежелание искать компромиссы и как следствие – недостаток близких и теплых отношений с другими; замкнутость и социальная изоляция.

2. *Самопринятие*. Данное качество означает позитивное отношение к себе и своему прошлому; осознание и принятие разных сторон своего Я, включая не только свои положительные качества, но и недостатки; это уверенность в себе и позитивная самооценка. Противоположность самопринятия – чувство неудовлетворённости собой, неприятие определённых качеств своей личности, отрицательное отношение к своему прошлому.

3. *Компетентность*. Это качество проявляется и в работе, и в практической жизни. Человек, чувствующий себя компетентным, успешно овладевает различными видами деятельности, добивается желаемого, преодолевает трудности на пути реализации поставленных целей, имеет и реализует свои ценности. В случае недостатка этого качества человек ощущает бессилие перед жизнью, неспособность что-то изменить или добиться желаемого.

4. *Автономность*. Данное качество понимается как способность к самоопределению, независимость, умение противостоять социальному давлению, опора на собственное мнение и готовность противостоять мнению большинства. Отсутствие достаточного уровня автономии ведёт к

конформизму, излишней зависимости от мнения окружающих, опору на суждения других, подверженность социальному давлению.

5. *Значимые цели*. Данное качество предполагает позитивный взгляд на жизнь как на осмысленный процесс, осмысленность касается и прошлого и настоящего; человек умеет ставить значимые цели и стремиться к ним, имеет убеждения, он непосредственно ощущает смысл жизни. Противоположная ситуация означает потерю смысла жизни, бесцельность существования и, как следствие, ощущение бессмысленности, тоски и скуки.

6. *Личностный рост*. Данное качество означает стремление развиваться, учиться и воспринимать новое, наличие ощущения собственного прогресса и самоизменения, роста и реализации своего потенциала. Если личностный рост по каким-то причинам не возможен, то следствием этого становится чувство скуки, стагнации (застоя), отсутствие веры в свои способности к переменам, овладению новыми умениями и навыками, ослабление интереса к жизни.

Можно видеть, что представленная выше модель выделяет базовые условия психологического благополучия/неблагополучия. Тем самым она дает ориентиры для оценки степени безопасности информационного продукта, его потенциально полезного или вредного влияния. Например, не могут (без риска негативного воздействия на сознание подрастающего поколения) преподноситься в качестве нормы или добродетелей, достойных подражания, такие качества, как враждебность, бесцельное существование, некомпетентность, зависимость и т.д.

Ориентация современного российского общества в направлении цивилизации западного типа заставляет с особым вниманием отнестись к анализу тех тенденций развития детства, которые уже вполне отчетливо проявились в западных странах Европы и Америки. Значительный интерес в этом отношении представляет книга американского ученого Н. Постмана «Исчезновение детства» (1994), справедливость многих положений которой

подтвердилась последним десятилетием с момента ее выхода. Представим далее ряд тезисов Постмана, весьма актуальных и для современной ситуации в России.

1. Новая символическая среда, вызванная к жизни «графической революцией», неумолимо разъедает социальные основы, на которых зиждется детство. Во-первых, *для того чтобы усвоить визуальную (телевизионную) культуру во всей ее полноте, не требуется стадии обучения*. Перед ее лицом семи- и семидесятисемилетний человек в принципе равны. В подобной визуальной культуре не существует понятия грамотности хотя бы потому, что в визуальном «языке» нет алфавита. Во-вторых, *эта культура не предъявляет сколько-нибудь серьезных и сложных требований к рациональной деятельности сознания и формам поведения человека*. В-третьих, общество, *которое самоотождествляется с аудиторией массмедиа, все быстрее теряет различительные культурные признаки и становится однородным.* Логической причиной всех этих нивелирующих процессов является ориентация практически всех передач на общедоступность.

2. Электронные медиа доносят до огромной аудитории одинаковую информацию. Секреты любого свойства, раскрытие которых составляет важнейшую часть информационного потока (в широком смысле слова), не могут быть утаены от детей. Но без социальных секретов детство немыслимо. Постепенный отк*аз общества стыдиться чего бы то ни было сопряжен* с *обеднением форм поведения*. В умении вести себя за столом, в языковом поведении, в правильном выборе костюма отражается самоограничение и самоконтроль личности. Хорошие манеры являются социальным аналогом грамотности.

3. Непосредственно к этому смысловому кругу примыкает *проблема исчезновения детского любопытства.* В мире актуальной, быстро меняющейся, общедоступной информации взрослые перестали быть

авторитетными проводниками детей по лабиринту знаний. Область известного и область еще не познанного соединены мостиком любопытства. По мере того как электронные медиа, прежде всего телевидение, размывают границу между ними, любопытство сменяется цинизмом или самонадеянной заносчивостью. Дети начинают ориентироваться не на авторитет взрослых, а на информацию, поступающую «ниоткуда».

Как можно защитить детей и подростков от этих разрушительных тенденций? Что можно противопоставить потоку опасной продукции многочисленных СМИ и Интернета?

Стратегия защиты психологического здоровья детей в значительной мере связана с умением *нейтрализовать* действующие факторы риска. Путь к решению этой задачи лежит через укрепление *жизнестойкости* и *защитных факторов* (последние не следует смешивать с "механизмами психологической защиты" в психоаналитическом значении).

Под «жизнестойкостью» понимается устойчивость личности к неблагоприятных влияниям, способность противостоять нежелательным и вредоносным факторам. В качестве защитных факторов выступают как внешние, так внутренние, собственно личностные факторы (активность и общительность характера, эмоциональная близость и сплоченность семьи, в которой растет ребенок, достаточный опыт позитивного самовосприятия, формирующий его уверенность в себе и прочное самоуважение, поддерживающий круг общения вне семьи и др.).

Проблема *защитных факторов* представляется актуальной и в контексте анализа условий обеспечения информационной безопасности детей и подростков. Приведем список защитных факторов, которые могут служить ориентирами при экспертизе или создании информационной продукции, предназначенной для детей и подростков. Предполагается, что создатели продукции СМИ должны исходить из признания данных факторов и в той

или иной форме транслировать их значимость, а не способствовать их обесцениванию:

- разумное родительское воспитание и сплоченная семья,
- прочные контакты вне семьи, принимающий социум,
- самоуважение,
- смышленость, живой ум,
- оптимистический настрой,
- наличие способностей, ценных для окружающих,
- развитие духовных потребностей, духовное развитие в целом (принятие высших ценностей, не позволяющих раствориться в бытовой стороне жизни и ее неудачах),
- приемлемые (достойные) социально-экономические условия жизни.

Указанные факторы могут служить подсказкой при определении степени информационной безопасности анализируемого контента.

Затронем также вопрос, по которому мнения специалистов существенно расходятся: с какого возраста можно думать о целесообразности приобщении детей к электронным СМИ?

Некоторые исследователи-медики (Гьобель, Гльокнер) считают, что в идеале телевизор и компьютер должны играть определенную роль в жизни ребенка только после окончания формирования волевого и эмоционального развития, то есть не раньше 13-15 лет (!).

Более принята точка зрения педиатров из ВОЗ, которые считают, что следует категорически запретить просмотр любой телепродукции и видеопрограмм детям до трехлетнего возраста во избежание нанесения непоправимого вреда их здоровью – как физическому (зрение, костно-мышечная система) и нервно-психическому (перегрузка нервной системы), так и собственно психологическому (угнетение активной деятельности

самого ребенка и живого общения, задержка речевого развития и т.д.). С трех лет возможно осторожное и строго дозированное по времени (10 – 30 минут в день) и по содержанию приучение к просмотру детских мультфильмов. Последние должны быть эмоционально позитивными, реалистичными по форме и максимально адаптированными для понимания детьми того возраста, для которого предназначены. Просмотр программ должен сопровождаться обсуждением его содержания со взрослыми.

5.5. Компьютер и Интернет как источники риска для психологического благополучия детей и подростков

В последние десятилетия компьютер и Интернет внедрились в жизнь всех слоев общества и фактически стали мощнейшим фактором формирования личности современных детей и подростков. Хотя немало авторов находят положительные стороны влияния компьютера на жизнь детей и подростков (яркое развлечение, средство эмоциональной разрядки и доступа в игровое пространство, где можно стать главным героем, реализовать то, что нереализуемо в реальном мире и т.д.), тем не менее позитивный эффект от использования компьютера зачастую отходит на второй план из-за чрезмерного увлечения им, которое, как уже хорошо известно, ведет к многочисленным негативным последствиям. Вредное для развития детей и подростков влияние компьютера затрагивает не только их физическое и нервно-психическое здоровье, но и систему значимых взаимоотношений, отношение к школе и успеваемость, эмоционально-личностную сферу, волю, мотивацию и мн.др.

Наиболее тяжелый вред психологическому благополучию и здоровью растущего поколения наносит явление компьютерной зависимости. Специалисты фиксируют многочисленные случаи развития зависимости от компьютеров не только в подростковом, но уже и в младшем школьном возрасте. Между тем есть все основания рассматривать компьютерную и

Интернет-зависимости как серьезное расстройство и разновидность аддиктивного поведения.

Перечислим наиболее существенные сферы и признаки негативных проявлений компьютерной зависимости у подростков:

- невозможность остановиться вовремя; чрезмерное время присутствия в сети и, как следствие, перенапряжение и истощение нервной системы;
- постепенное или резкое наращивание времени, регулярно проводимого за компьютером, потеря субъективного контроля за временем в сети или за компьютером;
- перестройка и искажение всей структуры мотивов и потребностей в сторону центрации интересов в сфере интернета и снижение интереса к жизни за рамками сети, а вместе с тем и неосознаваемое изменение отношения к миру, обществу, к себе самому;
- изменение эмоциональной сферы (снижение позитивных эмоциональных связей, холодность к проблемам в семье, пренебрежение друзьями);
- появление тревожности, дисфории и депрессивных реакций (подавленность, раздражительность, вспыльчивость, эмоциональная неустойчивость, расстройство сна и питания и т.д.);
- изменение самосознания в связи с созданием виртуальных образов «Я», крайне далеких от реальных характеристик, искаженная самооценка;
- навязчивые мысли и образы виртуальных объектов, компьютерных действий вплоть до появления синдрома измененного сознания;
- уход от реального общения и использование Интернета как преобладающего средства коммуникации;

- нарушение взаимоотношений с родными, близкими и сверстниками, внутрисемейные и школьные конфликты; примитивизация всей системы отношений.

Можно видеть, что компьютерные игры или присутствие в Интернете становятся для подростков с зависимостью средством квазиудовлетворения подлинных психологических потребностей – потребности в увлекательном занятии, общении, уважении, признании и др. Замечено, что долгое пребывание в виртуальном мире создаёт ощущение абсолютной ненужности естественного и повседневного (Коваль, 2013). Как следствие ухода подростков от реальности в мир виртуальной игры все чаще у них наблюдается личностный инфантилизм, нарушения процесса идентификации, неврозы, оппозиционно-вызывающие расстройства поведения и др.

Обозначенные выше вредоносные характеристики компьютерных игр могут служить ориентирами в обеспечении безопасности в этой сфере информационного воздействия на детей и подростков.

Каким образом можно снизить опасное влияние, исходящее от компьютерных игр и Интернет-общения? Основные направления профилактики формирования данного вида зависимостей известны:

1) строгое ограничение времени, отводимого этим занятиям;

2) профилактика условий, способствующих уходу детей в виртуальный мир и игровую зависимость: неправильный стиль воспитания, нарушение взаимоотношений с близкими и сверстниками, низкая самооценка, неразвитая сфера интересов, высокий уровень тревожности и многие другие компоненты психологического неблагополучия детей и подростков;

3) жесткий и неукоснительный контроль за содержанием игр, направленный на исключение сюжетов с насилием, жестокостью,

сексуальной распущенностью, нездоровым азартом, оккультно-сатанинской тематикой и др.

5.6. Критерии оценки состояния информационной безопасности детей и подростков

Информационная среда основывается на предметности культуры общества и выступает как фактор развития ребенка, образующий динамическую систему взаимодействий участников информационного пространства. Параметрами информационной среды выступают ценностно-целевые установки, определяющие вектор воздействия, насыщенность (ресурсный потенциал), структурированность (способ и средства организации функционирования), виды и формы коммуникации в медиапространстве, эффекты воздействия, в том числе развивающие эффекты.

Системообразующим основанием выделения и операционализации критериев стало требование создания оптимальных психологических условий личностного и умственного развития ребенка. Признаком нарушения информационной безопасности стало содержание или форма коммуникативного акта, инициированного или проектируемого образовательными ресурсами, выступающие как факторы риска нарушения психического развития детей. Соответственно, можно выделить ***основные направления воздействия*** информационной продукции на здоровье и развитие ребенка, релевантные критериям информационной безопасности:

– *мировосприятие, базовое доверие к миру, система представлений о мире, природе, обществе и личности.* Основы базового доверия формируются в раннем возрасте и определяются постоянством, устойчивостью, прогнозируемостью поведения матери и ее эмоциональным принятием ребенка (Э.Эриксон, К.Хорни, А.Адлер, Д.Винникотт, М.И.Лисина, Д.Боулби, Д.Б.Эльконин). Доверие человека к миру как базовая установка личности формируется на ранних этапах онтогенеза, выступая как база

открытости к взаимодействию с миром и его исследованию, доверия к себе, развития идентичности личности. Необходимым условием возникновения доверия является удовлетворение базовой потребности ребенка в безопасности. Доверие - свойство человека наделять явления и объекты окружающего мира и других людей, их возможные будущие действия и свои собственные предполагаемые действия характеристиками доброжелательности, безопасности, надежности, стабильности. Мировосприятие, развиваясь на протяжении всей жизни человека определяет картину мира как угрожающего, враждебного, непредсказуемого, либо как безопасного, справедливого, в котором торжествуют силы добра и справедливости.

- *ценностно-смысловая система* – формирование ценностных ориентаций, усвоение моральных норм, ценностей, этических представлений, соответствующим нравственным гуманистическим идеалам;
- *коммуникативная компетентность*, включая сформированность мотивов общения, овладение средствами и способами эффективного общения и умения конструктивно разрешать конфликты; позитивный образ и ожидания в отношении общения и взаимодействия с родителями, учителями, сверстниками, друзьями как партнерами равноправного общения; оптимизацию родительско-детских отношений, формирование установок уважения, доверия, теолерантности, равноправия в семейных отношениях; позитивный опыт дружеских отношений.
- *познавательное развитие, включая* предоставление содержательной, достоверной, научно-обоснованной информации, адекватной возрасту ребенка и создающей зону ближайшего развития; использование интерактивных методов, позволяющих ребенку реализовать познавательную активность и способствующих развитию познавательной мотивации и широких интересов;

– *поведение* – усвоение просоциальных моделей поведения и исключение или минимизацию моделей и образцов девиантного и делинквентного (противоправного) поведения, включая агрессивное поведение и насилие в любых его формах;

– *личностное развитие* – развитие Я-концепции и позитивной самооценки, самопринятия и самоуважения ребенка, активности, самостоятельности, воли на основе презентации адекватных задачам развития образцов для социальной, личностной, гражданской, этнической, гендерной и половой идентификации и обеспечении условий сохранения личностной целостности и интеграции;

– *эмоциональное развитие* как стабилизация эмоционального статуса, формирование эмпатии, высших чувств, фрустрационной устойчивости, предупреждение страхов, тревожности, депрессии, дисфории, эйфории, лабильности;

– *формирование толерантности установок толерантного сознания и поведения личности*, исключающих этноцентризм и культуроцентризм, ксенофобию, мигрантофобию, шовинизм (Карабанова, Подольский, 2002).

Выделение критериев оценки состояния информационной безопасности детей и подростков учитывает:

- ресурсный потенциал информации;
- содержание и форму информационного контента возрастно-психологическим особенностям аудитории;
- наличие условий для личностного и умственного развития детей и подростков;
- наличие условий для сохранения психического и психологического здоровья и благополучия детей и подростков;

- морально-нравственное содержание информационной продукции;
- художественно-эстетические качества информационной продукции.

Исходя из определения информационной безопасности детей и подростков как защищенности ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции и создания условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения соматического, психического и психологического здоровья и благополучия, формирования позитивного мировосприятия, были выделены ***следующие критерии для оценки состояния информационной безопасности и негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие:***

1. Соответствие информационной нагрузки возрастным и индивидуальным особенностям детей и подростков;
2. Развитие мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и адекватных базисных представлений об окружающем мире и человеке;
3. Ценностное, моральное, нравственно-этическое развитие детей и подростков;
4. Усвоение системы семейных ценностей и представлений о семье;
5. Развитие системы социальных и межличностных отношений и общения детей и подростков;
6. Удовлетворение и развитие познавательных потребностей и интересов ребенка, детской любознательности, исследовательской активности;
7. Когнитивное развитие детей и подростков;

8. Развитие творческих способностей детей и подростков;
9. Формирование толерантности личности, установок толерантного сознания и поведения;
10. Развитие личности, Я-концепции, социальной (гражданской, этнической, гендерной) и личностной идентичности детей и подростков;
11. Эмоционально-личностное развитие и эмоциональное состояние;
12. Риски десоциализации, развития и закрепления девиантного и противоправного поведения, включая такие формы поведения как:
    - агрессивное поведение и применение насилия, жестокости по отношению к людям и животным;
    - совершение действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребенка, в том числе причинение вреда своему здоровью, суицид;
    - употребление наркотических средств, психотропных и (или одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на их основе;
    - участие в азартных играх;
    - занятие проституцией;
    - бродяжничество;
    - попрошайничество;
    - нетрадиционные и девиантные сексуальные отношения;
    - противоправное поведение и (или) преступления.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. О смыслах понятия «толерантность» [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова // Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М., 2001. – №1.- С. 2-9.
2. Асмолов, А.Г. Психология личности [Текст] / А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2002.
3. Асмолов А.Г. Толерантность как культура XXI века [Текст] / А.Г. Асмолов // Толерантность: объединяем усилия. – М.: 2002. С.18-25.
4. Бабаева Ю.Д., Одаренный ребенок за компьютером [Текст] / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский. – М.: Сканрус, 2003.
5. Баева И.А., ред. Обеспечение психологической безопасности в образовательном учреждении [Текст] / И.А. Баева. – М., 2006.
6. Барсукова О.В. Телевидение как фактор формирования духовно-нравственных ценностей личности: Автореф. диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. [Текст] / О.В.Барсукова – Воронеж, 2012.
7. Бурменская, Г.В., Захарова Е.И., Карабанова О.А., Лебедева Н.Н., Лидерс А.Г. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков [Текст] / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова, Н.Н. Лебедева. – М., 2005.
8. Выготский, Л.С. Проблемы возрастной периодизации детского развития [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1972. – № 2. - С. 3-12.
9. Дубровина, И.В. Практическая психология образования в Психологическом институте [Текст] / И.В. Дубровина // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 4-11.
10. Ермизина, Е.В. Социальная ответственность СМК в диалогической модели социальной коммуникации [Текст] / Ермизина Е.В. // Вестник РУДН, Серия «Социология». – 2009. – №1. – С.34-39.
11. Жане, П. Психические автоматизмы [Текст] / П. Жане. – М., 1913.

12. Журавлев, И.В. «Миф» и психоз: к проблеме анализа фактов высказывания [Текст] / И.В. Журавлев // Языковое бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты. – М.: Ин-т языкознания РАН, 2004. С. 75 – 88.
13. Кабаченко, Т.С. Методы психологического воздействия [Текст] / Т.С. Кабаченко. – М.: Академия, 2000.
14. Коваль, Т.В. Личностная сфера подростков, склонных к развитию компьютерной зависимости: Автореф. дис. канд. психол. наук [Текст] / Т.В. Коваль. – М., 2013.
15. Коркина, А. Ю. Критерии психологической оценки компьютерных игр и развивающих компьютерных программ [Текст] / А.Ю. Коркина // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 3. - С. 19-24.
16. Леви-Брюль, Л. Первобытное мышление [Текст] / Л.Леви-Брюль. – М.: Педагогика, 1996.
17. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев – М.; Педагогика, 1982.
18. Маслов, О.Р. Психика и реальность: типология виртуальности [Текст] / О.Р. Маслов, Е.Е. Пронина // Виртуальная реальность – М.: Российская ассоциация искусственного интеллекта, 1998. С. 211 – 224.
19. Орлов, А.Б. Психологическое насилие в семье – определение, аспекты, основные направления оказания психологической помощи [Текст] / А.Б. Орлов // Журнал практического психолога. – 2008. – №4. – С. 12-22.
20. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж.Пиаже – М.: Педагогика, 1994.
21. Постман Н. Исчезновение детства [Текст]/ Н.Постман // Отечественные записки – 2004. – № 3. – С.7-15.
22. Прихожан А.М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс]http://psystudy.ru/index.php/num/2010n1-9/283-prikhozhan9.html [Текст] / А.М.

Прихожан // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2010. – № 1(9).

23. Пронина Е.Е. Магическое мышление и мифологический текст [Текст] / Е.Е. Пронина // Психология журналистского творчества – М. - 2003. - С. 43 – 85.

24. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной. – Екатеринбург, 2000.

25. Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростов в контексте психологической службы [Текст] / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: Педагогика, 1998.

26. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры [Текст] / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования: культурные модели школ. – М., 1997. – Вып. VII. – С. 9-23.

27. Смирнова Е.О. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры [Текст] / Е.О. Смирнова, Р.Е. Радева // Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по социологии образования. – Т.V. – Вып. VII. / Под ред. В. С. Собкина. – М. - 2000. – С. 12-26.

28. Смирнова Е.О. Ребенок у экрана: чем опасны оковы телерабства [Текст] / Е.О. Смирнова // Дошкольное воспитание. – 2002. – №7. – С.4-11.

29. Чалдини Р. Психология влияния [Текст] / Р. Чалдини. – СПб.: Питер, 2001.

30. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С.3-9.

31. Эриксон Э. Детство и общество [Текст] / Э. Эриксон. – М.: Питер, 2001.

32. Kohlberg, L. The philosophy of moral development. 1981, New York: Harper & Row.

33. Postman N. The Disappearance of Childhood. 1994, New York: Vintage Books, a division of Random House, Inc., 1994.

34. Ryff C.D., Keyes C.L.M. The structure of psychological well-being revisited // Journ. Pers. Soc. Psychol. 1995. № 69. P. 719-727.

Раздел 6. Критерии вредного для здоровья и развития детей контента информационной продукции, распространяемой в информационно-телекоммуникационной сети Интернет

Criteria of Internet Content Harmful for Children's Health and Development

Научный редактор:
член-корр. РАО, д-р психол. наук, профессор Солдатова Г.У.
Авторский коллектив:
канд. психол. наук Войскунский А.Е., психолог Макалатия А.Г., канд. полит. наук Парфентьев У.У., канд. психол. наук Рассказова Е.И., канд. психол. наук Шляпников В.Н.

Аннотация: В разделе сформулированы общие положения и принципы определения и использования контента вредного для здоровья и развития детей: принцип культурно-исторической специфичности критериев, биопсихосоциальный подход к здоровью человека, принцип учёта положительной диагностически значимой информации, принцип учёта особенностей предъявления и оформления контента, принцип разделения запретов и рекомендаций. Описаны основные составляющие вредного для здоровья контента: влияние на мотивационную, ценностно-смысловую составляющие здоровья и развития и самосознание; влияние на социальную составляющую здоровья и развития; влияние на когнитивную составляющую здоровья и развития; влияние на эмоциональную составляющую здоровья и развития; влияние на поведенческую составляющую здоровья и развития. Сформулирована система критериев вредного для здоровья и развития детей контента информационной продукции, распространяемой в информационно-телекоммуникационной сети Интернет. В основу системы положены два основания: виды информации, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей в соответствии со ст.5 ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ

«О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», и составляющие вредного для здоровья и развития контента информационной продукции, распространяемой посредством сети Интернет. Описаны особенности информации, распространяемой посредством сети Интернет: постоянное обновление информации; мультимедийный характер информации; интерактивный характер информации; пользовательский контент; коммуникативность; гипертекстовая организация информации; доступность стороннего контента; предоставление персональной информации; контент, создаваемый детьми; реклама; новые формы социального одобрения.

Ключевые слова: контент, информация, виды информации, здоровье, развитие, вредоносный контент, Интернет.

Содержание **Стр.**

6.1. Общие положения и принципы использования критериев	4
6.2. Составляющие вредного для здоровья и развития детей и подростков контента: психологический подход	12
6.3 Система критериев вредного для здоровья и развития детей контента информационной продукции, распространяемой в информационно-телекоммуникационной сети Интернет	48
Список литературы	100

6.1. Общие положения и принципы использования критериев

Применение критериев вредного для здоровья и развития детей контента при анализе информационной продукции, распространяемой в информационно-телекоммуникационной сети Интернет, должно опираться на следующие принципы:

1. **Принцип культурно-исторической специфичности критериев**. Представления о здоровье и болезни, развитии и регрессе, норме и патологии, моральном и аморальном претерпевают существенные изменения в зависимости от социокультурных и исторических факторов (например, Фуко, 1998). Это приводит к сосуществованию различных критериев здоровья и болезни, нормы и патологии (Лучков, Рокитянский, 1987) - явлению, получившему широкую разработку в клинической психологии (Балашова, Ковязина, 2006). В возрастной психологии и психологии аномального развития (Лебединский, 2003) описана сложная динамика взаимодействия процессов развития и распада у детей и подростков, учет которой необходим для психологической квалификации конкретного случая. Распространение информационных технологий, изменяя структуру мотивации и деятельности (Емелин и соавт., 2012а), а также идентичности (Емелин и соавт., 2012б, Schimmenti, Caretti, 2010) человека, способствует дальнейшим изменениям социальных представлений о границах нормы и патологии. Так, в соответствии с данными Американской психологической ассоциации о влиянии информационных технологий на человека (How technology..., 2009), изменения в системе ценностей, социальной структуре, поведении у молодежи настолько велики, что требуют пересмотра критериев нормы и патологии. Семья перестала быть важнейшим фактором в формировании и поддержании

представлений: телевидение и Интернет предлагают большое количество недоступных ранее ролей и моделей поведения, способов мышления и выборов. Видеоигры позволяют конструировать и переживать виртуальные реальности, которые могут быть далеки от норм и ценностей общества. Помимо этого, используя технологии, человек может создавать новые референтные группы с необычными нормами взаимодействия вместо того (или вместе с тем), чтобы быть вовлеченным в привычный процесс социализации. В результате ценности, представления и отношения нового поколения могут отличаться от традиционно признаваемых: то, что обычно рассматривалось как изоляция, в глазах пользователей технологий выглядит тесной связью с другими людьми, то, что считалось импульсивным поведением, становится жизнью на современной скорости. Без учета и понимания этого, выводы о вреде или пользе для здоровья и развития невозможны.

Учет принципа культурно-исторической специфичности критериев означает, что однозначный вывод о вреде контента для здоровья и развития детей и подростков может быть сделан лишь в отношении узкого набора контента: однозначно психотравматичной информации, информации, пропагандирующей вредное для здоровья, противоправного в соответствии с законодательством поведение и т.п. В остальных случаях выводы о возможном вреде (риске для здоровья) должны основываться не только на содержании информации, но и на анализе современной социальной ситуации развития детей и подростков, а также учета контекста, в котором информация предъявляется. Кроме того, во всех случаях, когда контент содержит потенциально вредную для здоровья и развития информацию, общей рекомендацией является не исключение данного контента, а изменение способа представления информации таким образом, чтобы в тексте

обсуждались и учитывались альтернативные точки зрения по некоторому вопросу, а сама информация побуждала детей и подростков к дальнейшему самостоятельному поиску и анализу ситуации.

2. **Биопсихосоциальный подход к здоровью человека**. Вывод о вреде или пользе для здоровья и развития некоторого контента априори должен опираться на принятый в научном сообществе подход к пониманию здоровья. Принятие в 1948 году Всемирной организацией здравоохранения (Preamble..., 1948, p. 100) определения здоровья как "полного физического, душевного и социального благополучия" стало предтечей развития так биопсихосоциального подхода к здоровью и болезни, который традиционно противопоставляется биомедицинскому подходу (Rugulies et al., 2005). В соответствии с этими представлениями, само понятие здоровья расширяется, включив психологическое и социальное звено. Биопсихосоциальный подход к здоровью и болезни основан на модели Энджела, предложенной в конце 1970-х годов (Engel, 1977, Ogden, 2007). Используя определение ВОЗ, он постулирует, что здоровье является результатом взаимодействия указанных групп факторов – биологических (генетические и инфекционные факторы, органические дефекты), психологических (когнитивные, эмоциональные и поведенческие факторы) и социальных (социальные нормы поведения, давление со стороны окружающих, направленное на изменение поведения, социальные ценности, связанные со здоровьем, социальный класс и этническая группа), а в поздних версиях подхода описывает возможные направления такого взаимодействия (например, рис. 1). Так, предполагается, что макросоциальные условия влияют на индивидуальное здоровье опосредствованно, через систему микросоциальных факторов. Микросоциальные и индивидуальные

факторы функционируют в постоянном взаимодействии, причем каждый из них может влиять на здоровье как напрямую, так и через психологические и физиологические факторы (например, способствуя переживанию хронического стресса). Кроме того, на здоровье влияет поведение человека, которое, в свою очередь, зависит от культуры, в которой человек живет, его социального положения, рабочего места, поведения окружающих его людей, его опыта и привычек, его убеждений и знаний (рис. 1).

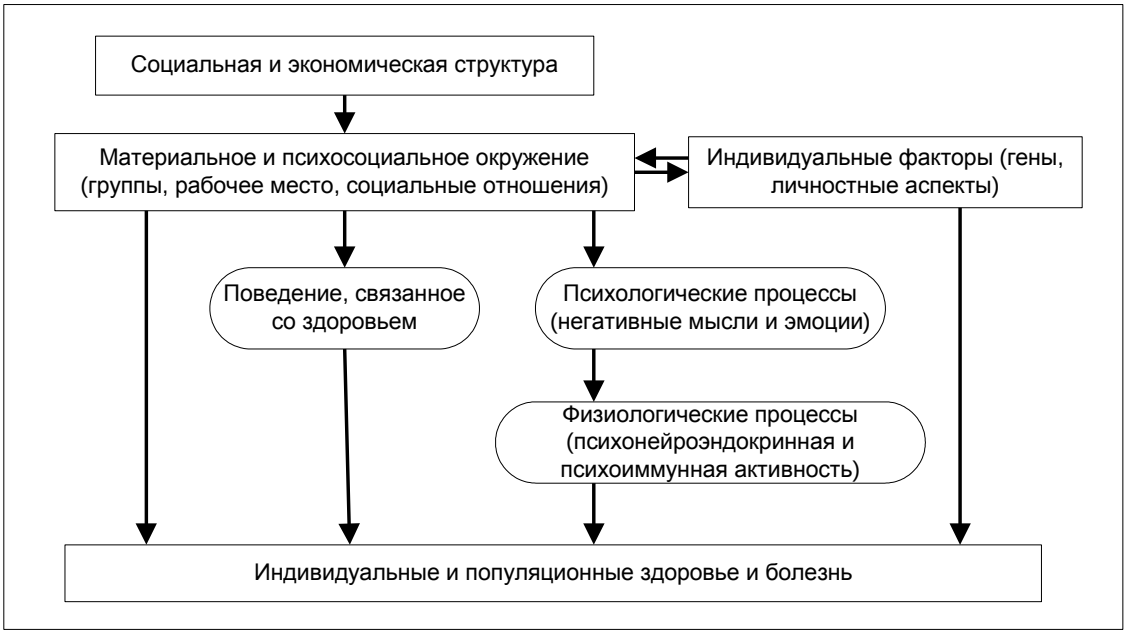


Рис. 1. Биопсихосоциальная модель здоровья и болезни [Источник: Rugulies et al., 2005, p. 40].

Опора на принципы биопсихосоциального подхода к здоровью человека при анализе контента означает, с одной стороны, что "вред" для здоровья означает не только развитие физических или психических нарушений, но и нарушение психологических и социальных компонентов здоровья. С другой стороны, важное следствие применения биопсихосоциального подхода: квалификация чего-либо как наносящего вред здоровью ребенка и подростка требует рассмотрения и учета всей системы психологических и социальных

факторов, которые способствуют или препятствуют нарушениям. В следующем подразделе приведена классификация составляющих здоровья и направлений вреда для развития, основанная на положениях биопсихосоциальной модели.

3. **Принцип учета положительной диагностически значимой информации**. В отечественной клинической психологии существует длительная традиция учета в диагностике не только нарушенных, но и сохранных звеньев, которые могут способствовать компенсации и преодолению трудностей и должны быть положены в основу реабилитации (Зейгарник, 2003). В психологии здоровья содержательно близкий принцип воплотился в сдвиге внимания исследователей с проблемы причин вредного для здоровья поведения и оснований отказа от него к исследованиям факторов, предсказывающих изменение поведения в будущем (Skar et al., 2008, Sniehotta, 2009, Webb, Sheeran, 2006) и объясняющих его динамику (Mann et al., 2013, Hagger, 2010). В русле позитивной психологии накоплен обширный массив эмпирических данных, указывающих на важность учета субъективных и функциональных компонентов здоровья (так называемое позитивное здоровье, Seligman, 2008). Развитие информационных технологий не только предъявляет к человеку новые требования и делает доступной стрессогенную информацию, но и ставит задачу на развитие средств преодоления этих трудностей (How technology..., 2009), гибкое изменение структуры деятельности и психических функций (Емелин и соавт., 2012а), развитие гражданской и ответственной позиции в Интернете (Солдатова и соавт., 2013). В одной из работ автора термина "технологические зависимости" указывается на то, что внешние проявления, схожие с Интернет-зависимостью, могут встречаться в том случае, когда Интернет обогащает жизнь человека, становится основой

для его развития и жизни оффлайн (Griffiths, 2010). Как следствие, оценка чего-либо как наносящего вред здоровью требует рассмотрения контекста, а не только некоторых диагностических признаков. Особую актуальность данный признак приобретает при диагностике детей и подростков, с их гибкой и развивающейся системой саморегуляции деятельности и состояния (Ермолаев и соавт., 2009), стратегий и навыков совладания со стрессом (Рассказова, Гордеева, 2011). В частности, исследования копингов у детей показывают, что с возрастом развиваются и все более активно используются когнитивные типы копингов, включая эмоционально-ориентированные копинги, когнитивную переоценку, позитивный разговор с собой, переключение (управление) внимания, а также стратегии избегания/ отвлечения (Losoya et al., 1998); с возрастом дети реже ищут внешнюю социальную поддержку, чтобы справиться со стрессом (Compas, 1998; Compas et al., 2001). Кроме того, копинги становятся более разнообразными (Donaldson et al., 2000). Европейские (Livingstone, Haddon, 2009) и российские популяционные исследования (Soldatova, 2011, Soldatova, Zotova, 2012) пользования Интернетом и совладающего поведения подростков в Интернете подтверждают эти положения: так, во многих случаях контент, традиционно считавшийся психотравматическим, не вызывает у современных подростков выраженных негативных переживаний или вызывает лишь преходящие эмоциональные изменения, длящиеся не более одного - нескольких дней.

Таким образом, психологическая квалификация некоторого контента требует учета не только угроз для здоровья, но и тех возможностей в отношении развития, совладания и профилактики, которые открывает данный контент перед ребенком или подростком, а также тех способов совладания, которыми уже обладает ребенок или подросток, его отношения и навыков в отношении рисков и угроз Интернета.

4. **Принцип учета особенностей предъявления и оформления контента**. Вывод о влиянии той или иной информации на человека требует учета тех контекстуальных переменных, которые связаны с особенностями предъявления, стилем подачи информации (Griffiths, 2010). Риски для здоровья и развития формируются в процессе той деятельности (Солдатова и соавт, 2013), которую ребенок или подросток осуществляет в сети. Как содержательные, так и внешние характеристики контента (сам контент и контекст его предъявления) задают те способы действия с ними и дальнейшего их использования, которые и определяют дальнейшие риски. С этой точки зрения, контент может вызывать не только собственно контентные (возникающие в процессе использования находящихся в Сети материалов), но и коммуникационные (возникающие в процессе общения и межличностного взаимодействия пользователей в Сети), потребительские (возникают в результате злоупотребления в Интернете правами потребителя) и технические риски.

   Соответственно, вывод о вредном для здоровья влиянии контента должен, с одной стороны, учитывать разные пути его воздействия (через формирование не только контентных, но и коммуникационных, потребительских и технических рисков), а, с другой стороны, социальной ситуации, контекста и способа предъявления информации. В целом, принцип учета особенностей предъявления и оформления информации требует классификации составляющих контента, потенциально оказывающих вредное воздействие на здоровье ребенка и подростка - которая будет предложена далее.

5. **Принцип разделения запретов и рекомендаций**. В исследованиях в рамках психологии здоровья было показано, что успешность социальных программ профилактики вредного для здоровья поведения

во многом определяется его формой - акцентом на рекомендации или запреты (Geist-Martin et al., 2002). Например, программы профилактики зависимости от наркотиков среди молодежи в США, проводившиеся под лозунгом "Просто скажи: нет" в последнее время критикуются за то, что в них целевая группа сужается до тех, кто никогда не употреблял этих веществ, тогда как все остальные рассматриваются как изолированные от общества и социально порицаемые. Альтернативой является признание важности человека, его действий и позиции, независимо от текущей ситуации и прошлого поведения (например, аналогичная программа в Канаде, показавшая большую эффективность, была направлена на профилактику отрицательных последствий и хронификации приема наркотических веществ - причем, по данным исследований, освещение темы наркотиков в СМИ не увеличивало ни желание подростков попробовать их, ни вероятность употребления). С психологической точки зрения, стратегия исключительных запретов препятствует формированию собственно активной позиции человека (Geist-Martin et al., 2002), его праву совершать выбор осознанно, зная о возможных альтернативах. Кроме того, она может обладать прямо противоположным эффектом, когда запрещаемый контент или поведение становятся особенно притягательными (по принципу "запретного плода"), что особенно характерно для детей и подростков. Интернет нередко является для ребенка и подростка той областью, где он пробует разные стратегии поведения и роли, которую он считает "своей", личной, в которой часто не доверяет мнению взрослых и не хочет "допускать" их в эту область (Солдатова и соавт., 2013). Более того, в исследованиях родительской медиации деятельности ребенка или подростка в Интернете (Солдатова, Рассказова, 2013) было показано, что стратегия запретов для профилактики и преодоления последствий столкновения с онлайн рисками и угрозами эффективна

лишь в отношении определенной группы детей, приводит к общему снижению интенсивности пользования Интернетом, снижает вероятность столкновения лишь с несколькими рисками, но не способствует развитию способов активного совладания с проблемами, возникающими онлайн. Близким эффектом обладает и стратегия родительского контроля и проверок, в том числе, при помощи технических средств. Наоборот, стратегия объяснения способствует лучшему совладанию как с проблемной ситуацией, так и с возникшими в этой ситуации переживаниями, а также в целом меньшим переживаниям при столкновении с угрозами Интернета (отчасти в связи с большей уверенностью ребенка и подростка в своих силах).

Соответственно, эффективное применение критериев означает выделение узкой группы случаев, противоречащих действующему Федеральному законодательству, в отношении которых может осуществляться запрещение и изъятие контента или его ограничение, и разработку случаев, в отношении которых будет применена политика рекомендаций, изменения контента таким образом, чтобы он способствовал улучшению здоровья и развитию детей и подростков. Кроме того, в соответствии с принципом учета особенностей предъявления и оформления контента, должны предлагаться критерии, в соответствии с которыми будет выделяться контент, требующий дополнительного анализа с учетом целевой аудитории, контекста предъявления и актуальной социальной ситуации.

6.2. Составляющие вредного для здоровья и развития детей и подростков контента: психологический подход

Применение биопсихосоциального подхода (Engel, 1977, Ogden, 2007) к здоровью и развитию человека требует выделения в структуре здоровья психологической, социальной и биологической составляющих, а также

особенностей их взаимодействия. Контент может оказывать влияние на здоровье и развитие как непосредственно (влияя на биологическое, психологическое или социальное здоровье), так и опосредствованно (влияя на те же компоненты через другие социальные, психологические и внешние (средовые) факторы, а также поведение человека, которые, в свою очередь сказываются на здоровье и качестве жизни). Соответственно, при анализе контента, представленного в информационных технологиях, можно выделить несколько мишеней воздействия информации, которые обуславливают механизмы и особенности изменений в здоровье и развитии детей и подростков: воздействие на социальную, мотивационную, когнитивную, эмоциональную и поведенческую составляющие здоровья.

Влияние на мотивационную, ценностно-смысловую составляющие здоровья и развития и самосознание. В норме процесс развития ребенка включает развитие самосознания, автономии и самостоятельности, устойчивой самооценки и уверенности в своих силах, становление ответственной и рефлексивной позиции в мире, развитие мотивационной сферы с разнообразными интересами и иерархически организованной системой мотивов, развитие системы ценностей, в которых ценности здоровья и развития, а также социальные ценности - семьи, отношений с другими людьми, моральные ценности играют важную роль. Перечисленные факторы участвуют в организации саморегуляции и самодетерминации деятельности и состояния человека и составляют основу личностного потенциала (Личностный потенциал..., 2011). Контент можно рассматривать как наносящий вред здоровью и развитию ребенка, если он приводит к искажению этих процессов и нарушению их структуры. Сюда относятся следующие варианты:

1. *Контент, влияющий на развитие автономии и самостоятельности ребенка и подростка*, в том числе контент, подрывающий право

человека на свободный выбор, самостоятельное принятие решений. К настоящему времени в русле теории самодетерминации накоплен большой массив эмпирических данных о важности поддержания автономии в норме (Deci, Ryan, 2000) и патологии (Sheldon et al., 2003), а потребность в автономии относится к числу базовых потребностей наряду с потребностью в компетентности и отношениях с другими людьми. Помимо того, что развитие автономии входит в структуру здоровья и развития, возможность автономного принятия решений способствует развитию других аспектов мотивационной и смысловой сферы, субъективному благополучию, сохранению физического и психического здоровья, в том числе благодаря развитию поведения, связанного со здоровьем (Deci, Ryan, 2000). Недавний мета-анализ 36 исследований (Hagger, Chatzisarantis, 2009), в которых теория самодетерминации была использована в интеграции с теорией запланированного поведения, показал, что, поддержание автономии благоприятно влияет на поведение, связанное со здоровьем, не только благодаря формированию намерения, но и *независимо* от него. Это означает, что учет других, описанных далее предикторов (способствующих формированию намерения) не подменяет необходимости учета автономии - при анализе эти аспекты должны дополнять друг друга. При этом у подростков и молодых людей автономная мотивация более тесно связана с воспринимаемым контролем (самоэффективностью), нежели у пожилых людей. Автономная регуляция способствует более успешному преодолению риска зависимости от психоактивных веществ (Ryan et al., 1995), отказу от курения (Sheldon et al, 2003), восстановлению и лечению при соматических заболеваниях (Sheldon et al, 2003, Williams et al, 1998, Williams et al, 1996а, Williams et al, 1996б). По данным исследований цифровой компетентности российских подростков и родителей

(Солдатова и соавт., 2013), на фоне относительного благополучия с отношении знаний и навыков, у них отмечается снижение мотивационной составляющей цифровой компетентности и составляющей ответственности (в том числе, обеспечении собственной безопасности в Интернете). Эти результаты подтверждают, что способности к автономной регуляции собственных решений в Интернете, к активности, поиску ответственной позиции у подростков требуют дальнейшего развития.

К особенностям контента, препятствующим развитию автономии, следует относить указания на то, что правильный выбор единственный, что исход некоторой ситуации не зависит от усилий, а определяется исключительно внешними силами, другими людьми и случайностью, призывы к пассивности. Наоборот, следует *рекомендовать* такое изменение контента, в котором будет указываться на важность ориентироваться на свои переживания, интересы, искать свой смысл в происходящей ситуации и формировать собственное отношение, предлагаться выбор, а в случае его невозможности (что нередко бывает в отношении детей) - будут обосновываться причины, по которым самостоятельный выбор в данной области невозможен (Sheldon et al, 2003).

2. *Контент, влияющий на развитие системы ценностей ребенка и подростка.* С одной стороны, сюда относятся искажения ценностной системы за счет снижения значимости ценностей здоровья, саморазвития, семьи, отношений с другими людьми, руководства социальными и моральными нормами. С другой стороны, сюда относятся искажения в иерархии системы мотивов и ценностей, когда удовлетворение биологических потребностей ставится важнее, нежели

социальные ценности и мотивы. Можно выделить несколько аспектов такого влияния:

- Контент оправдывает противоправные, насильственные, жестокие, аморальные действия (*в соответствии с определениями раздела 14*).
- Контент указывает на ключевое значение биологических потребностей, призывает к гедонистической позиции, а также обосновывает в качестве допустимого и правильного достижение своих целей любыми способами, независимо от окружающих людей (макиавеллизм). Если на определенном этапе развития психологии макиавеллизм как эгоистичное и манипулятивное отношение к другим людям и поведение интерпретировался как адаптивная особенность, недавние исследования свидетельствуют о том, что он не только не соответствует социальным и этическим нормам, но и неотделим при анализе от патологической манипуляции, связанной с трудностями становления отношений Я - Другой и свойственной личностным расстройствам (Соколова, Иванищук, 2013).
- Контент содержит прямое указание на неважность ценностей здоровья и саморазвития, самоактуализации. Классические исследования мотивационно-смысловой системы показывают, что ценности саморазвития, самоактуализации, самодетерминации выступают критериями развития и становления зрелой личности (Леонтьев, 2003).
- Контент призывает не ориентироваться на семейные, гражданские, духовные ценности и моральные принципы при принятии решений. Социальные ценности в широком смысле

выполняют роль регулятора деятельности ребенка, становясь важнейшим источником развития личности (Леонтьев, 1975).

Поскольку цифровой мир сегодня становится не просто одной из сфер жизнедеятельности ребенка и подростка, но опосредствует всю систему его деятельностей (Солдатова и соавт., 2013), развитие системы ценностей преломляется через отношение ребенка и подростка к информационным технологиям, то, каким образом он видит свою роль в этом цифровом мире, в чем видит свою ответственность и свои права. Эти представления получили свое развития в понятиях цифровой культуры и цифрового гражданства (Mossberger et al., 2008). При этом цифровая культура понимается как часть повседневной культуры гражданина информационного общества, которая должна также регламентироваться посредством как законов, так и этических правил поведения и правил безопасности, созданных совместно гражданами этого общества. Ключевой особенностью цифровой культуры является "отставание" развития рефлексии от достижений инфокоммуникационных технологий, когда новые нормы и ценности, которые должны стать регуляторами человеческого поведения в культуре, нередко недостаточно разработаны и осмысленны (Степин, 1998, Лисеев, 1998). Типичным следствием на психологическом уровне являются переживания анонимности, безнаказанности, вседозволенности в Интернете. Понятие цифрового гражданства позволяет заменить вопрос о внешней регуляции деятельности ребенка и подростка в Интернете вопросом о том, каким образом создать условия для развития саморегуляции личности в Интернете, когда речь идет не о сужении, а о расширении возможностей человека, который может и готов осуществить выбор осознанно и ответственно. Такого рода саморегуляция станет основой цифровой свободы личности. Цифровая свобода может быть понята как расширение возможностей

индивидуального выбора технологий и культурных практик в цифровом пространстве, которая дает цифровому гражданину возможность отстаивать свою индивидуальность в Интернете, не быть слепой жертвой социального влияния Интернет-знакомых и маркетинговых компаний в социальных сетях, осознанно формировать свою идентичность, свои ценности и убеждения, конструируя в диалоге с другими людьми новую культуру цифрового мира (Солдатова и соавт., 2013).

Как следствие, при анализе влияния информационного контента на развитие системы ценностей ребенка и подростка, должен отдельно выделяться контент, влияющий на становление цифрового гражданства и цифровой культуры. Препятствует их становлению контент, утверждающий или даже превозносящий анонимность, безнаказанность, вседозволенность в Интернете, доминирование эгоистичных интересов, манипулятивной позиции. Сюда же относится контент, явно противопоставляющий ценности (в отличие от возможностей), которые должны стать регулятивами поведения в "реальном" и "виртуальном" мире. Напротив, *рекомендуемым* является контент, указывающий на важность социальных и моральных ценностей, ответственного принятия решения в цифровом мире, указывающий на то, что взаимодействие, опосредствованное компьютером, может стать не менее, а иногда и более болезненным и опасным для другого человека, а возможности помощи и поддержки в Сети нередко превышают таковые офлайн.

3. *Контент, влияющий на систему интересов и деятельности человека*. Один из векторов негативного влияния информационных технологий на здоровье и развитие человека - сужение системы интересов, потребностей и деятельности, крайним проявлением чего являются

субъективная невозможность существовать без технических средств (Емелин и соавт., 2012а) и развитие технологических зависимостей (Емелин и соавт., 2013). При этом речь идет о снижении и уменьшении разнообразия активности офлайн: как метафорично выразился создатель термина "технологические зависимости" М. Гриффитс, ключевой признак зависимости в том, что деятельность обедняет, а не обогащает остальные сферы жизни человека. Другой аспект той же проблемы касается мотивации и круга интересов подростка и ребенка в самой Сети (Солдатова и соавт., 2013). В частности, в популяционном исследовании цифровой компетентности российских подростков и родителей было показано, что наиболее низки показатели по мотивационному компоненту - желанию обучиться конкретным знаниям и умениям в Интернете - его уровень составляет 20% от максимально возможного. При этом более половины подростков и родителей в целом признают необходимость развития и совершенствования в Интернете. Иными словами, генерализованное желание учиться не воплощается у пользователей Интернета в разнообразии интересов и постановке конкретных целей, отчасти в связи с уверенностью в том, что осваивать инфокоммуникационные технологии можно и нужно стихийно и самостоятельно. На этом фоне особенно актуальна задача развития у ребенка и подростка мотивации и целеполагания обучения в цифровом мире.

Обобщая сказанное, негативное влияние на систему ценностей будет оказывать контент, указывающий на ненужность деятельности и общения офлайн, возможность и необходимость полной замены Интернетом всех сфер жизни человека. Точно также, должен быть модифицирован контент, в котором цифровая компетентность рассматривается как нечто один раз и навсегда освоенное, что создает иллюзию цифровой компететности. Напротив, *рекомендуется* контент,

сопоставляющий различные положительные и отрицательные стороны онлайн и офлайн деятельности, раскрывающий возможности и ограничения того и другого, акцентирующий необходимость из взаимодействия, полезность опыта онлайн для офлайн жизни ребенка и подростка, и наоборот. Положительную роль будет играть и такое изменение контента, при котором будет указываться на важность постоянного совершенствования в мире информационных технологий, пути и возможности дальнейшего обучения, как самостоятельного, так и группового.

4. *Контент, снижающий возможности развития рефлексивной позиции в отношении предъявляемой информации*. Традиционно роль рефлексии признается одной из центральных в структуре саморегуляции в норме и патологии (Зейгарник, 1981, Карпов, 2003). Рефлексия означает способность к критичному отношению, анализу и использованию полученной информации - в данном случае представлений о здоровье и развитии, а также способность к пересмотру оснований собственной деятельности в соответствии с внешними событиями, актуальны уровнем достижений и обратной связью от окружающих. Представления о рефлексии и критичности к собственному опыту являются одними из центральных для современной когнитивной психологии, где они часто описываются в структуре метакогниций. В самом общем виде, под метакогнитивными функциями (или процессами) понимается познавательная активность субъекта, направленная на собственную психику. В частности, под когнитивным инсайтом подразумевается возможность оценки и коррекции ошибочных или несоответствующих ситуации убеждений и ложных интерпретаций. А.Бек рассматривает когнитивные процессы, необходимые для оценки и переоценки собственного опыта: дистанцирование, объективация, рассмотрение в перспективе,

самокоррекция (Beck et al., 2004, Рассказова, Плужников, 2013). В исследованиях неоднократно описывалась такая особенность информационных технологий (How technology..., 2009) как преувеличение ценности информации по сравнению с ценностью знаний (как результата когнитивной переработки информации, ее соотнесения с собственными ценностями, мотивами и нормами). Поскольку рефлексивная функция у детей и подростков находится в процессе становления, они более, чем взрослые, чувствительны к такого рода контенту, подменяя анализ информации ее количеством. Более того, несмотря на безусловную позитивность многих последствий информационных технологий, их яркость, гипертекстуальность, интерактивность, обеспечение немедленной обратной связи (Schimmenti, Caretti, 2010), возможность получения немедленной и краткосрочной награды при долгосрочно негативных последствиях (Griffiths, 2005) провоцируют человека, сталкивающегося с информационным контентом, к однозначной, безапелляционной интерпретации. Так, "Необычный, даже потенциально опасный, способ мышления о других людях может стать "нормальным" в виртуальном сообществе" (How technology..., 2009, p. 455). Сеть формирует у пользователей иллюзию контроля за происходящим (Емелин и соавт., 2012а) при помощи мыши и клавиатуры. Неоднозначно влияние технологий и на групповые процессы и границы между сообществами (How technology..., 2009). С одной стороны, возможности знакомства, общения и принятия точки зрения человека другого пола, расы, социальной группы, живущего в другой стране, становятся безграничны. С другой стороны, согласно данным исследований, последствия самокатегоризации и категоризации других людей при онлайн общении даже более выражены: например, мужчины в отношении женщин ведут себя более сексуально, чем при

непосредственном общении, представители разных рас и этнических групп относятся к высказываниям друг друга более настороженно и часто интерпретируют их как негативное отношение к себе. Усиливается "цифровой разрыв" между разными популяциями - в зависимости от возможностей доступа к технологиями. Согласно данным популяционных исследований российских подростков (Солдатова и соавт., 2013), их уверенность в своей цифровой компетентности нередко бывает иллюзорной и сводится к достаточно узкой области привычных действий. При этом признавая важность дальнейшего совершенствования своей компетентности в информационных технологиях в целом, подростки часто не ставят конкретных целей и не предпринимают конкретных усилий.

В целом, снижению рефлексивной функции у детей и подростков будет способствовать контент, в котором суждения и выводы представлены безапелляционно, нет указания на альтернативные источники информации, содержится призыв к "окончательным" выводам и/или немедленным действиям без дальнейшего анализа ситуации. Напротив, поскольку информационные технологии провоцируют снижение рефлексивной позиции per se, важно *рекомендовать* обсуждение различных позиций, призыв к самостоятельному анализу, ссылки на другие ресурсы, в том числе, обсуждающие альтернативные позиции.

5. *Контент, влияющий на самооценку человека и его оценку своих способностей и возможностей, своего потенциала*. Позитивная самооценка является важным условием активной жизненной позиции и развития ребенка и подростка (Столин, 1983), а нарушения самосознания и самооценки относятся к числу ключевых признаков личностных расстройств (Соколова, 1990). Согласно транзактной модели стресса, переживание стресса в некоторой ситуации зависит не

только от контекста, но и от субъективной оценки человеком угрозы и своих возможностей совладания, своих ресурсов (Lasarus, 2006, Lasarus, Folkman, 1984). Самоэффективность (уверенность человека в своих способностях осуществить некоторое поведение) рассматривается в психологии в качестве важнейшего фактора, влияющего на деятельность (Bandura, 1986), в особенности на ее мотивационную составляющую (так называемая мотивационная самоэффективность: "Я смогу начать/осуществить поведение", Schwarzer, 1992). В более поздних работах (Schwarzer, 2008) выделяют также самоэффективность поддержания ("Я смогу поддерживать поведение в течение длительного времени, справляясь с возникающими трудностями", иногда называется самоэффективностью совладания) и самоэффективность возобновления ("Даже если что-то мне помешает или я на время прервусь, я смогу снова вернуться к поведению"). Если самоэффективность действия важна для формирования намерения и начала действий, самоэффективность поддержания играет ключевую роль на этапах планирования и конкретизации намерений, тогда как самоэффективность возобновления важна в обеспечении поддержания и возобновления действия. Согласно исследованиям, у подростков и молодых людей самоэффективность более важна для формирования намерения и перехода к действиям (Renner et al., 2007, Schwarzer, Luszczynska, 2008), нежели восприятие риска и ожидание результатов. А убеждение в своей неспособности повлиять на ситуацию, напротив, приводит к развитию выученной беспомощности (Seligman, 1975) и пассивности, следствием которой являются психопатологическая симптоматика (тревожность, депрессивность) и соматические заболевания (в основном, психосоматической специфичности). Напротив, согласно более поздним исследованиям М. Селигмана (Seligman, 1998),

возможность контроля за ситуацией связана с развитием оптимизма (так называемый выученный оптимизм), обладающим буферной функцией в отношении стресса и положительно сказывающимся на здоровье и психическом развитии. В психологии здоровья рассматривается также феномен "нереалистичной", иллюзорной самоэффективности (Ajzen, 1991): ситуации, когда воспринимаемый контроль не соответствует актуальному контролю за поведением и ситуацией. Иллюзорная самоэффективность играет негативную роль в развитии ребенка и подростка как за счет риска столкновения с неудачами и последующего развития отрицательных переживаний, так и за счет совершения импульсивных действий без достаточной подготовки и планирования. В целом, помимо непосредственного вклада в мотивационно-смысловую составляющую здоровья и развития человека, самооценка и самоэффективность могут оказывать воздействие опосредствованно, в первую очередь, формируя поведение, связанное со здоровьем (способствующее здоровью или несущее угрозу для здоровья). Так, на настоящий момент накоплен большой массив эмпирических данных, указывающих на важнейшую роль самоэффективности в инициации и поддержании поведения, связанного со здоровьем (Schwarzer, 2008): данные о том, что разные виды самоэффективности важны на разных фазах саморегуляции, были получены в исследованиях физической активности, соблюдения диеты и регулярной флюорографии, в том числе, у подростков (*подробнее см. раздел 14*). В исследованиях цифровой компететности (Солдатова и соавт., 2013) было показано, что для подростков характерна иллюзорная цифровая компетентность, связанная с переоценкой своих возможностей и недооценкой необходимости дальнейшего развития и совершенствования. В частности, она проявляется в чрезмерной самонадеянности подростков при принятии решения в ситуации

неопределенности: так, подростки с высоким уровнем цифровой компетентности были более готовы пойти в одиночку и никого не предупредив на встречу с онлайн знакомыми, поскольку переоценивали свои возможности заочно оценить риск такого рода встречи.

Итак, потенциальным вредом для развития и здоровья ребенка и подростка обладают следующие случаи:

- Контент содержит унизительную для ребенка и подростка информацию, оскорбляет его достоинство, содержит прямые указания на его дефектность, бессмысленность его существования, неспособность добиться чего-либо в жизни (*в соответствии с определениями раздела 14*) или в сообщении указывается на отсутствие у данного ребенка или подростка потенциала для дальнейшего развития, таланта. Сюда же относится контент, в котором возможности и способности ребенка чрезмерно восхваляются и преувеличиваются без их реалистичной оценки (что может приводить к формированию завышенной самооценки). Напротив, *рекомендуется* такое изменение контента, который акцентировал бы внимание на важности реалистичности при оценке личности, и, если и включал окончательные суждения, то суждения должны быть обоснованы конкретными проявлениями ребенка и подростка и указывать на потенциальные возможности для дальнейшего развития.
- Контент апеллирует к простоте и эффективности некоторого поведения, рискованного для здоровья и жизни ребенка или подростка (*см. определения в разделе 14*), указывает на достаточность у него сил и легкую достижимость поставленных

целей. Напротив, *рекомендуется* применение контента, указывающего на то, что любой человек способен к изменению в лучшую сторону, развитию и здоровому образу жизни, что эти цели могут быть достигнуты.

- В отношении деятельности ребенка в Интернете: контент указывает на достаточную цифровую компетентность ребенка или подростка, то, что дальнейшее развитие и обучение не нужно, в том числе за счет социального сравнения со сверстниками и окружающими. Контент ставит в прямую зависимость уверенность в своих силах и готовность к рискованному поведению (по типу "взятия на слаб*о*"). Напротив, *рекомендуется* изменение контента таким образом, чтобы в нем предлагалась оценка последствий некоторого поведения, независимо от уровня цифровой компететности или с учетом его, указывалось на важность осознанного принятия решений в Интернете, возможные риски и угрозы и способы их профилактики, обозначалась важность развития цифровой компететности.

Влияние на социальную составляющую здоровья и развития. Социум задает ситуацию развития ребенка и подростка (Выготский, 2000), во многом определяя его представления, переживания, ценности и поведение. В качестве регулятора может выступать как система социальных отношений человека, так и социальные нормы, правила и ожидания (субъективно воспринимаемые). Соответственно, можно выделить следующие направления влияния контента, представленного в информационных технологиях, на социальную составляющую здоровья и развития (роль ценности семьи и семейных отношений рассматривается выше).

1. *Контент, влияющий на формирование и развитие социальных сетей, их структуру и функции.* Содержание сообщений может способствовать искажению структуры и функций социальных сетей ребенка и подростка, препятствовать непосредственному общению и эмоциональным отношениям, либо контент, в котором ценность такого рода общения обесценивается (например, Сеть признается лучшим источником ценностей и друзей, нежели реальная жизнь человека), в том числе, семейного общения. В норме социальные сети оказывают важнейшее влияние на здоровье и развитие, осуществляя целую серию функций: социальную поддержку, буферную функцию (по отношению к стрессогенным событиям), обеспечение информационными ресурсами и инструментальной помощью, эффективное совладание со стрессом, а также мотивирование к началу и продолжению поведения, связанного со здоровьем (Heaney, Israel, 2002). Напротив, социальная изоляция, по многим данным способствует заболеваемости и смертности. Вопрос о способности отношений онлайн выполнять все те же функции, делая отношения офлайн действительно ненужными, остается дискуссионным: тем не менее, существуют данные об изменениях в структуре онлайн общения, сужающих возможности эмоциональной, инструментальной онлайн поддержки. Так, существуют данные (How technology..., 2009), что больше времени, проводимого в онлайн общении, приводит к снижению глубины и интенсивности непосредственного общения и взаимодействия с близкими, а также не позволяет устанавливать глубокие эмоциональные отношения в целом (поскольку онлайн они затруднены). Нюансы, связанные с выражением лица, тоном голоса, позой и жестами, перестают быть важными и теряются, а технологии, аналогичные Twitter, направленные на описание собственной жизни, продуцируют эгоцентрический и нарциссический подход. Большой

размер социальных сетей онлайн, недостижимый офлайн, провоцирует переживания анонимности и диффузию ответственности - феномены, хорошо изученные в социальной психологии. Наконец, доминирование онлайн общения нередко сопряжено с обесцениванием риска встреч с онлайн знакомыми, которое характерно для российских подростков (Солдатова и соавт., 2013).

Важно отметить, что вредным для здоровья и развития ребенка и подростка должен считаться не контент, в котором указывается на важность онлайн отношений (которые бесспорно имеют большой потенциал в содействии здоровью и развитию), а контент, в котором обесцениваются офлайн отношения, указывается на их ненужность, предлагается получать поддержку и заботу *только* в цифровом мире и т.д.

2. *Контент, усиливающий "цифровой разрыв" ребенка и его значимых взрослых (родителей, учителей) и препятствующий успешной медиации деятельности ребенка или подростка онлайн со стороны родителей и учителей*. На фоне неуклонно снижающегося возраста начала пользования и растущей интенсивности пользования Интернетом четко выступает "проблемная" сторона этих изменений, связанная с недостаточностью цифровой компететности при иллюзии грамотности и безопасности (Солдатова и соавт., 2013), некритичным отношением к информации (How technology..., 2009), частым столкновением с рисками и угрозами Сети при трудностях совладания с ними (Soldatova, Zotova, 2012). При этом данные эмпирических исследований (Livingstone, Helsper, 2008, Livingstone, Haddon, 2009, Mesch, 2009, Солдатова, Рассказова, 2013) свидетельствуют о том, что многие типичные стратегии родителей и учителей не помогают снизить риски, связанные с Интернетом. Более того, многие подростки не

доверяют мнению своих родителей об Интернете, игнорируют их советы и считают себя более компетентными. Термин "цифровой разрыв между поколениями" традиционно привлекается в качестве объяснительного конструкта, преодоление которого должно решить проблему неэффективности помощи взрослых детям и подросткам в осознанном, критическом и безопасном освоении и использовании информационных технологий. Как показывают исследования (Солдатова, Рассказова, 2013, Солдатова и соавт., 2013), "цифровой разрыв" неоднороден: различия касаются, в первую очередь, умений и ответственности и в наибольшей степени проявляются при сопоставительном анализе сфер деятельности в Интернете: так, родители "опережают" подростков в сфере потребления (кроме обеспечения собственной безопасности), но "отстают" в других сферах. Поддержание и усиление "цифрового разрыва" связано с недооценкой родителями собственных возможностей в формировании цифровой компетентности своих детей, отставанием образовательных стандартов в области цифровой компетентности от развития Интернет-технологий, которое приводит к отсутствию критериев, по которым можно было бы оценивать, сравнить и обсуждать с другими людьми уровень собственного мастерства, неадекватно завышенными представлениями подростков и иногда родителей о своей цифровой компетентности. Из-за цифрового разрыва и недооценки существующих рисков родители практически не используют технические средства для контроля действий детей в Интернете. Доминирующей стратегий является стратегия запретов и ограничений, которая связана со снижением вероятности столкновения с рисками и угрозами в Интернете вследствие общего снижения Интернет-активности. К объяснениям и поощрениям, совместной деятельности онлайн родители прибегают значительно реже, отчасти из-за ее затратности, отчасти из-за

цифрового разрыва - тем не менее, эти стратегии сопряжены с лучшей оценкой детьми возможных рисков и большей склонностью к поиску поддержки родителей. На этом фоне снижение цифрового разрыва и улучшение стратегий медиации со стороны родителей и учителей будет способствовать как улучшению социальной составляющей здоровья в целом (за счет улучшения социальной сети ребенка или подростка), так и снижению рисков онлайн.

В целом, можно выделить следующие направления влияния контента:

- Контент, поддерживающий представления родителей об окончательности и неизменности их "отставания" от детей в цифровом мире, поддерживающий пассивность. Напротив, *рекомендуется* контент, разъясняющий природу и составляющие цифрового разрыва, содержащий указания на образовательные программы и пути его преодоления.
- Контент, принижающий значение рисков и угроз, с которыми дети сталкиваются в Интернете, пропагандирующий бездействие со стороны родителей, формирующий у них уверенность, что дети должны решать свои проблемы сами и полностью могут их решить, указывающий на запреты как единственный способ медиации со стороны взрослых, пропагандирующий полный запрет Интернета. Напротив, *рекомендуется* контент, описывающий на основе эмпирических исследований, с какими угрозами и с какой вероятностью дети разных возрастов сталкиваются в Интернете, каковы последствия этих столкновений, какие у них возможности для совладания, указывающий на возможность разных стратегий медиации со стороны родителей и учителей, описывающий возможности и ограничения различных способов, критерии выбора способа

медиации, подходящего конкретному ребенку (в зависимости от пола, возраста, интересов в Интернете и т.п.).

3. *Контент, формирующий или актуализирующий систему социальных представлений (в том числе, социальные нормы), препятствующих здоровью и развитию ребенка.* В психологии здоровья накоплен большой массив данных о том, что формирование намерения к совершению определенных действий зависит от социальных норм в отношении некоторого поведения (Ajzen, 1991, Manning, 2009, Fishbein, Yzer, 2003) и актуализации социальных стереотипов (Gibbons et al., 2003, Pechmann, 2001). К числу социальных норм относят описательные и оценочные нормы (Manning, 2009, *подробнее см. раздел 14*): причем описательные нормы, основывающиеся на наблюдении за поведением других людей и представлениях об их поведении в большей степени влияют на поведение человека, нежели нормы оценочные, выражающие социальное давление (субъективная оценка того, какого поведения от меня ждут и хотят окружающие люди). Прямое влияние описательных норм усиливается, если речь идет о поведении, которое не одобряется обществом, связано с социальными мотивами (например, общения с друзьями) и приятно, в отличие от необходимого и важного, а также если намерение человек сформулировал давно - по данным мета-анализов существующих исследований при наличии всех этих признаков эффект осознанного намерения на поведение, связанное со здоровьем, снижается (Webb, Sheeran, 2006). Поведение, рискованное для здоровья, в отличие от поведения, связанного со здоровьем, определяется не только социальными нормами, но и актуализаций социальных стереотипов, которая может происходить автоматически (неосознаваемо) и подчиняться законам ассоциации, не быть рациональным. Согласно модели прототипа - готовности (Gibbons et al., 2003) актуализация

социальных стереотипов под влиянием внешних условий (например, "курить - мужественно" под влиянием рекламных образов) лучше предсказывает рискованное для здоровья поведение, нежели намерения, особенно среди молодых людей и людей, не имеющих достаточно опыта в данной области (см. Webb, Sheeran, 2010). А успешность интервенций, направленных на предотвращение рискованного для здоровья поведения у подростков определяется во многом влиянием на эту поведенческую готовность, а не на осознанные намерения. Следует отметить, что особенности информационных технологий: акцент на информации, в отличие от знаний (How technology..., 2009), переживанием иллюзорного контроля за происходящими событиями (Емелин и соавт., 2012а), образность (Schimmenti, Caretti, 2010) усиливают влияние стереотипов на выбор поведения (так называемые эффекты прайминга стереотипов - демонстрация информации, актуализирующий нужные ассоциативные связи, Pechmann, 2001) за счет снижения критичности к тому, насколько обоснованными являются актуализируемые стереотипы и ассоциации. В целом, можно выделить несколько аспектов влияния контента на социальные нормы и стереотипы, потенциально оказывающие вредное воздействие на здоровье и развитие ребенка:

- Контент содержит указание на приемлемость, оправданность, необходимость в обществе или некоторой важной для ребенка/подростка группы лиц (рефрентной группе) противоправных, насильственных, жестоких, подрывающих основы и ценности семейной жизни, аморальным, опасным для физического и психического здоровья и жизни действиям (*в соответствии с определениями раздела 14*). То же воздействие оказывает контент, который связывает эти действия с позитивными последствиями и чертами, успехом совершающих

их лиц, содержит описания такого рода действий как типичных и распространенных.

- Контент включает сообщения о наличии социальных норм (описание, как ведут себя другие люди или что необходимо делать для успешности в общении и деятельности), в соответствии с которыми общение и деятельность в Интернете должна подменять или делает ненужной общение и деятельность офлайн.
- Согласно контенту, поведение, связанное со здоровьем, расценивается как трудное или не требующееся, а поведение, рискованное для здоровья, - как положительное, распространенное, социально одобряемое и/или приемлемое. Сюда же будут попадать образы и сообщения, в которых вредное для здоровья и развития поведение (в соответствии с данными выше определениями) ассоциируется с положительными последствиями для дальнейшей жизни - без акцентирования внимания на более выраженных негативных последствиях. Усиливающим эффектом в отношении формирования и актуализации социальных стереотипов обладает использование героев, похожих на целевую аудиторию - в данном случае, детей и подростков (Barker, 2005). Применение такого рода образов должно рассматриваться как требующее внимательного анализа, но не является непосредственным критерием запрета или ограничения данного контента. *Рекомендуемым* является создание контента, указывающего на социальные нормы, поддерживающие поведение, связанное со здоровьем.

Влияние на когнитивную составляющую здоровья и развития. Влияние контента на когнитивную составляющую здоровья и развития может

реализовываться по двум направлениям: изменение системы представлений (когнитивных убеждений), которые есть у ребенка или подростка, и воздействие на когнитивные процессы (способность к планированию и анализу, чувствительность к обратной связи, склонность к "черно-белому" мышлению, самоконтроль, стратегии когнитивного совладания со стрессом). Первое направление тесно смыкается с мотивационной составляющей здоровья и развития в силу того, что убеждения и представления оказывают влияние на поведения человека по механизмам мотивирования и формирования намерений. Специфические феномены мышления, приводящие к так называемым "когнитивным" ошибкам, т.е. ошибкам в рассуждениях, вызывающих те или иные негативные последствия (Бек, 2006), доходящие на уровня психопатологической симптоматики (Бек, Фримен, 2002), также часто обсуждаются в терминах психологии мотивации (в частности, рефлексивности). Соответственно, эти аспекты были рассмотрены выше в разделе, посвященном мотивационной составляющей здоровья и развития. В данном разделе мы остановимся подробнее на том, каким образом происходит влияние на процессы планирования, возможности совладания с проблемой, чувствительность к обратной связи, а также на том, какого рода контент может оказывать негативное для здоровья и развития влияние через изменение когнитивных процессов.

1. *Контент, препятствующий анализу ситуации, предвосхищению результатов собственных действий, взвешиванию альтернатив*. К настоящему моменту общепризнанным является положение о том, что хотя информация важна для состояния и поведения человека, она оказывает влияние не непосредственно, а в той мере, в которой трансформируется в знания, мотивирует его к выполнению некоторого поведения, способствует формированию навыков (Fisher et al., 2003, Kiene et al., 2013, Walsh et al., 2011). Согласно большинству моделей в психологии здоровья, акценирующих внимание на мотивационной

сфере человека и формировании намерения (так называемые модели континуума, Rosenstock, 1974, Rogers, 1983, Ajzen, 1991, Bandura, 1986, Edwards, 1954, Weinstein, 1993), ключевыми для предсказания поведения человека являются такие конструкты как: воспринимаемые отрицательные последствия текущего поведения (и желание избежать их; в разных моделях используются термины воспринимаемая тяжесть, отрицательная полезность, оценка угрозы), воспринимаемая вероятность этих последствий (в разных моделях - уязвимость, ожидания), ожидания, что действия человека приведут к улучшению ситуации (в разных моделях - ожидаемая выгода как разность между вероятностью негативных последствий при изменении поведения и отказе от изменений, воспринимаемая эффективность нового поведения), затраты на изменение поведения и осуществление нового поведения (в разных моделях - воспринимаемые барьеры, самоэффективность, потеря внешних и внутренних выгод от текущего поведения, ценность и вероятность "побочных" последствий текущего и нового поведения, не связанных напрямую со здоровьем) (Weinstein, 1993). Все эти компоненты принятия решения требуют способности к анализу ситуации - которая формируется в процессе развития ребенка. В психологии здоровья получила широкое распространение техника мотивационного интервью, способствующая изменению поведения благодаря вопросам о положительных и отрицательных сторонах, барьерах к осуществлению поведения и способов их преодоления (Resnikow et al., 2001). В цифровом мире сложности анализа риска и выявления способов преодоления трудности у детей и подростков могут быть вызваны как недостаточностью цифровой компетентности, так и иллюзорной компетентностью (Солдатова и соавт., 2013).

В целом, препятствует анализу ситуации контент, предоставляющий выводы из некоторых ситуаций, советы, рекомендации без обсуждения

оснований для этих выводов и альтернатив. В отношении деятельности ребенка в Интернете это контент, в котором потенциально рискованные действия онлайн описываются только с точки зрения предоставляемых ими возможностей, без обсуждения угроз и ограничений. *Рекомендуемым* является такое изменение контента, чтобы в нем обсуждались "за" и "против" некоторого поведения, барьеры к его осуществлению и способы их преодоления; чтобы в нем обсуждались угрозы, связанные с переоценкой своей компетентности и способы совладания с рисками и угрозами Интернета.

2. *Контент, препятствующий развитию у ребенка навыков планирования собственной деятельности и совладания с трудностями, а также контент, способствующий началу деятельности, рискованной или вредной для здоровья или развития детей и подростков*. Успешное планирование подразумевает (Конопкин, 1980, Моросанова, 2001) как выделение конкретных целей и разработку плана действий, так и учет условий, в которых деятельность происходит. В психологии здоровья выделяют несколько когнитивных процессов, способствующих успешному началу некоторой деятельности и достижению цели (*подробнее см. раздел 14*): когнитивная ориентация на действие, в отличие ориентации на состояние (Kuhl, 1994), процессы конкретизации намерения (так называемые инструментальные намерения по типу "Я сделаю X, как только возникнет ситуация Y" в отличие от простого "Я сделаю X", Gollwitzer, 1993), планирование действия и совладания (Schwarzer, 1992). Согласно эмпирическим работам, долгосрочные изменения в поведении сопряжены с разработкой конкретного плана действий (Leventhal et al., 2003), причем успешное изменение поведения связано и с планированием действия, и с планированием совладания с трудностями, причем планирование действия способствует началу поведения, а

планирование совладания более актуально на отдаленных этапах осуществления деятельности (Schwarzer et al., 2008). Согласно данным популяционного исследования цифровой компетентности у российских подростков и родителей (Солдатова и соавт., 2013), именно этап конкретизации своих намерений, планирования действий по улучшению цифровой компетентности представляет у них наибольшие трудности (несмотря на наличие общего желания ее улучшить).

Таким образом, развитию и здоровью будет способствовать контент, указывающий на важность планирования начала и условий выполнения действия, постановку конкретных целей, предвосхищение трудностей, поиск способов совладания с ними заранее. в котором кроме мотивации к полезным для здоровья действиям, будет содержаться побуждение к конкретному планированию (когда, где и как будет начато действие), выделению этапов достижения цели (или будет предлагаться конкретный план действий), к предвосхищению возможных трудностей и разработке способов совладания с ними заранее. В отношении цифровой компетентности можно рекомендовать контент, указывающий на пути и основные этапы ее повышения, типичные трудности в самостоятельном и групповом обучении, способы совладания с ними. Напротив, если контент описывает поведение, рискованное для здоровья и развития, призывает к жестоким, насильственным, противоправным действиям (*в соответствии с определениями раздела 14*), предоставление плана действий и описание способов совладания, усиливает вероятность этого поведения.

3. *Контент, препятствующий развитию продуктивных способов совладания с проблемной ситуацией и эмоциональным состоянием*. Последствия стрессогенных событий (например, столкновения с

рисками и угрозами Интернета) для ребенка и подростка определяются не только непосредственной реакцией на них, но и возможностями совладания с ними (копинг-стратегиями). Хотя разделение когнитивных, эмоциональных и поведенческих копинг-стратегий встречается в психологических исследованиях (Рассказова, Гордеева, 2011), на практике оно неоднозначно, особенно в отношении детей и подростков, у которых, как упоминалось выше, копинг-стратегии менее дифференцированы и более пластичны, нежели у взрослых (Losoya et al., 1998, Compas, 1998; Compas et al., 2001, Donaldson et al., 2000), а продуктивность их применения может определяться не тем, какую стратегию выбирает ребенок, а тем, насколько он владеет навыками, достаточными для ее успешного применения. В связи с этим в данном подразделе мы будем рассматривать не только когнитивные стратегии совладания со стрессом, но и эмоциональные и поведенческие стратегии, формально относящиеся к следующим разделам. Как правило, продуктивными считаются те стратегии, которые способствуют разрешению проблемной ситуации, а в случае, если разрешение невозможно, ее переоценке, обучения новому опыту и/или принятия, а также те, которые (Рассказова, Гордеева, 2011). Напротив, непродуктивными считаются способы, усиливающие руминации (повторяющиеся мысли по поводу ситуации), способствующие снятию ответственности с себя и обвинению других, формированию зависимостей (Рассказова, Гордеева, 2011, Рассказова и соавт., 2011). Однако, при анализе контента важно учитывать, что продуктивность тех или иных стратегий может определяется особенностями ситуации: например, успеваемости у молодых людей способствуют разные стратегии в зависимости от того, насколько хорошо они учились до этого, а субъективное благополучие по-разному зависит от склонности к принятию и использованию

социальной поддержки у студентов с ограниченными возможностями здоровья и условно здоровых студентов (Рассказова и соавт., 2013). Если речь идет о совладающем поведении в отношении онлайн рисков (Soldatova, Zotova, 2012), непродуктивными можно признать стратегии, связанные с пассивным поведением и избеганием (например, отказом от пользования Интернетом); к более продуктивным стратегиям относят попытки активного решения проблемы, поиска помощи, использование технических настроек и т.п. (*подробнее см. раздел 14*). Информационные технологии, усиливая переживания анонимности и диффузии ответственности, могут способствовать применению стратегий совладания, связанных с обвинением других людей, агрессией, а также пассивности (Емелин и соавт., 2012а). Нужно отметить, что в отношении большинства онлайн рисков более, чем в 15-20% случаев подростки надеются, что проблема разрешится сама собой.

В этом смысле контент, призывающий к использованию пассивных способов совладания с трудностями, обвинению других, концентрации на эмоциональном состоянии, а также контент, в котором стрессогенные для детей и подростков ситуации обсуждаются без указания способов решения проблемы, путей ее переоценки или рассмотрения в перспективе. Таким же эффектом обладает контент, указывающий на бессилие человека, его невозможность контролировать происходящее, неспособность ни на что повлиять. Напротив, можно *рекомендовать* контент, призывающий к активному преодолению трудностей, поиску смысла в сложившейся ситуации, обучению на ошибках, описывающий различные перспективы стрессогенных событий, а также указывающий, куда обратиться в случае затруднений, контакты специальных служб, способы технического решения проблем.

4. *Контент, влияющий на самоконтроль и умение ждать*. В ресурсной модели Р. Баумайстера (Baumeister et al., 2007) под самоконтролем понимается компонент саморегуляции, характеризующий способность преодолевать доминантные в данной ситуации или привычные реакции ради некоторой (обычно более отдаленной) цели. При этом самоконтроль является ограниченным ресурсом, требующим времени на восстановление: преодоление искушения в одной сфере приводит к трудностям самоконтроля в следующем задании или деятельности, которые, однако, не связаны с общей слабостью или усталостью и касаются только заданий, требующих произвольного самоконтроля (Muraven et al., 1998). К такого рода заданиям относятся: подавление импульсивных желаний и потребностей, контроль за мыслями и эмоциями, фокусирование внимания на чем-либо, совершение ответственных выборов, принятие решений, связанное с преодолением социальных воздействий, например, подавление стереотипов, выполнение заданий, требующие привлечения регуляторных функций и когнитивных стратегий переработки информации (см. Hagger et al., 2009). Согласно модели двойной системы (Hofmann et al., 2008), предложенной для объяснения импульсивного, нерационального поведения, контроль импульсов требует особых усилий, которые происходят по двум возможным сценариям: в сценарии преодоления человек сдерживает позитивно окрашенные импульсы, следование которым неприемлемо с точки зрения внутренних стандартов, тогда как в сценарии героизма человек подавляет негативно окрашенные импульсы ради целей улучшения здоровья (например, не убегает из кабинета дантиста, даже испытывая боль и страх). У детей способность к самоконтролю предсказывает успешность развития саморегуляции на годы вперед, что было показано в ставших классическими исследованиях феномена "отсроченного вознаграждения" у детей,

проводившихся под руководством У. Мишела (Mischel et al., 1989). В тех же исследованиях было показано, что способность отказываться от сиюминутной выгоды в пользу более привлекательной, но отсроченной по времени награды может быть улучшена при помощи когнитивных стратегий, которые используют дети, - например, если детям предлагали сосредоточиться на тех свойствах сиюминутной награды, которые не представляли для них интереса, или мысленно "нарисовать" рамку и фон вокруг нее. Развитие информационных технологий в целом снижает возможности самоконтроля (Емелин и соавт., 2012а), поскольку информационные технологии предлагают обширное количество способов не участвовать в ставшем скучным диалоге, отвлечься, не ждать без дела.

В этом смысле организация контента таким образом, чтобы он способствовал улучшению самоконтроля у детей и подростков является важной задачей. В связи с недостаточной исследованностью этой темы, можно предположить лишь несколько рекомендаций по изменению контента. Способствует преодолению импульсивного поведения контент, предлагающий когнитивные стратегии отвлечения от притягательного, но вредного поведения, напоминания о долгосрочных последствиях действий, использующий сценарии героизма и преодоления. Напротив, провоцирует импульсивное поведение контент, акцентирующий внимание на получении непосредственного сиюминутного удовольствия или выгоды.

5. *Контент, влияющий на чувствительность к обратной связи и гибкость в регуляции поведения*. В соответствии с теорией саморегуляции М.Карвера и Ч.Шейера (Carver, Scheier, 1998), механизм обратной связи позволяет сопоставить цели и результаты поведения, создавая эмоциональные переживания и способствуя

продолжению деятельности в случае затруднений (*подробнее см. раздел 14*). Кроме того, чувствительность к обратной связи является важным механизмом, определяющим поведение, связанное со здоровьем (Scheier, Carver, 2003). Интерактивность информационных технологий, активное развитие социальных сетей и форумов обеспечивает широкие возможности для получения и использования обратной связи (Schimmenti, Caretti, 2010). Между тем, есть данные, что технологии способствуют и более острым переживаниям в случае, если обратная связь негативна, а также объяснению этой обратной связи отрицательными чертами или убеждениями собеседника (How technology..., 2009). В отношении цифровой компетентности показано (Солдатова и соавт., 2013), что отсутствие четких критериев собственной успешности может способствовать формированию иллюзорной компетентности и усиливать риски Интернета.

Как следствие, препятствует формированию гибкости в регуляции поведения у детей и подростков контент, предоставляющий обратную связь без четко обозначенных критериев и предложений по изменению ситуации, а также способствующий формированию иллюзорной компетентности (см. выше). Негативный эффект имеет и контент, предоставляющий возможности обсуждения поведения, опасного для здоровья (например, употребления психоактивных веществ), разделения опыта и получения совета и поддержки. Наоборот, можно *рекомендовать* использование контента, предлагающего четкие критерии обратной связи в отношении некоторых действий детей и подростков, побуждающего к самомониторингу и оценке своих действий и состояния по четким критериям (Abraham, Michie, 2008, Michie et al., 2011), а также использование интерактивности информационных технологий в пропаганде полезного для здоровья и развития поведения.

Влияние на эмоциональную составляющую здоровья и развития. Влияние контента на эмоциональную составляющую здоровья и развития может реализовываться по трем направлениям: провокация сильных негативных эмоций, влияние на процессы эмоциональной регуляции и совладания с эмоциями, нарушение личной безопасности и утрата приватности.

1. *Контент, вызывающий у детей страх, ужас или панику*. Основные критерии выделения такого рода контента приведены в *разделе 14*. Следует, однако, указать на несколько особенностей применения критериев в данном случае. Во-первых, важно учитывать, что у подростков (Солдатова и соавт., 2013) Интернет в целом является эмоционально насыщенным пространством, и вызывает более яркие переживания (как положительные, так и отрицательные) нежели у взрослых. Во-вторых, в соответствии с обсуждавшимися выше принципами вывод о том, какой контент вызывает эти переживания у детей должен основываться на современных (поскольку реакции детей меняются с развитием технологий) популяционных исследованиях и учитывать стратегии совладания, которые применяют дети. Во многих случаях дети сообщают об интенсивной эмоциональной реакции, которая однако, длилась не более часа / нескольких часов.

2. *Контент, влияющий на процессы эмоциональной регуляции и совладания с эмоциями,* обсуждается выше, в подразделе о копинг-стратегиях. В контексте влияния контента на здоровье детей следует дополнительно отметить, что эмоциональное состояние человека само по себе оказывает влияние на его здоровье, поведение и качество жизни (Fredrickson, 1998): так, первичной функцией положительных эмоций считается создание и улучшение социальных отношений с другими людьми, а стабильные отношения и социальная поддержка, в

свою очередь, являются важными предикторами здоровья, поведения и качества жизни. Напротив, контент, вызывающий тревогу и другие отрицательные эмоции, особенно в случае, если он указывает, что причина этих переживаний - неблагополучие в жизни ребенка и подростка (например, тревога как признак психического заболевания), может провоцировать порочный круг тревоги, чрезмерное внимание к себе и - в случае предрасположенности - развитие соматических и психических симптомов (Cameron et al., 2003, Barsky, Wyshak, 1990).

3. *Контент, подрывающий право человека на сохранение личной тайны*. Ключевым условием активности, рефлексивности и собственного выбора является переживание безопасности, надежности. В психологии развития данная проблема традиционно обсуждается и исследуется в контексте формирования безопасной привязанности (Боулби, 2003) в отношении значимого взрослого, которая становится основой собственной активности ребенка и его базового доверия миру. Широкое распространение и практически "безграничность" технологий приводят к актуальности проблемы сохранения идентичности и приватности (Shroff, Fordham, 2010, Емелин и соавт., 2012а), повышению риска раскрытия личной информации подростка и ребенка, в том числе с целью мошенничества или унижения (Солдатова и соавт., 2013). Предлагается даже термин - "цифровая тень" - для описания того, как представлен человек, его личность и идентичность в виртуальном мире. Информация становится доступной - в том числе, информация о человеке. Отчасти "цифровую тень" создает сам человек в процессе персонализации технических устройств и виртуального пространства - заставки и музыка на мобильном телефоне, создание своей страницы (Srivastava, 2005). Отчасти эту тень формируют другие люди, а также государственные и коммерческие организации (аккаунты, счета и т.п.). Личная информация в виртуальном

пространестве, даже созданная самим человеком, не просто отражение его особенностей, она становится основой для переживания контролируемости и самоопределения (Shroff, Fordham, 2010). "Людям необходимо чувствовать, что они могут контролировать свою идентичность или изменить ее... а также иметь возможность знать, что другие люди, возможно, делают с их идентичностью. Переживание потери, обиды и даже отчаяния - вот что чувствуют люди, когда их личная информация или идентичность потеряна, украдена или неправильно используется" - пишут М. Шрофф и А. Фордхэм (Shroff, Fordham, 2010, p. 300). У детей и подростков к числу распространенных последствий нежелаемого раскрытия личной информации/тайны относятся (Солдатова и соавт., 2013) острые эмоциональные переживания, тревожность, пассивность, непродуктивные стратегии совладания (отказ от пользования Интернетом, ответная агрессия и т.п.).

В целом, сам факт разглашения при помощи информационных технологий личной информации о ребенке и подростке без его согласия должен быть признан наносящим вред его здоровью и развитию - сюда следует относить, в частности, любой контент, который содержит такую информацию. Однако, ключевую опасность для здоровья и развития представляет не столько сам риск, сколько недостаточное развитие у детей и подростков способов совладания с этим риском (Солдатова и соавт., 2013): как следствие, *рекомендуемым* является развитие институтов, регулирующих разрешение такого рода проблем, и создание контента, обучающего детей и подростков способам совладания и предотвращения хищения информации и указывающего на то, куда следует обращаться в случаях хищения.

Влияние на поведенческую составляющую здоровья и развития. Можно выделить несколько аспектов влияния контента на поведенческую составляющую здоровья и развития: влияние на поведенческие стратегии совладания со стрессом, влияние на поведение, связанное со здоровьем (в том числе, представляющее угрозу для здоровья), провокация жестокого, насильственного, противоправного поведения, развития зависимого поведения.

1. *Контент, непосредственно побуждающий к противоправным, насильственным, жестоким, действиям, употреблению психоактивных веществ* (*в соответствии с определениями раздела 14*).
2. *Контент, влияющий на поведенческие стратегии совладания со стрессом* обсуждается выше в подразделе, посвященном способам совладания со стрессом.
3. *Контент, влияющий на поведение, связанное со здоровьем*. Ключевыми предикторами поведения, связанного со здоровьем, являются намерение выполнить поведение (обсуждается в подразделе, посвященном мотивационной и социальной составляющим здоровья и развития), самоэффективность, целеполагание, планирование действия и совладания, самоконтроль и чувствительность к обратной связи (обсуждается в подразделе, посвященном когнитивной составляющей здоровья и развития), а также уровень развития навыков по осуществлению поведения (Fisher et al., 2003). Важным предиктором является также наличие опыта поведения в прошлом, особенно - регулярного поведения (Ouellette, Wood, 1998). Таким образом, данный подраздел можно дополнить *рекомендацией* по созданию контента, который бы указывал на важность развития навыков по осуществлению поведения, связанного со здоровьем, приводил

ресурсы, на которых можно найти информацию о развитии навыков, обосновывал необходимость регулярного выполнения поведения, связанного со здоровьем.

4. *Контент, влияющий на формирование технологических зависимостей и чрезмерное использование Интернета*. Термин "технологические зависимости" до настоящего времени не является общепризнанным ни в психологии, ни в медицине (Емелин и соавт., 2013). Выделяются (Griffiths, 2005) такие ее характеристики как значимость (технология считается наиболее важной деятельностью в жизни человека, определяет его мысли, чувства, поведение), изменение настроения (субъективное переживание при использовании технологии, нередко позволяющее справиться с другими неприятными переживаниями или отвлечься), толерантность (увеличение частоты и продолжительности использования технологии, которое становится необходимым для достижения того же изменения настроения), симптомы отмены (неприятные эмоциональные переживания или даже соматические симптомы, когда использование технологии невозможно или внезапно прерывается), конфликт (конфликт пользователя с окружающими людьми, конфликт использования технологии с другими деятельностями и внутриличностный конфликт), рецидив (тенденция возвращаться к использованию технологии в том же или более высоком объеме даже после длительных периодов абстиненции и контроля). В соответствии с данной моделью к зависимости предрасполагает деятельность, которая позволяет получить немедленную и краткосрочную награду при долгосрочно негативных последствиях (Griffiths, 2005). Информационные технологии обладают таким свойством. В исследовании пользовательской активности российских подростков и их родителей было показано (Солдатова, Рассказова, 2013б), что отдельные признаки чрезмерного

использования Интернета (симптом отмены, ощущение потери контроля, доминирование виртуальной реальности над остальными сферами жизни) довольно распространены среди подростков. Например, из-за отсутствия доступа в Интернет переживают более половины опрошенных детей. Однако, хотя диапазон группы риска по возможной склонности к Интернет-зависимости довольно широк - от 10% до 20% опрошенных - остается неясным, свидетельствуют ли эти данные о нарушении и о распространенных психологических последствиях информационных технологий, сдвиге границ нормы и патологии, часто не требующем специального вмешательства. Чрезмерное использование Интернета слабо зависит от пола, возраста, интенсивности пользовательской активности подростков, но зависит от их деятельности в Интернете (выше у "игроков") и действий родителей. Так, профилактика чрезмерного использования Интернета у подростков, ориентированных на обучение, может происходить путем родительских запретов; у "универсалов" с широким кругом интересов в Интернете, кроме онлайн игр, высокий уровень запретов приводит к противоположному эффекту - усилению риска.

Разработка требований к контенту, препятствующему формированию технологических зависимостей, требует дальнейших исследований. В соответствии с существующими данными, можно *рекомендовать* создание контента, информирующего подростков и родителей о рисках и путях их профилактике, а также о важности учета содержания деятельности ребенка в Интернете.

6.3 Система критериев вредного для здоровья и развития детей контента информационной продукции, распространяемой в информационно-телекоммуникационной сети Интернет

Данная система критериев разработана с целью определения вредного для здоровья и развития детей контента информационной продукции, распространяемой посредством сети Интернет.

В основу системы положены два основания:

1. Виды информации, причиняющей вред здоровью и (или) развитию детей в соответствии со ст.5 ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию».
2. Составляющие вредного для здоровья и развития контента информационной продукции, распространяемой посредством сети Интернет:
    - *Влияние на когнитивную составляющую здоровья и развития*. Формирование у детей представлений не соответствующих реальности в результате преднамеренного или случайного искажения информации о ценностях, нормах (статистических, популяционных, социокультурных, этических и т.д.) и правилах поведения в обществе.
    - *Влияние на эмоциональную составляющую здоровья и развития*. Формирование у детей эмоциональных реакций и состояний не адекватных ситуации, а также сильного эмоционального возбуждения, затрудняющих сознательное и критичное восприятие и понимание информации, и тем самым повышающих внушаемость аудитории.
    - *Влияние на поведенческую составляющую здоровья и развития*. Формирование у детей антисоциальных и опасных моделей поведения и способов действий посредством информации,

содержащей наглядные примеры, планы действий, инструкции, рекомендации, вызывающих желание подражать этим моделям.

- *Влияние на мотивационную, ценностно-смысловую составляющие здоровья и развития и самосознание*. Формирование у детей Я-концепции, не соответствующей реальности, заниженной самооценки, негативного самоотношения, чувства неполноценности с помощью информации, демонстрирующей социальное поощрение (одобрение, оправдание, вознаграждение) нереалистичных эталонов людей и моделей поведения.

  В данной системе не выделяется отдельной категории «*влияние на социальную составляющую здоровья и развития»,* поскольку социальная сфера оказывает влияние на все вышеописанные составляющие.

При оценке информации, распространяемой через сеть Интернет, необходимо учитывать следующую специфику данного вида продукции:

1. **Постоянное обновление информации**, размещённой на Интернет-ресурсах, приводит к необходимости постоянного или регулярного мониторинга ресурса. На момент экспертизы информационная продукция, размещённая на Интернет-ресурсе, может удовлетворять всем требованиям ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ. Тем не менее, это не исключает возможности, что после проведения экспертизы на ресурсе будет размещён вредный для здоровья и развития детей. Следует отметить, что это может произойти как по вине или недосмотру разработчиков, так и в результате взлома ресурса злоумышленниками. В связи, при проведении экспертизы целесообразно установить срок повторной экспертизы в зависимости от частоты обновления ресурса.

2. **Мультимедийный характер информации,** распространяемой через сеть Интернет, усиливает её воздействие на аудиторию. В Интернете информация, как правило, представлена в разных формах (визуальные и музыкальные образы, текстовые сообщения и т.д.), поэтому её восприятие происходит сразу в нескольких модальностях (аудиальной, визуальной, дигитальной). Обычно, такая информация вызывает у аудитории интенсивные эмоциональные реакции, которые снижают критичность восприятия аудитории и повышают степень её внушаемости.
3. **Интерактивный характер информации,** распространяемой через сеть Интернет, раскрывает для аудитории широкие возможности взаимодействия с информационным продуктом: поиск, фильтрацию, модификацию, создание нового продукта и т.д. С одной стороны, интерактивный контент предоставляет ребёнку уникальные возможности для развития и обучения. С другой стороны, интерактивность также способствует более интенсивному воздействию информации на аудиторию, а также формированию чрезмерной увлечённости Интернетом, Интернет-зависимости и информационной перегрузки.
4. **Пользовательский контент.** Благодаря технологии Web 2.0 большое количество контента, распространяемого через сеть Интернет, создаётся самими пользователями, в том числе, детьми и подростками. На ресурсах, организованных по принципу Web 2.0, риск размещения вредоносного контента существенно выше, чем на ресурсах Web 1.0. Поэтому в ходе экспертизы данного типа ресурсов необходимо обращать внимание на способы модерации сайтов, в частности, пользователь должен иметь возможность пожаловаться на неприемлемый контент.

5. **Коммуникативность.** Большинство Интернет-ресурсов представляют своим пользователям возможность общаться с друг другом в различных форматах: синхронном и асинхронном, аксиальном (один на один) и ретиальном (общение с аудиторией). Благодаря этому риск столкновения с вредоносным контентом в Интернете гораздо выше по сравнению с другими видами информационной продукции. Несмотря на то, что основной контент ресурса может быть признан экспертом безопасным, всегда сохраняется возможность столкновения ребёнка с вредоносной информацией в ходе общения с другими пользователями. Наряду с этим процессы коммуникации в сети Интернет сопряжены с такими рисками, как: кибербуллинг[1], троллинг[2], секстинг[3], грумминг[4] и т.д.
6. **Гипертекстовая организация информации.** Интернет-ресурсы организованы по принципу гипертекста, довольно часто они содержат ссылки на сторонние ресурсы. Эти ссылки могут быть явными, предлагающими пользователю перейти на другой ресурс, или замаскированными, скрывающими от пользователя ресурс, на который ведёт данная ссылка. Довольно часто, Интернет-ресурсы используют сторонний контент, который может быть размещён на сайте, содержащем информацию опасную для здоровья и развития детей. В этом случае эксперту необходимо проверить все сторонние ресурсы, на которые так или иначе ссылаются разработчики оцениваемого продукта, и рекомендовать убрать или заблокировать все ссылки, ведущие на непроверенные сайты, не соответствующие возрастной категории оцениваемого ресурса.

---

[1] Кибербуллинг – запугивание, унижение, травля, психологический террор жертвы с помощью информационно-коммуникативных технологий.
[2] Троллинг – публикация провокационных сообщений в сети Интернет с целью вызвать у других пользователей агрессию.
[3] Секстинг – общение на тему секса посредством мобильного телефона или через Интернет.
[4] Груммнинг – установление дружеских отношений с ребёнком с целью сексуальной эксплуатации.

7. **Доступность стороннего контента.** Многие Интернет-ресурсы, рассчитанные для детей, содержат различные виды контента, доступного для скачивания. В этом случае эксперт должен проверить весь контент, размещённый на сайте, на предмет наличия возрастной маркировки в соответствии с требованиями ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ и соблюдения авторских прав. Также следует отметить, что контент, может размещаться на сайте как его администрацией, так и пользователями. Если на сайте пользователи имеют возможность размещать контент, то администрация ресурса должна регулировать размещение и скачивание пользовательского контента.
8. **Предоставление персональной информации.** На многих Интернет-ресурсах доступ к контенту требует регистрации на сайте, предполагающей ввод персональных данных (имени, фамилии, адрес электронной почти родителей и т.д.). В этом случае эксперт должен обратить внимание на наличие системы защиты персональных данных и политику конфиденциальности ресурса.
9. **Контент, создаваемый детьми.** Интернет предоставляет широкие возможности для создания пользовательского контента, которого нет у других средств массовой коммуникации. Поскольку Интернет-технологии сегодня доступны практически любому пользователю, наряду со взрослыми, ими могут воспользоваться и дети. Многие подростки имеют свои блоги, видеоблоги, веб-страницы и т.д. В связи с этим эксперт может столкнуться с ситуацией, когда дети или подростки сами создают вредоносный контент.
10. **Реклама**. Согласно Ст.2 п.2.4 ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ данный закон не распространяется на рекламу. Однако в Интернете реклама, как правило, не отделима от рекламного продукта. В наибольшей степени это относится к контекстной и скрытой рекламе, в частности, к продакт-плейсменту, когда рекламируемый товар или

бренд размещается в самом информационном продукте, например, в онлайн игре. В этом случае эксперт должен учитывать содержание рекламной продукции и оценивать потенциальный вред, который рекламное сообщение может нанести здоровью и развитию ребёнка.

11. **Новые формы социального одобрения**. Технологии Web 2.0 создают новые формы социального одобрения: количество просмотров, количество «лайков» или «репостов», количество комментариев к сообщению. Учитывая масштабы аудитории Интернет-ресурса, новые формы социального одобрения становятся главными для современных детей и подростков. Миллионы просмотров, тысячи «лайков», сотни комментариев убеждают подростков в том, что демонстрируемая информация является социально приемлемой и одобряемой. Администрация ресурса может быть не согласна с позицией авторов и пользователей ресурса, тем не менее, их необходимо учитывать при экспертизе сайта.

Таким образом, информационные продукты, распространяемые через сеть Интернет, имеют выраженную специфику: по сравнению с другими продуктами, они интенсивнее воздействуют на аудиторию, а также содержат в себе риски для здоровья и развития ребёнка, напрямую несвязанные с содержанием ресурса (кибербуллинг, троллинг, секстинг, грумминг, информационная перегрузка, Интернет-зависимость, кража персональных данных, нарушение авторских прав и т.д.).

ТАБЛИЦА №1. Система критериев вредного для здоровья и развития детей контента

Виды информации	**Факторы вредоносного воздействия**			
	Представления несоответствующие реальности	**Неадекватные эмоциональные реакции и состояния**	**Антисоциальные образцы и модели поведения**	**Неадекватная Я-концепция и негативное самоотношение**
Запрещённый контент				
Побуждающая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью	Критерий №1.1.1 Псевдонормальные действия Критерий №1.1.2 Сокрытие последствий Критерий №1.1.3 Допустимость действий	Критерий №1.2.1 Формирование нездорового интереса Критерий №1.2.2 Внушение	Критерий №1.3.1 Образ действия Критерий №1.3.2 Пошаговые инструкции Критерий №1.3.3 Персонифицированные примеры	Критерий №1.4.1 Искажение реальности Критерий №1.4.2 Нереалистичные эталоны Критерий №1.4.3 Социальное одобрение
Способная вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, пиво и напитки, изготавливаемые на его основе, принять участие в азартных играх,	Критерий №2.1.1 Широкое распространение в обществе Критерий №2.1.2 Мнимая безопасность Критерий №2.1.3 Обоснование допустимости	Критерий №2.2.1 Нездоровое любопытство Критерий №2.2.2 Утрата критичности	Критерий №2.3.1 Модели поведения Критерий №2.3.2 Инструкции Критерий №2.3.3 Персонифицированные примеры	Критерий №2.4.1 Искажение фактов Критерий №2.4.2 Мнимая уверенность в себе Критерий №2.4.3 Социальное одобрение

заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством				
Обосновывающая или оправдывающая допустимость насилия и (или) жестокости либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным, за исключением случаев, предусмотренных настоящим Федеральным законом	Критерий №3.1.1 Искажение популяционных и социокультурных норм Критерий №3.1.2 Безопасность и безнаказанность насилия Критерий №3.1.3 Допустимость насилия	Критерий №3.2.1 Садистическое удовольствие Критерий №3.2.2 Утрата критичности	Критерий №3.3.1 Образы насилия и жестокости, без осуждения Критерий №3.3.2 Описания насильственных действий Критерий №3.3.3 Примеры насилия и жестокости	Критерий №3.4.1 Подростковые насилие и жестокость Критерий №3.4.2 Насилие как средство самоутверждения Критерий №3.4.3 Социальное одобрение насилия
Отрицающая семейные ценности, пропагандирующая нетрадиционные сексуальные отношения и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи	Критерий №4.1.1 Дискредитация традиционной модели семьи Критерий №4.1.2 Пропаганда альтернативных моделей семейных отношений Критерий №4.1.3 Оправдание отказа от традиционных семейных	Критерий №4.2.1 Использование привлекательных образов Критерий №4.2.2 Использование непривлекательных образов Критерий №4.2.3 Утрата критичности	Критерий №4.3.1 Альтернативные модели поведения Критерий №4.3.2 Описания альтернативных моделей семейных отношений Критерий №4.3.3 Персонифицированные примеры	Критерий №4.4.1 Эксплуатация интереса к сексу Критерий №4.4.2 Альтернативные эталоны для идентификации Критерий №4.4.3 Социальное одобрение

	ценностей			
Оправдывающая противоправное поведение	Критерий №5.1.1 Безобидность противоправных действий Критерий №5.1.2 Безнаказанность противоправных действий Критерий №5.1.3 Допустимость противоправных действий	Критерий №5.2.1 Эмоциональная привлекательность противоправных действий Критерий №5.2.2 Утрата критичности	Критерий №5.3.1 Модели противоправного поведения без осуждения Критерий №5.3.2 Описания противоправного поведения Критерий №5.3.3 Примеры людей, совершающих противоправные действия	Критерий №5.4.1 Противоправные действия как средство самоутверждения Критерий №5.4.2 Социальное одобрение противоправных действий
Содержащая нецензурную брань	Критерий 6.1 Явное употребление нецензурной брани Критерий 6.2 Неявное употребление нецензурной брани			
Содержащая информацию порнографического характера	Критерий 7.1.1 Изображения половых органов человека Критерий 7.1.2 Описания половых органов человека Критерий 7.1.3 Имитация половых органов человека			

	Критерий 7.2.1 Изображение полового сношения человека Критерий 7.1.2 Описания полового сношения человека Критерий 7.1.3 Имитация полового сношения человека Критерий 7.3.1 Изображение действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением Критерий 7.3.2 Описания действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением Критерий 7.1.3 Имитация действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением			
О несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), включая	Критерий 8 Любая информация о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате			

фамилии, имена, отчества, фото- и видеоизображения такого несовершеннолетнего, его родителей и иных законных представителей, дату рождения такого несовершеннолетнего, аудиозапись его голоса, место его жительства или место временного пребывания, место его учебы или работы, иную информацию, позволяющую прямо или косвенно установить личность такого несовершеннолетнего	противоправных действий (бездействия)			

<u>Информация, запрещённая для распространения среди детей:</u>

В данном разделе рассматриваются критерии информации, запрещённой к распространению среди детей в соответствии с ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Соответствие информации хотя бы одному из данных критериев позволяет сделать рекомендацию о запрете распространения данной информации среди детей.

1. **Информация, побуждающая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству.**

Данная группа критериев направлена на выявление информации, способной вызвать у ребёнка желание совершить действия, представляющие угрозу жизни и здоровью.

Следует отметить, что данная группа критериев носит неоднозначный и субъективный характер. Способность информации побуждать к совершению действий зависит не только от её содержания, но и от особенностей аудитории: возраста, пола, индивидуально-психологических особенностей, прошлого опыта, образовательного уровня, психоэмоционального состояния и т.д. Наряду с этим, следует отметить, что в целом информация, распространяемая в сети Интернет, в силу особенностей, перечисленный ранее, оказывает более интенсивное воздействие на аудиторию, чем другие информационные продукты, а это значит, что она в большей степени способна побудить ребёнка или подростка к совершению действий, представляющих угрозу жизни и здоровью.

Информационная продукция, размещённая в сети Интернет, способна формировать у детей побуждение к действию следующими путями:

- Информация может вводить ребёнка в заблуждение относительно действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью, описывая их как нормальные, общепринятые, ширкораспространённые в обществе, скрывая их возможные последствия и связанные с ними угрозы для жизни и здоровья, а также обосновывая и оправдывая данные действия в определённых условиях и обстоятельствах.
- Информация может вызывать у ребёнка сильные эмоциональные реакции, вызывая у ребёнка состояние повышенной внушаемости, утраты сознательности и критичности восприятия информации, а также формируя интерес или любопытство к действиям, представляющим угрозу жизни и (или) здоровью.
- Информация может содержать в себе образы или подробные описания способов, планов, примеров действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью, и, как следствие, способствовать формированию у ребёнка готовности совершать данные действия.
- Информация, описывающая популяционные и социокультурные нормы, не соответствующие реальности, может сформировать у ребёнка негативное самоотношение и, как следствие, побудить его последовать примеру людей, совершающих действия, представляющие угрозу жизни и (или) здоровью.

В качестве примеров действий, представляющих угрозу жизни и здоровью ребёнка, могут выступать:

- Самоубийство, суицидальное поведение;
- Членовредительство;
- Нарушение правил безопасного пользования транспортными средствами;

- Использование предметов, не предусмотренными инструкцией опасными для жизни и здоровья способами;
- Экстремальное, опасное для жизни и здоровья поведение (игра с огнем, немотивированный прием лекарственных средств и т.п.);
- Игры в потенциально опасных для жизни и здоровья местах (на стройплощадке, на краю обрыва, у воды, у горящего костра и т.п.);
- Искусственное прерывание беременности без медицинских показаний и т.д.

Критерий №1.1 Информация, содержащая искажённые представления о действиях, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе о причинении вреда своему здоровью, самоубийствах:

Критерий №1.1.1 Псевдонормальные действия

Информация (образы и словесные описания), описывающая действия, представляющие угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, как нормальные и правильные.

Например, многие Интернет-ресурсы, посвящённые секретам сохранения стройной фигуры для девочек, описывают опасные способы быстрого похудания и при этом отмечают, что эти способы широко распространены среди подростков и взрослых женщин во всём мире.

Критерий №1.1.2 Сокрытие последствий

Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.

Например, на сайтах описывающих опасную методику получения удовольствия «собачий кайф» (самоудушение в сочетании с интенсивными приседаниями, способствующими развитию временной гипоксии головного

мозга), данная практика характеризуется как приятная и безопасная при условии соблюдения всех необходимых мер предосторожности.

Критерий №1.1.3 Допустимость действий

Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.

Например, многие сайты, посвящённые суицидальному поведению, описывают обстоятельства и приводят примеры, в которых самоубийство является оправданным и даже благородным поступком.

Критерий №1.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе о причинении вреда своему здоровью, самоубийствах:

Критерий №1.2.1 Формирование нездорового интереса

Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению к действиям, представляющим угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.

Например, на многих сайтах упомянутая выше практика «собачий кайф» описывается, как захватывающая и приносящая удовольствие. Некоторые Интернет ресурсы представляют действия, представляющие угрозу жизни и здоровью, в комическом ракурсе, например, известный флэш-мультфильм «Happy Tree Friends».

Критерий №1.2.2 Внушение

Информация (образы и словесные описания) о данных действиях, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её

активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.

Например, на Интернет-ресурсах могут быть размещены явные или скрытые призывы (приказы, советы, пожелания и т.д.).

Критерий №1.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка способы действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе о причинении вреда своему здоровью, самоубийствах:

Критерий №1.3.1 Образ действия

Информация, содержащая образы действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству.

Например, наглядная демонстрация (посредством изображений, фото или видеоматериалов) способов причинения вреда своему здоровью.

Критерий №1.3.2 Пошаговые инструкции

Информация, содержащая описания (инструкции) действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству.

Например, на многих сайтах, посвящённых суицидальному поведению, размещены пошаговые инструкции способов совершения самоубийства, а также приводятся обсуждения преимуществ и недостатков каждого из методов.

Критерий №1.3.3 Персонифицированные примеры

Информация, содержащая примеры людей (детей), совершивших или совершающих действия, представляющие угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству.

Например, на сайтах, посвящённых суицидальному поведению, приводятся примеры известных людей, совершивших самоубийство; на сайтах, посвящённых культуризму и бодибилдингу, приводятся рассказы спортсменов, употреблявших различные фармакологические средства, ускоряющие рост мышечной массы.

Критерии №1.4 Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:

Критерий №1.4.1 Искажение реальности

Информация, формирующая у ребёнка представления о себе, как о не соответствующем норме, посредством искажения представлений о статистических и социокультурных нормах поведения и развития.

Например, на сайтах похудания для девочек приводятся ложные популяционные нормы о строении тела, росте, весе и физическом развитии. По сути, авторы этих ресурсов манипулируют фактами и статистикой для того, чтобы заставить девушку-подростка почувствовать себя полной и несоответствующей своей возрастной норме.

Критерий №1.4.2 Нереалистичные эталоны

Информация, представляющая нереалистичные эталоны (людей и моделей поведения), достижение которых предполагает совершение действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.

Например, многие сайты формируют у подростков чувство неполноценности, предлагая детям в качестве эталонов для подражания профессиональных фотомоделей или спортсменов. Поскольку самосознание в этом возрасте у детей ещё недостаточно развито, эти примеры могут побудить их совершать действия, представляющие угрозу для их жизни и здоровья, в частности, принимать вредные для здоровья препараты или придерживаться опасной диеты.

Критерий №1.4.3 Социальное одобрение

Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая действия (а также людей их совершающих), представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.

Например, многие сайты не просто демонстрируют людей, совершающих действия, представляющие угрозу для жизни и здоровья, но показывают социальное одобрение этих действий. Это одобрение может быть выражено как прямо, так и косвенно в форме количества просмотров сообщения, количества «лайков» или комментов, отставленных к сообщению. Всё это может формировать у детей и подростков представления о том, что данные действия помогут им стать увереннее и популярнее среди сверстников.

2. **Информация, способная вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, пиво и напитки, изготавливаемые на его основе, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством.**

Данная группа критериев направлена на выявление информации способной вызвать у ребёнка желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, пиво и напитки, изготавливаемые на его основе, а также принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством.

Следует отметить, что данная группа критериев носит неоднозначный и субъективный характер.

Первая проблема состоит в том, что данная категория информации объединяет разные виды действий. С одной стороны, это употребление различных психоактивных средств, представляющих угрозу для здоровья и развития ребёнка. Следует отметить, что распространение некоторых из этих средств запрещено законом (наркотические средства), распространение других ограничено (психотропные и одурманивающие вещества), а для остальных действуют возрастные ограничения (табачные изделия и алкогольная продукция). С другой стороны, это виды деятельности, которые признаются российским законодательством как противозаконные и антисоциальные. Вместе с этим, во многих странах мира они не считаются таковыми. Таким образом, данная группа категория объединяет крайне разнородные виды деятельности как с психологической, так и с юридической точки зрения, в связи с чем очень трудно сформулировать простые и однозначные критерии, которые бы одинаково подходили для всех перечисленных видов активности. Поэтому целесообразным представляется разделение данной категории на ряд подкатегорий.

Вторая проблема состоит в том, что способность информации «вызывать желание» точно так же, как и «побуждать к действию», зависит не только от содержания информации, но и от особенностей аудитории, которые уже были перечислены выше. Вместе с этим, возможности воздействия Интернет-ресурсов на детскую аудиторию гораздо шире, чем у других средств массовой коммуникации. Поскольку информирование является одним из главных методов профилактики детской наркомании и табакокурения, неверное информирование, вызывающее интенсивные эмоциональные реакции, может вести к обратным результатам.

Информация может вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, пиво и

напитки, изготавливаемые на его основе, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством следующими путями:

- Информация может вводить ребёнка в заблуждение относительно данных практик, формируя у них представления, несоответствующие реальности, представляя данные практики как допустимые и оправданные, скрывая их возможные последствия и связанные с ними угрозы для здоровья и развития детей.
- Информация, вызывающая интенсивные эмоциональные реакции, приводит к росту внушаемости аудитории, утраты сознательности и критичности восприятия информации, а также может сформировать у ребёнка нездоровый интерес или любопытство к данным практикам.
- Информация может демонстрировать модели поведения, связанные с употреблением психоактивных веществ или совершением противоправных действий, без последующего их осуждения; более того, эти модели могут быть представлены как социально приемлемые и даже социально поощряемые.
- Информация, описывающая популяционные и социокультурные нормы, не соответствующие реальности, может сформировать у ребёнка негативное самоотношение и, как следствие, побудить его последовать примеру людей, совершающих действия, представляющие угрозу жизни и (или) здоровью.

Критерий №2.1 Информация, содержащая искажённые представления об употреблении наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его

основе, азартных играх, проституции, бродяжничестве или попрошайничестве:

Критерий №2.1.1 Широкое распространение в обществе

Информация (образы и словесные описания), представляющая данные практики, как нормальные, правильные, а, главное, широко распространённые в обществе.

Например, описание употребления лёгких наркотических веществ, как практики, широко распространённой в молодёжной среде. Основное заключение, к которому может прийти ребёнок, столкнувшись с подобной информацией, «это запрещено законом, но все делают это!»

Критерий №2.1.2 Мнимая безопасность

Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях данных практик.

Например, описание употребления психотропных и одурманивающих веществ, как «безопасное», лишённое негативных последствий для жизни и здоровья ребёнка; описание употребления алкогольной и спиртосодержащей продукции как практики полезной для здоровья.

Критерий №2.1.3 Обоснование допустимости

Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость данных практик.

Например, описание условий и обстоятельств, в которых употребление наркотических веществ или проституция могут быть оправданными и допустимыми.

Критерий №2.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении употребления наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий,

алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, азартных игр, проституции, бродяжничества или попрошайничества:

Критерий №2.2.1 Нездоровое любопытство

Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению к данным практикам.

Например, описание ситуаций, в которых употребление наркотических средств или алкогольной и спиртосодержащей продукции предстаёт как увлекательная практика, приносящая радость и удовольствие.

Критерий №2.2.2 Утрата критичности

Информация (образы и словесные описания) о данных практиках, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.

Например, сообщения, содержащие призывы, приказы, советы, пожелания и т.д.

Критерий №2.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели поведения, связанные с употреблением наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пиво и напитки, изготавливаемые на его основе, участием в азартных играх, занятием проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством:

Критерий №2.3.1 Модели поведения

Информация, содержащая образы или словесные описания модели поведения, связанные с данными практиками, без последующего их осуждения.

Например, наглядная демонстрация (посредством изображений, фото или видеоматериалов), в том числе, и эпизодическая, азартных игр, проституции, бродяжничества, попрошайничества.

Критерий №2.3.2 Инструкции по применению

Информация, содержащая инструкции и рекомендации по данным практикам.

Например, рецепты изготовления спиртосодержащих коктейлей, правила азартных игр, рекомендации по попрошайничеству.

Критерий №2.3.3 Персонифицированные примеры

Информация, содержащая примеры людей (детей), занимающихся данными практиками, без последующего их поведения.

Например, истории и рассказы людей, употребляющих наркотические средства или алкоголь, занимающихся проституцией или попрошайничеством, в частности, примеры детей и подростков.

Критерии №2.4 Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:

Критерий №2.4.1 Искажение фактов

Информация, искажающая представления о статистических и социокультурных нормах распространения данных практик (употребление наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, участия в азартных играх, проституции, бродяжничества, попрошайничества) в обществе, и, как

следствие, формирующая у ребёнка представления о себе, как о не соответствующим норме.

Например, ложные популяционные нормы об употреблении алкоголя детьми подростками, заставляющие ребёнка, не употребляющего алкоголь, почувствовать себя недостаточно взрослым.

Критерий №2.4.2 Мнимая уверенность в себе

Информация, представляющая данные практики, как позволяющие ребёнку повысить свой социальный статус, самооценку, уверенность в себе.

Например, утверждения о том, что употребление алкоголя или наркотических средств позволят подростку почувствовать себя увереннее.

Критерий №2.4.3 Социальное одобрение

Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, занимающихся данными практиками.

Например, прямые или косвенные одобрения людей, занимающихся проституцией, попрошайничеством, бродяжничеством.

3. **Информация, обосновывающая или оправдывающая допустимость насилия и (или) жестокости либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным.**

Данная группа критериев направлена на выявление информации обосновывающей или оправдывающей допустимость насилия и (или) жестокости либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным.

Основная проблема данной группы критериев состоит в различении простой демонстрации или описания насилия и жестокости и их оправдания или обоснования. В одних случаях оправдание может быть сформулировано

в явной форме, и тогда его достаточно легко определить. В других случаях, для оправдания насилия могут использоваться другие способы:

Информация может оправдывать совершение насилия или жестокости по отношению к людям или животным следующими путями:

- Информация, в результате манипуляции с фактами и статистическими данными, может формировать у ребёнка представления о насилии и жестокости по отношению к людям или животным, как о нормальной, распространённой в обществе практике, относительно безопасной и допустимой при определённых условиях;
- Информация, представленная в сети Интернет, может вызывать у детей и подростков интенсивные и неадекватные эмоциональные реакции, например, чувство интереса или садистического удовольствия, приводя тем самым к нарушению развития личности;
- Информация может содержать примеры моделей поведения, включающих себя насилие и жестокость по отношению к людям и животным; даже если демонстрация этих примеров сопровождается последующим осуждением действий, она всё равно может формировать у ребёнка представления об оправданности и допустимости насилия и жестокости;
- Информация, представленная в Интернете, может формировать у ребёнка представления о том, что насилие и жестокость являются способом решения его личных проблем. Поскольку количество детей и подростков, так или иначе сталкивающихся с насилием и жестокостью в реальной жизни, достаточно велико, многие из них оказываются чувствительными к данной информации.

Также следует отметить, что в Интернет-среде распространены свои формы насилия, например: кибербуллинг, троллинг, грумминг. Столкновение

подростка с этими рисками может также формировать у него представления о допустимости и оправданности насилия и жестокости.

В качестве примеров насилия или жестокости могут выступать:

- Лишение жизни человека или животного
- Умышленное причинение вреда здоровью
- Неумышленное (случайное) причинение вреда
- Умышленное оскорбление и унижение достоинства человека
- Неумышленное нанесение обиды
- Натуралистическое изображение трупов
- Символическое изображение смерти или трупов
- Жестокое избиение человека
- Издевательство над животным

Критерий №3.1 Информация, содержащая искажённые представления о насилии и жестокости по отношению к людям или животным:

Критерий №3.1.1 Искажение популяционных и социокультурных норм

Информация (образы и словесные описания), представляющая насильственные действия посредством манипуляции фактами и статистическими данными, как нормальные и правильные.

Например, в качестве аргумента, оправдывающего насилие и жестокость, приводится факт социокультурной относительности нормы. В частности, во многих культурах домашнее насилие является нормой семейной жизни. Также довольно часто насилие рассматривается как необходимое условие выживания.

Критерий №3.1.2 Безопасность и безнаказанность насилия

Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях насилия и жестокости, представляя их как безопасные и безнаказанные.

Например, физические наказания, применяемые в процессе воспитания детей, могут описываться не только безопасными, но и полезными.

Критерий №3.1.3 Допустимость насилия

Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость насилия и жестокости, в определённых условиях, по отношению к определённым группам людей, в допустимых пределах.

Например, многие экстремистские сайты описывают насилие, как допустимый способ борьбы с нелегальными мигрантами.

Критерий №3.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении насильственных действий по отношению к людям или животным:

Критерий №3.2.1 Садистическое удовольствие

Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению к насилию и жестокости, формируя тем самым у ребёнка садистские наклонности.

Например, описание ситуаций, в которых насилие и жестокость по отношению к людям или животным представлены в комической форме. Также насилие и жестокость могут совершаться привлекательными людьми, вызывающими симпатию и уважение у аудитории.

Критерий №3.2.2 Утрата критичности

Информация (образы и словесные описания) о насильственных действиях, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.

Например, сообщения, содержащие призывы, приказы, советы, пожелания и т.д.

Критерий №3.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели поведения, включающие в себя насилие и жестокость по отношению к людям или животным:

Критерий №3.3.1 Образы насилия и жестокости, без осуждения

Информация, содержащая образы насильственных действий и жестокости по отношению к людям и животным, без последующего осуждения этих действий.

Например, наглядная демонстрация (посредством изображений, фото или видеоматериалов) насильственных действий по отношению к людям и животным.

Критерий №3.3.2 Описания насильственных действий

Информация, содержащая по подробные описания и пошаговые инструкции насильственных действий по отношению к людям и животным.

Например, пошаговые инструкции способов совершения насильственных действий по отношению к людям и животным.

Критерий №3.3.3 Примеры насилия и жестокости

Информация, содержащая примеры людей (детей), совершивших или совершающих насильственные действия по отношению к людям и животным, без последующего их осуждения.

Например, истории и рассказы людей, регулярно совершающих насилие или жестокость по отношению к людям и животным.

Критерии №3.4 Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:

Критерий №3.4.1 Подростковые насилие и жестокость

Информация, искажающая представления о статистических и социокультурных нормах распространения насилия в обществе, и, как следствие, формирующая у ребёнка представления о себе, как о не соответствующим норме.

Примеры подросткового насилия и жестокости сегодня широко распространены в Интернете. Их демонстрация может вызвать у детей убеждённость в том, что насилие и жестокость являются нормой поведения в подростковом возрасте.

Критерий №3.4.2 Насилие как средство самоутверждения

Информация, представляющая насилие и жестокость, как способ, позволяющий ребёнку повысить свой социальный статус, самооценку, уверенность в себе, а также как эффективное средство решения проблем ребёнка.

Например, рассмотрение насилия, как способа самоутверждения подростков. Также насилие и жестокость могут рассматриваться как необходимый атрибут мужественности.

Критерий №3.4.3 Социальное одобрение насилия

Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, осуществляющих насильственные действия по отношению к людям и животным.

Например, в Интернете довольно широко распространены видео и фотоматериалы, демонстрирующие насилие и жестокость по отношению к людям и животным. Как правило, эти материалы не только никем не осуждаются, но и одобряются другими пользователями ресурса.

4. **Информация, отрицающая семейные ценности, пропагандирующая нетрадиционные сексуальные отношения и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи.**

Данная категория информационных продуктов является достаточно неоднородной, что затрудняет формулировку точных и однозначных критериев для её определения.

В случае «отрицания семейных ценностей» необходимо уточнение, какие именно ценности имеются в виду. Учитывая полиэтнический и поликультурный состав Российской Федерации, необходимо понимать, что семейные ценности у представителей разных этнических групп будут различными: возраст вступления в брак, детско-родительские отношения, отношение к гражданским бракам и т.д. – всё это специфично для каждой конкретной этнической группы. Поэтому экспертиза сайта должна проводиться с учётом этнокультурного компонента.

«Пропаганда нетрадиционных сексуальных отношений» - также довольно неоднозначная категория. Обычно под пропагандой понимают систематическое распространение фактов, аргументов, слухов и других сведений, в том числе заведомо ложных, для воздействия на общественное мнение. Таким образом, чтобы квалифицировать информацию, как пропаганду, необходимо зафиксировать: желание автора информации повлиять на общественное мнение, систематический характер распространения информации, наличие ложных сведений в распространяемой информации. Все эти критерии являются субъективными,

что, безусловно, затрудняет процедуру экспертизы. Вместе с этим, следует отметить, что характер распространения информации в сети Интернет позволяет рассматривать её как систематическую.

В связи со всем вышеизложенным мы сосредоточимся на критериях, позволяющих определить информацию отрицающую ценность традиционной моногамной гетеросексуальной семьи путём предложения альтернативных моделей семейных отношений: гомосексуальной, полигамной, гражданской и т.д.

Информация может трансформировать семейные ценности у детей и подростков следующими путями:

- Информация посредством манипуляции фактами и статистическими данными может дискредитировать традиционную модель семейных отношений и пропагандировать альтернативные модели семейных отношений, представляя их как допустимые в определённых условиях;
- Информация может использовать яркие образы, вызывающие интенсивные эмоциональные реакции и состояния, для дискредитации традиционной модели семейных отношений и пропаганды альтернативных моделей семейных отношений;
- Информация может дискредитировать традиционную модель семейных отношений и пропагандировать альтернативные модели семейных отношений, избирательно демонстрируя альтернативные модели поведения, скрывая все негативные стороны этих моделей, и выставляя напоказ только позитивные стороны;
- Информация может влиять на Я-концепцию и самоидентичность подростка, эксплуатируя интерес к сексу, и предлагая яркие образцы для идентификации.

Критерий №4.1 Информация, дискредитирующая традиционную модель семьи и пропагандирующая альтернативные модели семейных отношений:

Критерий №4.1.1 Дискредитация традиционной модели семьи

Информация (образы и словесные описания), традиционны семейные отношения, как не удовлетворяющие потребностям современного общества и человека.

Например, на многих Интернет-ресурсах можно встретить идею о том, что на современном этапе развития общества традиционная модель семьи утратила многие свои функции и является преградой для свободного развития личности.

Критерий №4.1.2 Пропаганда альтернативных моделей семейных отношений

Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость альтернативных семейных отношений.

Например, на многих сайтах, пропагандирующих нетрадиционные отношения, приводятся статистические данные об усыновлении детей гомосексуальными и гетеросексуальными парами. Вырванная из более широкого контекста, эта информация может сформировать у детей и подростков представления о том, что гомосексуальная пара не хуже гетеросексуальной может справиться с родительскими обязанностями.

Критерий №4.1.3 Оправдание отказа от традиционных семейных ценностей

Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость отказа от семейных ценностей в пользу.

Например приводится описание условий и ситуаций, в которых отказ от традиционных семейных ценностей является допустимым.

Критерий №4.2 Информация, использующая яркие эмоциональные образы для дискредитации традиционной модели семьи и пропаганды альтернативных моделей семейных отношений:

Критерий №4.2.1 Использование привлекательных образов

Информация (образы и словесные описания), использующая яркие привлекательные образы, вызывающие положительные эмоции, для пропаганды альтернативных моделей семейных отношений.

Например, пара, состоящая в нетрадиционных сексуальных отношениях, может быть представлена яркой и обаятельной.

Критерий №4.2.2 Использование непривлекательных образов

Информация (образы и словесные описания), использующая яркие отталкивающие образы, вызывающие отрицательные эмоции, для дискредитации традиционной модели семьи.

Например, пара, состоящая в гетеросексуальном браке, может быть представлена, как грубая и отталкивающая.

Критерий №4.2.3 Утрата критичности

Информация (образы и словесные описания) о нетрадиционных сексуальных отношениях и неуважении к родителям и (или) другим членам семьи, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.

Например, сообщения, содержащие призывы, приказы, советы, пожелания и т.д.

Критерий №4.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели поведения, связанные с отрицанием традиционной модели семьи и пропаганды альтернативных моделей семейных отношений:

Критерий №4.3.1 Альтернативные модели поведения

Информация, содержащая образы поведения, связанного с отрицанием традиционной модели семьи и пропаганды альтернативных моделей семейных отношений.

Например, наглядная демонстрация (посредством изображений, фото или видеоматериалов) нетрадиционных сексуальных отношений.

Критерий №4.3.2 Описания альтернативных моделей семейных отношений

Информация, содержащая описания (инструкции) моделей поведения, связанных с отрицанием традиционной модели семьи и пропаганды альтернативных моделей семейных отношений.

Например, пошаговые инструкции экспериментов с нетрадиционными сексуальными отношениями для подростков.

Критерий №4.3.3 Персонифицированные примеры

Информация, содержащая примеры людей (детей), отрицающих семейные ценности, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях, проявляющих неуважение к родителям и (или) другим членам семьи.

Например, истории и рассказы людей, отрицающих семейные ценности, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях, проявляющие неуважение к родителям и (или) другим членам семьи.

Критерии №4.4 Информация, влияющая на формирование Я-концепции и самоидентичности подростка:

Критерий №4.4.1 Эксплуатация интереса к сексу

Информация, влияющая на формирование самоидентичности путём эксплуатации интереса подростков к сексу.

Например, ложные утверждения о широком распространении нетрадиционных сексуальных отношений среди подростков в современном обществе.

Критерий №4.4.2 Альтернативные эталоны для идентификации

Информация, представляющая людей, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях, в качестве образцов для подражания.

Например, на сайтах ЛГБТ сообществ приводятся списки известных деятелей современности и прошлого, состоящих или состоявших в нетрадиционных сексуальных отношениях.

Критерий №4.4.3 Социальное одобрение

Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, отрицающих семейные ценности, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях, проявляющих неуважение к родителям и (или) другим членам семьи.

Например, прямые или косвенные одобрения людей, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях.

5. **Информация, оправдывающая противоправное поведение.**

Данная группа критериев направлена на выявление информации оправдывающей противоправные поведение, нарушающее установленные правовые нормы.

Основная проблема данной группы критериев состоит в различении простой демонстрации или описания противоправного поведения и его оправдания. В одних случаях оправдание может быть сформулировано в явной форме, и тогда его достаточно легко определить. В других случаях, для оправдания противоправных действий могут использоваться другие способы.

Информация может оправдывать противоправное поведение следующими путями:

- Информация, в результате манипуляции с фактами и статистическими данными, может формировать у ребёнка представления о противоправных действиях, как о нормальной, распространённой в обществе практике, относительно безопасной и допустимой при определённых условиях;
- Информация, размещённая в сети Интернет, может оправдывать противоправное поведение в эмоциональном плане, вызывая у детей интенсивные положительные эмоции, например, чувство интереса, радости, удовольствия;
- Информация может содержать примеры моделей противоправного поведения; даже если демонстрация этих примеров сопровождается последующим осуждением действий, она всё равно может формировать у ребёнка представления об оправданности и допустимости противоправных действий;
- Информация, представленная в Интернете, может формировать у ребёнка представления о том, что противоправное поведение является способом решения его личных проблем.

Также следует отметить, что противоправное поведение является довольно широкой юридической категорией, включающей в себя действия, описанные в других пунктах ст.5 ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Этот факт, несомненно, должен затруднять процедуру экспертизы информационной продукции.

В качестве примеров противоправных действий могут выступать:

- Раннее вступление в сексуальные отношения, в том числе со взрослыми

- Сексуализированное поведение и сексуализированные действия
- Совершение актов вандализма и надругательства над предметами и символами религиозного культа
- Совершение актов вандализма и надругательства над общенациональными культурно-историческими ценностями
- Описание или демонстрация приготовления наркотических веществ, взрывчатых или ядовитых веществ, оружия
- Совершение действий, грубо нарушающих права и законные интересы других лиц (грабёж, кража, киднепинг, терроризм, экстремизм, социальная дискриминация, применение насилия, оскорбление и унижение)
- Провокация детей на уголовно наказуемые деяния
- Пропаганда обычаев криминального мира
- Пропаганда эксгибиционизма

Критерий №5.1 Информация, содержащая искажённые представления о противоправных действиях:

Критерий №5.1.1 Безобидность противоправных действий

Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях противоправных действий, представляющая их как безобидные, не влекущие за собой каких-либо серьёзных последствий для людей и общества.

Например, на Интернет-ресурсах некоторые противоправные действия описываются как безобидные, не причиняющие какой-либо существенный вид другим людям или обществу.

Критерий №5.1.2 Безнаказанность противоправных действий

Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях противоправных действий, представляя их как безнаказанные, т.е. не влекущие за собой законного наказания.

Например, в сети Интернет часто приводятся примеры противоправных действий, которые остаются безнаказанными, а значит оправданными в глазах ребёнка.

Критерий №5.1.3 Допустимость противоправных действий

Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость противоправных действий, в определённых условиях, по отношению к определённым группам людей, в допустимых пределах.

Например, некоторые Интернет-ресурсы могут описывать противоправные действия, как оправданный способ политической борьбы.

Критерий №5.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении противоправных действий:

Критерий №5.2.1 Эмоциональная привлекательность противоправных действий

Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению противоправным действиям.

Например, часто приводятся описания противоправных действий, как увлекательных, интересных, захватывающих приключений, связанных с «благородным риском». Благодаря этому ребёнок воспринимает противоправные действия оправданными в эмоциональном плане.

Критерий №5.2.2 Утрата критичности

Информация (образы и словесные описания) о насильственных действиях, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.

Например, сообщения, содержащие призывы, приказы, советы, пожелания и т.д.

Критерий №5.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели противоправного поведения:

Критерий №5.3.1 Модели противоправного поведения без осуждения

Информация, содержащая образы противоправного поведения без последующего осуждения этих действий.

Например, наглядная демонстрация (посредством изображений, фото или видеоматериалов) моделей противоправного поведения без последующего осуждения.

Критерий №5.3.2 Описания противоправного поведения

Информация, содержащая по подробные описания и пошаговые инструкции противоправного поведения.

Например, пошаговые инструкции способов совершения противоправного поведения.

Критерий №5.3.3 Примеры людей, совершающих противоправные действия

Информация, содержащая примеры людей (детей), совершивших или совершающих насильственные действия по отношению к людям и животным, без последующего их осуждения.

Например, истории и рассказы людей, совершающих противоправные действия.

Критерии №5.4 Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:

Критерий №5.4.1 Противоправные действия как средство самоутверждения

Информация, представляющая противоправное поведение, как способ, позволяющий ребёнку повысить свой социальный статус, самооценку, уверенность в себе, а также как эффективное средство решения проблем ребёнка.

Например, рассмотрение противоправных действий, как способа самоутверждения подростков, как необходимый атрибут мужественности.

Критерий №5.4.2 Социальное одобрение противоправных действий

Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, демонстрирующих противоправное поведение.

Например, в Интернете довольно широко распространены видео и фотоматериалы, демонстрирующие противоправное поведение. Как правило, эти материалы не только никем не осуждаются, но и одобряются другими пользователями ресурса.

6. **Информация, содержащая нецензурную брань;**

К нецензурной лексике относится сегмент бранной лексики различных языков, включающий в себя грубейшие бранные выражения, часто выражающие спонтанную речевую реакцию на неожиданную ситуацию. Определение разряда слов и выражений, употребление которых в речи нарушает общественной морали, общепринятые в данном социуме представления о приличии/неприличии.

С одной стороны, может показаться, что по отношению к информации данного вида могут быть сформированы простые и однозначные критерии в соответствии со словарями ненормативной лексики. Вместе с этим, в Интернете нецензурная лексика может быть использована как явно, так и не явно. В последнем случае, нецензурная лексика может вытекать из контекста, например, в качестве рифмы или сходных по звучанию слов.

Критерий №6.1 Явное употребление нецензурной брани

Критерий №6.2 Неявное употребление нецензурной брани

7. **Информация порнографического характера.**

В соответствии с п.8 ст.2 ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» информация порнографического характера определяется, как информация, представляемая в виде натуралистических изображения или описания половых органов человека и (или) полового сношения либо сопоставимого с половым сношением действия сексуального характера, в том числе такого действия, совершаемого в отношении животного.

В соответствии с п.11 ст.2 ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» натуралистические изображение или описание - изображение или описание в любой форме и с использованием любых средств человека, животного, отдельных частей тела человека и (или) животного, действия (бездействия), события, явления, их последствий с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Таким образом, в качестве основных критериев информации порнографического характера можно отнести:

Критерий №7.1 Изображение, описание или имитация половых органов человека:

Критерий №7.1.1 Изображения половых органов человека в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий№7.1.2 Описания половых органов человека в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий №7.1.3 Имитация половых органов человека в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий №7.2 Изображение, описание или имитация полового сношения человека:

Критерий №7.2.1 Изображение полового сношения человека, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий №7.1.2 Описания полового сношения человека, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий №7.1.3 Имитация полового сношения человека, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием

внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий №7.3 Изображение, описание или имитация действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением:

- **Суррогатные формы половой активности (мастурбация, петтинг и т.д.);**
- **Замещающие формы полового сношения;**
- **Орально-генитальные сношения.**

Критерий №7.3.1 Изображение действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий №7.3.2 Описания действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

Критерий №7.1.3 Имитация действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.

8. **Информация о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), включая фамилии, имена, отчества, фото- и видеоизображения такого несовершеннолетнего, его родителей и иных законных**

представителей, дату рождения такого несовершеннолетнего, аудиозапись его голоса, место его жительства или место временного пребывания, место его учебы или работы, иную информацию, позволяющую прямо или косвенно установить личность такого несовершеннолетнего.

В данном случае критерии кажутся вполне однозначными. Вместе с этим, не следует забывать о том, что значительную часть контента, распространяемого через сеть Интернет, создают сами подростки, поэтому никогда не стоит исключать возможности провокации со стороны пользователей.

Критерий №8 Любая информация о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия)

Информация, распространение которой среди детей определенных возрастных категорий ограничено:

В данном разделе рассматриваются критерии информации, распространение которой среди детей определенных возрастных категорий ограничено в соответствии с ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». Задача эксперта в данном случае состоит в определении возрастной группы, для которой данная информация является допустимой:

9. **Информация, представляемая в виде изображения или описания жестокости, физического и (или) психического насилия, преступления или иного антиобщественного действия;**

   - **Для детей до шести лет:** оправданные жанром и (или) сюжетом эпизодические ненатуралистические изображение или описание физического и (или) психического насилия (за исключением сексуального насилия) при условии торжества добра над злом и

выражения сострадания к жертве насилия и (или) осуждения насилия);

- **Для детей, достигших двенадцати лет:** оправданные жанром и (или) сюжетом эпизодические изображение или описание жестокости и (или) насилия (за исключением сексуального насилия) без натуралистического показа процесса лишения жизни или нанесения увечий при условии, что выражается сострадание к жертве и (или) отрицательное, осуждающее отношение к жестокости, насилию (за исключением насилия, применяемого в случаях защиты прав граждан и охраняемых законом интересов общества или государства);
- **Для детей, достигших шестнадцати лет:** оправданные жанром и (или) сюжетом изображение или описание жестокости и (или) насилия (за исключением сексуального насилия) без натуралистического показа процесса лишения жизни или нанесения увечий при условии, что выражается сострадание к жертве и (или) отрицательное, осуждающее отношение к жестокости, насилию (за исключением насилия, применяемого в случаях защиты прав граждан и охраняемых законом интересов общества или государства).

В соответствии с ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» можно сформулировать **следующие критерии для определения возрастной категории информации:**

Критерий	**Возрастная категория**				
	0+	**6+**	**12+**	**16+**	**18+**
Критерий №9.1 Насилие не оправдано сюжетом или жанром	Нет	Нет	Нет	Нет	Да

продукта					
Критерий №9.2 Насилие не носит эпизодический характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №9.3 Натуралистическое изображение или описания насилия	Нет	Нет	Да (за исключением лишения жизни и нанесения увечий)	Да (за исключением лишения жизни и нанесения увечий)	Да
Критерий №9.4 Насилие сексуального характера	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №9.5 Насилие совершается без торжества добра над злом	Нет	Нет	Да	Да	Да
Критерий №9.6 Насилие совершается без выражения сострадания к жертве и (или) осуждения насилия	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №9.7 Насилие применяется в случаях защиты прав граждан и охраняемых законом интересов общества или государства	Нет	Нет	Да	Да	Да

10. Информация, вызывающая у детей страх, ужас или панику, в том числе представляемая в виде изображения или описания в унижающей человеческое достоинство форме ненасильственной смерти, заболевания, самоубийства, несчастного случая, аварии или катастрофы и (или) их последствий:

- **Для детей, достигших шести лет:** оправданные жанром и (или) сюжетом кратковременные и ненатуралистические изображение или описание заболеваний человека (за исключением тяжелых заболеваний) и (или) их последствий в форме, не унижающей человеческого достоинства; ненатуралистические изображение или описание несчастного случая, аварии, катастрофы либо

ненасильственной смерти без демонстрации их последствий, которые могут вызывать у детей страх, ужас или панику.

- **Для детей, достигших шестнадцати лет:** оправданные жанром и (или) сюжетом изображение или описание несчастного случая, аварии, катастрофы, заболевания, смерти без натуралистического показа их последствий, которые могут вызывать у детей страх, ужас или панику.

В соответствии с ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» можно сформулировать следующие **критерии для определения возрастной категории информации:**

Критерий	**Возрастная категория**				
	0+	**6+**	**12+**	**16+**	**18+**
Критерий №10.1 Пугающие сцены не оправданы сюжетом или жанром продукта	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №10.2 Пугающие сцены не носят кратковременный характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №10.3 Натуралистическое изображение или описание пугающей сцены	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №10.4 Изображение или описание заболеваний человека	Да (за исключением тяжелых заболеваний)	Да (за исключением тяжелых заболеваний)	Да (за исключением тяжелых заболеваний)	Да	Да
Критерий №10.5	Да (за	Да (за	Да (за	Да	Да

Изображение или описание последствий заболеваний человека	исключением унижающих человеческое достоинство)	исключением унижающих человеческое достоинство)	исключением унижающих человеческое достоинство)		
Критерий №10.6 Изображение или описание несчастного случая, аварии, катастрофы либо ненасильственной смерти без демонстрации их последствий	Да (без демонстрации их последствий)	Да (без демонстрации их последствий)	Да (без демонстрации их последствий)	Да (без натуралистического показа их последствий)	Да

11. Информация, представляемая в виде изображения или описания половых отношений между мужчиной и женщиной:

- **Для детей, достигших двенадцати лет:** оправданные жанром и (или) сюжетом не эксплуатирующие интереса к сексу и не носящие возбуждающего или оскорбительного характера эпизодические ненатуралистические изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, за исключением изображения или описания действий сексуального характера.
- **Для детей, достигших шестнадцати лет:** оправданные жанром и (или) сюжетом не эксплуатирующие интереса к сексу и не носящие оскорбительного характера изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, за исключением изображения или описания действий сексуального характера.

В соответствии с ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» можно сформулировать следующие **критерии для определения возрастной категории информации:**

Критерий	**Возрастная категория**

	0+	6+	12+	16+	18+
Критерий №11.1 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, неоправданные сюжетом или жанром продукта	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.2 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, эксплуатирующие интерес к сексу	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.3 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие возбуждающий характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №11.4 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие оскорбительный характер	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.5 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, не носящие эпизодический характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №11.6 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие натуралистический характер	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.7 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие сексуальный характер	Нет	Нет	Нет	Нет	Да

Следует отметить, что данные пункты закона содержат целый ряд неоднозначных с юридической и психологической точки зрения терминов:

- **Эксплуатация интереса к сексу**. Данная формулировка является крайне неоднозначной и субъективной, во многом зависящей от особенностей аудитории. В частности, интерес к вопросам секса периодически возникает на разных этапах онтогенеза человека и является частью нормального развития личности.
- **Изображения и описания, носящие возбуждающий характер.** Данная формулировка также является крайне неоднозначной и субъективной, во многом зависящей от особенностей аудитории: от

возраста, пола, индивидуально-психологических особенностей, прошлого опыта, психоэмоционального состояния и т.д.

- **Изображения и описания, носящие оскорбительный характер.** Данная формулировка является неоднозначной в силу культурной относительности поведенческих норм: то, что в одной культуре является приемлемым и нормальным, в другой культуре может быть рассмотрено, как оскорбительное. Поэтому при экспертизе материалов, необходимо учитывать этнокультурный компонент.
- **Половые отношения и действия сексуального характера.** Данная формулировка разводит два понятия, которые, по сути, являются синонимами. Поскольку в ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» отсутствуют чёткие определения этих понятий, они нуждаются в уточнении.

12. **Информация, содержащая бранные слова и выражения, не относящиеся к нецензурной брани:**
    - **Для детей, достигших шестнадцати лет:** отдельные бранные слова и (или) выражения, не относящиеся к нецензурной брани.

В соответствии с ФЗ РФ от 29 декабря 2010 г. №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» можно сформулировать **следующие критерии для определения возрастной категории информации:**

Критерий	**Возрастная категория**				
	0+	**6+**	**12+**	**16+**	**18+**
Критерий №12.1 Наличие нецензурных слов и выражений (матерных – по словарям ненормативной лексики) вне зависимости от их сюжетной или персонажной функции, особенно в адрес ребенка или из уст ребенка	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**

Критерий №12.2 Ненормативные речевые обороты и выражения, сходные до степени смешения с нецензурными вне зависимости от их сюжетной или персонажной функции, особенно в адрес ребенка или из уст ребенка	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**	**Да**
Критерий №12.3 Наличие бранных слов (имеющих в толковых словарях такую помету и используемых в бранной функции, особенно в адрес ребенка или из уст ребенка)	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**	**Да**
Критерий №12.4 Наличие вульгарных, жаргонных, экспрессивно-просторечных (имеющих такие словарные пометы) как речевых характеристик персонажей или как средств сюжетной выразительности	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**	**Да**

Список литературы

1. Балашова Е.Ю., Ковязина М.С. Некоторые аспекты проблемы нормы в клинической психологии / Е.Ю. Балашова, М.С. Ковязина // Вопросы психологии. – 2006. – №1. – С.112–117.
2. Бек А., Фримен А. Когнитивная психотерапия расстройств личности. / А. Бек, А. Фримен – СПб: Питер, 2002.
3. Бек Дж. Когнитивная терапия. Полное руководство / Дж. Бек – М.: Вильямс, 2006.
4. Боулби Дж. Привязанность: Пер. с англ. / Дж. Боулби – М.: Гардарики, 2003.
5. Выготский Л.С. Психология / Л.С. Выготский – М.: Апрель-пресс, Эксмо-пресс, 2000.
6. Емелин В.А., Тхостов А.Ш., Рассказова Е.И. Психологические факторы развития и хронификации технологических зависимостей [Электронный ресурс] / В.А. Емелин, А.Ш. Тхостов, Е.И. Рассказова // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru 2013. – №1. – URL: http://psyedu.ru/
7. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Психологические последствия развития информационных технологий / В.А. Емелин, Е.И. Рассказова, А.Ш. Тхостов // Национальный психологический журнал. – 2012а – №1. – С. 81 – 87.
8. Емелин В.А., Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Технология и идентичность: трансформация процессов идентификации под влиянием технического прогресса технологий [Электронный ресурс] / В.А. Емелин, Е.И. Рассказова, А.Ш. Тхостов // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2012б. – N9(17). – URL: http://sisp.nkras.ru/e-ru/issues/2012/9/emelin.pdf (дата обращения: 21.10.2012).
9. Ермолаев Д.В., Рассказова Е.И., Ратынская Т.М. Развитие саморегуляции в детском возрасте / Д.В. Ермолаев, Е.И. Рассказова, Т.М. Ратынская // Особый ребенок. Исследования и опыт помощи. – № 6 –7. – М.: Теревинф, 2009.
10. Зейгарник Б.В. Патопсихология. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б.В. Зейгарник – М.: Издательский центр Академия, 2003.
11. Зейгарник Б.В. Опосредование и саморегуляция в норме и патологии / Б.В. Зейгарник // Вестник Московского Университета. Серия 14 «Психология». – 1981. – №2. – С. 9 – 14.

12. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – № 24(5). – С. 45–57.
13. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин – М.: Наука, 1980.
14. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В.В. Лебединский – М.: Издательский центр "Академия", 2003.
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев – М.: Политиздат, 1975.
16. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. / Д.А. Леонтьев – М.: Смысл, 2003.
17. Лисеев И.К. Высокие технологии в контексте изменения регулятивов культуры [Электронный ресурс] / И.К. Лисеев // Высокие технологии и современная цивилизация: Материалы научно-практической конференции. – М.: Ин-т философии РАН, 1998 – URL: http://philosophy.ru/iphras/library/tech/vysok.html#24
18. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011.
19. Лучков В.В., Рокитянский В.Р. Понятие нормы в психологии / В.В.Лучков, В.Р. Рокитянский // Вестник московского университета. Серия 14 «Психология». – 1987. – №2. – С.46–59.
20. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции произвольной активности человека / В.И. Моросанова – М., 2001.
21. Рассказова Е.И., Леонова А.Б., Плужников И.В. Разработка русскоязычной версии опросника когнитивной регуляции эмоций / Е.И. Рассказова, А.Б. Леонова, И.В. Плужников // Вестник психологии. Серия 14 «Психология». – 2011. – № 4. – С. 161–179.
22. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики COPE / Е.И. Рассказова, Т.О. Гордеева, Е.Н. Осин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2013. – Т. 10. – №1. – С. 82–118.
23. Рассказова Е.И., Гордеева Т.О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Электронный ресурс] / Е.И.

Рассказова, Т.О. Гордеева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 3(17). – URL: http://psystudy.ru
24. Рассказова Е.И., Плужников И.В. Психодиагностика уровня когнитивного инсайта: результаты апробации русскоязычной версии шкалы когнитивного инсайта А.Бека / Е.И. Рассказова, И.В. Плужников // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 28. – С. 6.
25. Соколова Е. Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова – М.: Изд-во МГУ, 1990.
26. Соколова Е.Т., Иванищук Г.А. Проблема сознательной и бессознательной манипуляции личности / Е.Т. Соколова, Г.А. Иванищук // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 28. – С. 3.
27. Солдатова Г.В., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность российских подростков и родителей: результаты всероссийского исследования / Г.В. Солдатова, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотова – М., 2013.
28. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Роль родителей в повышении безопасности ребенка в Интернете: классификация и сопоставительный анализ / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Вопросы психологии. – 2013. – №2. – С. 3-14.
29. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Чрезмерное использование Интернета: факторы и признаки / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова // Психологический журнал. – 2013б. – Т. 34. – №4. – С. 105-114.
30. Степин В.С. Высокие технологии и проблема ценностей / В.С. Степин // Высокие технологии и современная цивилизация. Материалы научно-практической конференции. – М.: Институт философии РАН, 1998.
31. Столин В.В. Самосознание личности / В.В. Столин – М.: Издательство Московского Университета, 1983.
32. Фуко М. Рождение клиники / М. Фуко – М.: Смысл, 1998.
33. Abraham C., Michie S. A taxonomy of behavior change techniques used in interventions / C. Abraham, S.A. Michie // Health Psychology. – 2008. – № 27(3). – P. 379-387.
34. Ajzen I. The theory of planned behavior / I. Ajzen // Organizational behavior and human decision processes. – 1991. – № 50. – P. 179-211.

35. Bandura A. Social foundation of thought and action: a social cognitive theory / A. Bandura – Englewood-Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1986.
36. Barker K. Sex, soap, and social change: the Sabido methodology / K. Barker / In M. Haider (Ed.) Global public health communication: Challenges, perspectives, and strategies. – Boston: Jones and Bartlett Publishers, 2005. P. 113-153.
37. Barsky A. J., Wyshak G. Hypochondriasis and somatosensory amplification / A.J. Barsky, G. Wyshak // British Journal of Psychiatry. – 1990. – № 157. – P. 404-409.
38. Baumeister R. F., Vohs K. D., Tice D. M. The strength model of self-control / R.F. Baumeister, K.D. Vohs, D.M. Tice // Current Directions in Psychological Science. – 2007. – №16. – P. 396-403.
39. Beck A.T., Baruch E., Balter J., Steer M.A., Warman D.M. A new instrument for measuring insight: The Beck Cognitive Insight Scale / A.T. Beck, E. Baruch, J. Balter, M.A.Steer, D.M. Warman // Schizophrenia Research. – 2004. – № 68. – P. 319–329.
40. Cameron L. Anxiety, cognitions and responses to health threat / L. Cameron / In Cameron, L.D., Leventhal, H. (Eds.). The self-regulation of health and illness behavior. – N.Y.: Routledge, 2003. – P. 157-183.
41. Carver C. S., Scheier M. F. On the self-regulation of behavior / C.S. Carver, M.F. Scheier – N.Y.:Cambridge University Press, 1998.
42. Compas B. An agenda for coping research and theory: basic and applied developmental issues / B. Compas // International Journal of Behavioral Development. – 1998. – № 22 (2). – P. 231-237.
43. Compas B.E., Connor-Smith J., Saltzman S., Thomsen A., Wadsworth S. Coping with stress during childhood and adolescence : problems, progress, and potential in theory and research / B.E. Compas, J. Connor-Smith, S. Saltzman, A. Thomsen, S. Wadsworth // Psychological Bulletin. – 2001. – Vol.127 (1). – P. 87-127.
44. Deci E. L., Ryan R. M. The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior / E.L. Deci, R.M. Ryan // Psychological Inquiry. – 2000. – № 11. – P. 227-268.
45. Donaldson D., Prinstein M. J., Danovsky M., Spirito A. Patterns of children’s with life stress: Implications for clinicians / D. Donaldson, M.J. Prinstein, M. Danovsky, A. Spirito // American Journal of Orthopsychiatry. – 2000. – № 70. – P. 351-359.

46. Edwards W. The theory of decision making / W. Edwards // Psychological Bulletin. – 1954. – № 51. – P. 380-417.
47. Engel G.L. The need for a new medical model: A challenge for biomedicine / G.L. Engel // Science. – 1977. – № 196. – P. 129–136.
48. Fisher W.A., Fisher J.D., Harman J. The information - motivation - behavioral skills model: A general social psychological approach to understanding and promoting health behavior / W.A. Fisher, J.D. Fisher, J. Harman / In Suls, J., Wallston, K. A. (Eds.). Social psychological foundations of health and illness. – Malden MA: Blackwell Publishing, 2003. P. 82-106.
49. Fredrickson B.L. What good are positive emotions? / B.L. Fredrickson // Review of General Psychology. – 1998. – № 2(3). – P. 300-319.
50. Geist-Martin P., Ray E.B., Sharf B.F. Communicating health: Personal, cultural and political complexities / P. Geist-Martin, E.B. Ray, B.F. Sharf – Belmont: Wadsworth/Thomson Learning, 2003.
51. Gibbons F. X., Gerrard M., Lane D. J. A social reaction model of adolescent health risk / F.X. Gibbons, M. Gerrard, D.J. Lane/ In J. M. Suls, K. A. Wallston (eds.). Social psychological foundations of health and illness. – Oxford, UK: Blackwell, 2003. P. 107-136.
52. Gollwitzer P. Goal achievement: the role of intentions / P. Gollwitzer // European Review of Social Psychology. – 1993. – № 4(6). – P. 141-185.
53. Griffiths M. The role of context in online gaming excess and addiction: some case study evidence / M. Griffiths // International Journal of Mental Health and Addiction. – 2010. – № 8. – P. 119-125.
54. Griffiths M. A 'components' model of addiction within biopsychosocial framework / M. Griffiths // Journal of Substance Use. –2005. – № 10(4). – P. 191-197.
55. Hagger M. Self-regulation: an important construct in health psychology research and practice / M. Hagger // Health Psychology Review. – 2010. – № 4(2). – P. 57-65.
56. Hagger M., Chatziasarantis N.L.D. Integrating theory of planned behavior and self-determination theory in health behavior: meta-analysis / M. Hagger, N.L.D. Chatziasarantis // British Journal of Health Psychology. – 2009. – № 14. – P. 275-302.
57. Hagger M., Wood C., Stiff C., Chatziasarantis N.L.D. The strength model of delf-regulation failure and health-related behavior / M. Hagger, C. Wood, C.

Stiff, N.L.D. Chatziasarantis // Health Psychology Review. – 2009. –№ 3(2). – P. 208-238.
58. Heaney C.A., Israel B. Social networks and social support / C.A. Heane, B.Israel // In K. Glanz, B.K. Rimer, F.M. Lewis (Eds.) Health behavior and health education. – San Francisco: Jossey-Bass, 2002. – P. 185-209.
59. Hofmann W., Friese M., Wiers R.W. Impulsive versus reflective influences on health behavior: a theoretical framework and empirical review / W. Hofmann, M.Friese, R.W. Wiers // Health Psychology Review. – 2008. – № 2(2). – P. 111-137.
60. How technology changes everything (and nothing) in psychology. 2008 annual report of the APA Policy and Planning Board // American Psychologist. – 2009. – № 64(5). – P. 454-463.
61. Kiene S. M., Fisher W. A., Shuper P. A., Cornman D. H., Christie S., MacDonald S., Pillay S., Mahlase G., Fisher J. D. Understanding HIV Transmission Risk Behavior Among HIV-Infected South Africans Receiving Antiretroviral Therapy: An Information–Motivation–Behavioral Skills Model Analysis / S.M. Kiene, W.A.Fisher, P.A. Shuper, D.H. Cornman, S. Christie, S. MacDonald, S. Pillay, G. Mahlase, J.D. Fisher // Health Psychology. 2013. – In press.
62. Kuhl J. Action and state orientation: Psychometric properties of the action control scales (ACS-90) / J. Kuhl / In J. Kuhl & J. Beckmann (Eds.). Volition and personality: Action versus state orientation. – Göttingen, Germany: Hogrefe, 1994. – P. 47-59.
63. Lasarus R. Emotions and interpersonal relationships: toward a person-centered conceptualization of emotions and coping / R. Lasarus // Journal of Personality. – 2006. – № 74(1). – P. 9-43.
64. Lasarus R., Folkman S. Stress, appraisal and coping. / R. Lasarus, S. Folkman – N.Y.: Springer, 1984.
65. Leventhal H., Brissette I., Leventhal E. The common-sense model of self-regulation of health anf illness / H. Leventhal, I. Brissette, E. Leventhal / In L.D.Cameron, H.Leventhal (Eds.) The self-regulation of health and illness behavior. – N.Y.: Routledge, 2003. – P. 42-65.
66. Livingstone, S., Haddon, L. EU Kids Online: final report [Электронный ресурс] / S. Livingstone, L. Haddon – LSE, London: EU Kids Online, 2009. – URL: http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I

%20(2006-9)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf
67. Livingstone S., Helsper E.J. Parental mediation and children's Internet use / S. Livingstone, E.J. Helsper // Journal of broadcasting & electronic media. – 2008. – № 52 (4), – P. 581-599.
68. Losoya S., Eisenberg N., Fabes R. Developmental issues in the study of coping / S. Losoya, N.Eisenberg, R. Fabes // International Journal of Behavioral Development. – 1998. – № 22 (2). – P. 287-313.
69. Mann T., de Ridder D., Fujita K. Self-regulation of health behavior: social psychological approaches to the goal setting and goal striving / T. Mann, D. de Ridder, K. Fujita // Health Psychology. – 2013. – № 32(5). – P. 487-498.
70. Manning M. The effects of subjective norms on behavior in the theory of planned behaviour: a meta-analysis / M. Manning // British Journal of Social Psychology. – 2009. – № 48(4). – P. 649-705.
71. Mesch G.C. Parental medication, online activity and cyberbullying / G.C. Mesch // CyberPsychology and Behavior. – 2009. – № 12(4). – P. 387-393.
72. Michie S., Ashford S., Sniehotta F.F., Dombrowski S.U., Bishop A., French D.P. A refined taxonomy of behavior change techniques to help people change their physical activity and healthy eating behavior / S. Michie, S. Ashford, F.F. Sniehotta, S.U. Dombrowski, A. Bishop, D.P. FrenchB // Psychology and Health. – 2011. – № 26(11). – P. 1479-1498.
73. Mischel W., Shoda Y., Rodriguez M.I. Delay of gratification in children / W. Mischel, Y Shoda, M.I. Rodriguez // Science. – 1989. – № 244(4907). – P. 933-938.
74. Mossberger K., Tolbert C.J., McNeal R.S. Digital citizenship: The internet, society, and participation / K. Mossberger, C.J. Tolbert, R.S. McNeal – Cambridge, MA: MIT Press, 2008.
75. Muraven M., Tice D.M., Baumeister R.F. Self-control as limited resource: regulatory depletion patterns / M. Muraven, D.M. Tice, R.F. Baumeister // Journal of Personality and Social Psychology. – 1998. – № 74(4). – P. 774-789.
76. Ogden J. Health psychology / J. Ogden – Bukingham: Open University Press, 2007.
77. Ouellette J. A., Wood W. Habit and intention in everyday life: The multiple processes by which past behavior predicts future behavior / J.A. Ouellette, W. Wood // Psychological Bulletin. – 1998. – № 124(1). – P. 54-74.

78. Pechmann C. A comparison of Health Communication Models: Risk learning versus stereotype priming / C. Pechmann // Mediapsychology. – 2001. – № 3. – P. 189-210.
79. Preamble to the Constitution of the World Health Organization as adopted by the International Health Conference, New York, 19-22 June, 1946; signed on 22 July 1946 by the representatives of 61 States [Электронный ресурс] // In: Official Records of the World Health Organization. New York, Geneva: The World Health Organization. 1948. 2. P. 100. – URL: http://whqlibdoc.who.int/hist/official_records/2e.pdf
80. Resnikow K., Jackson A., Wang T., De A.K., McCarty F., Dudley W.N. et al. Motivational Interviewing intervention to increase fruit and vegetable intake through black churches: Results of the eat for life trial / K. Resnikow, A. Jackson, T. Wang, A.K. De, F. McCarty, W.N. Dudley et al. // American Journal of Public Health. – 2001. – № 91. – P. 1686-1693.
81. Rogers R.W. Cognitive and physiological processes in fear appeals and attitude change: A Revised theory of protection motivation / R.W. Rogers / In J. Cacioppo & R. Petty (Eds.), Social Psychophysiology. – N.Y.: Guilford Press, 1983.
82. Rosenstock I.M. The health belief model and preventative behavior / I.M. Rosenstock // Health education monographs. – 1974. – № 2. – P. 354-386.
83. Rugulies R., Aust B., Syme S.L. Epidemiology of health and illness: socio-psycho-physiological perspective / R. Rugulies, B. Aust, S.L. Syme // In: Sutton, S., Baum, A., Johnston, M. (Eds.). The SAGE handbook of health psychology. – London, Thousand Oaks, New Delhi: The SAGE Publications, 2005. – P. 27-68.
84. Ryan R.M., Plant R.W., O'Malley S. Initial motivations for alcohol treatment: Relationship with patient characteristics, treatment involvement and dropout / R.M. Ryan, R.W. Plant, S. O'Malley // Addictive Behavior. – 1995. – № 20. – P. 279-297.
85. Scar S., Sniehotta F.F., Araujo-Soares V., Molloy G.J. Prediction of Behaviour vs. Prediction of Behaviour Change: The Role of Motivational Moderators in the Theory of Planned Behaviour / S. Scar, F.F. Sniehotta, V. Araujo-Soares, G.J. Molloy // Applied Psychology. – 2008. – № 57(4). – P. 609-627.
86. Scheier M., Carver C. Goal and confidence as self-regulatory elements underlying health and illness behavior / M. Scheier, C. Carver / In

L.D.Cameron, H.Leventhal (Eds) The self-regulation of health and illness behavior. – L N.Y.: Routledge, 2003. P. 17-41.
87. Schimmenti A., Caretti V. Psychic retreats or psychic pits? / A. Schimmenti, V. Caretti // Psychoanalitic Psychology. – 2010. – № 27(2). –P. 115-132.
88. Schwarzer R. Modeling health behavior change: how to predict and modify the adoption and maintainance of health behavior / R. Schwarzer // Applied Psychology: An International Review. – 2008. – № 57(1). – P. 1-29.
89. Schwarzer R. Self-efficacy in the adoption and maintenance of health behaviors: Theoretical approaches and a new model / R. Schwarzer / In R. Schwarzer (Ed.), Self-efficacy: Thought control of action. Washington, DC: Hemisphere, 1992. – P. 217-243.
90. Seligman M. Positive health / M. Seligman // Applied psychology: an international review. – 2008. – № 57. – P. 3-18.
91. Seligman M. E. P. Helplessness: On Depression, Development, and Death / M. Seligman – San Francisco: W. H. Freeman, 1975.
92. Seligman M. Learned Optimism / M. Seligman – N.Y.: Pocket Books, 1998.
93. Sheldon K., Williams J., Joiner T. Self-determination theory in the clinic / K. Sheldon, J. Williams, T. Joiner – New Haven & London:Yale University Press, 2003.
94. Shroff M., Fordham A. "Do you know who I am?" - exploring identity and privacy / M. Shroff, A. Fordham // Information Policy. – 2010 – № 15. – P. 299-307.
95. Srivastava L. Mobile phones and the evolution of social behavior / L. Srivastava // Behavior and Information Technology. – 2005. – № 24(2). – P. 111-129.
96. Sniehotta F. F. Towards a theory of intentional behavior change: plans, planning anf self-regulation / F.F. Sniehotta // British Journal of Health Psychology. – 2009. – № 14. – P. 261-273.
97. Soldatova G. Russian schoolchildren: Challenges and risks of online socialization / G. Soldatova // Children, youth and media in the world. – 2011. – № 1.
98. Soldatova G., Zotova E. Coping with online risks: The experience of Russian schoolchildren [Электронный ресурс] / G. Soldatova, E. Zotova // Journal of Children and Media. 2012. – URL: http://dx.doi.org/10.1080/17482798.2012.739766
99. Walsh J.L., Senn T.E., Scott-Sheldon L.A.J., Vanable P.A., Carey M.P. Predicting Condom Use Using the Information-Motivation-Behavioral Skills

(IMB) Model: A Multivariate Latent Growth Curve Analysis / J.L. Walsh, T.E. Senn, L.A.J. Scott-Sheldon, P.A. Vanable, M.P. Carey // Annals of Behavioral Medicine. – 2011. – № 42. – P. 235-244.

100. Webb T.L., Sheeran P. A viable, integrative framework for contemporary research in health psychology: commentary on Hall and Fong's temporal self-regulation theory / T.L.Webb, P. Sheeran // Health Psychology Review. – 2010. – № 4(2). – P. 79-82.

101. Webb, T.L., Sheeran, P. Does changing behavioral intentions engender behavior change? A meta-analysis of the experimental evidence theory / T.L.Webb, P. Sheeran // Psychological Bulletin. – 2006. – № 132(2). – P. 249-268.

102. Weinstein N.D. Testing four competing theories of health-protective behavior / N.D. Weinstein // Health Psychology. – 1993. – № 12(4). – P. 324-333.

103. Williams G.C., Rodin G.C., Ryan R.M., Grolnick W.S., Deci E.L. Autonomous regulation and long-term medication adherence in adult outpatients / G.C. Williams, G.C. Rodin, R.M. Ryan, W.S. Grolnick, E.L. Deci // Health Psychology. – 1998. – № 17(3). – P. 269-276.

104. Williams G.C., Freedman Z., Deci E.L. Promoting motivation for diabetics' self-regulation of HbA1c / G.C. Williams, Z. Freedman, E.L. Deci // Diabetes. – 1996a. – 45 (Suppl. 2). 13A.

105. Williams G.C., Grow V.M., Freedman Z., Ryan R.M., Deci, E.L. Motivational predictors of weight loss and weight loss maintainance. / G.C. Williams, V.M. Grow, Z. Freedman, R.M. Ryan, E.L. Deci // Journal of Personality and Social Psychology. – 1996b. – № 70. – P. 115-126.

Раздел 7. Критерии информационной безопасности информационной продукции

Criteria for Information Security Information Products

Научные редакторы: доктор биологических наук, профессор, академик РАО Ермаков П.Н., доктор психологических наук, профессор Карабанова О.А., кандидат юридических наук, Пристанская О.В., доктор психологических наук, профессор, член-корр. РАО Солдатова Г.У., доктор психологических наук, профессор Тхостов А.Ш.

Авторский коллектив: доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО Абакумова И.В., канд.психол.наук, доцент Бурменская Г.В., канд.психол.наук, доцент Захарова Е.И., доктор психол.наук, профессор Карабанова О.А., канд.психол.наук, доцент Лидерс А.Г., канд.психол.наук Молчанов С.В., канд.психол.наук Поскребышева Н.Н., кандидат юридических наук, Пристанская О.В., канд.психол.наук Садовникова Т.Ю., канд.психол.наук, доцент Чурбанова С.М., Шляпников В.Н.

Аннотация: В разделе представлены правовые критерии информационной безопасности детей и подростков и приведен перечень законодательных актов Российской Федерации, иных нормативных правовых актов и официальных документов, регулирующих отношения в сфере информационной безопасности детей. На основе анализа содержания печатных средств массовой информации, выпусков телепрограмм и радиопрограмм, сетевых изданий и Интернет-ресурсов (всего 195 изданий и программ средств массовой информации) были выделены и обоснованы основные направления негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное и психологическое благополучие. Разработана анкета анализа содержания информационной продукции и оценки уровня информационной безопасности информационного продукта. Определено понятие информационной

безопасности детей и подростков. Разработаны и операционализированы критерии информационной безопасности информационной продукции и определены требования к продукции, отвечающей критериям информационной безопасности. Обоснованы и определены критерии контента информационной продукции, представляющей вред здоровью и развитию детей и подростков. Представлены примеры анализа информационной продукции с соответствующим заключением.

Ключевые слова: информационная безопасность; контент информационной продукции; вред для здоровья и развития детей; критерии информационной безопасности; требования к информационной продукции; СМИ; Интернет

Содержание

	Стр.
7.1. Правовые критерии информационной безопасности детей и подростков	4
7.2. Основные направления негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное и психологическое благополучие	37
7.3. Требования к информационной продукции, соответствующей критериям информационной безопасности детей и подростков	70
7.4. Основные направления негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие по возрастным категориям 12-16 лет и 16-18 лет	80
7.5. Критерии контента информационной продукции, представляющей вред здоровью и развитию детей	93
Приложение 1	105
Приложение 2	138
Список литературы	148

7.1. Правовые критерии информационной безопасности детей и подростков[1]

К правовым критериям информационной безопасности детей и подростков относятся следующие:

1. соблюдение установленных общепризнанными нормами международного права (ч. 4 ст. 15 Конституции РФ; постановление Пленума Верховного Суда РФ от 10.10.2003 № 5 «О применении судами общей юрисдикции общепризнанных принципов и норм международного права и международных договоров Российской Федерации») **запретов на публичный показ, в том числе на телеэкране, аудиовизуальных произведений:**

1.1. представляющих насилие в качестве общераспространенной нормы поведения либо пропагандирующих насилие и жестокость, в том числе содержащих: 1) сцены сексуального насилия в отношении детей; 2) неоправданные подробности сцен садизма, чрезмерного насилия и жестокости, особенно в отношении детей и животных, сцены расчленения жертв, истязаний, уничтожения людей особо жестокими, изуверскими способами; 3) крупные продолжительные планы истерзанных людей и животных; 4) сцены насилия над трупами; 5) методы изготовления и применения оружия и приспособлений для пыток, занимающих основное

---

[1] Настоящий перечень критериев информационной безопасности детей **предназначен для применения в качестве справочного пособия специалистами уполномоченных государственных контрольных (надзорных) органов, экспертами в сфере информационной безопасности детей** и содержит правовые критерии информационной безопасности детей, в том числе принципы и нормы информационной безопасности детей, включая критерии определения информационной продукции (информации), распространение которой на территории Российской Федерации запрещено или ограничено, установленные в действующих нормативных правовых актах Российской Федерации, в разъяснениях Верховного Суда Российской Федерации, а также общепризнанные нормы международного права, закрепленные в международных договорах Российской Федерации и рекомендациях международных организаций.

время показа; 6) сцены, содержащие детализированные инструкции или поощрение к преступлению и насилию (Рекомендация № R (89)7 Комитета министров Совета Европы относительно принципов распространения видеозаписей, содержащих насилие, жестокость или имеющих порнографическое содержание, а также поощряющих прием наркотиков, Рекомендация № R (97)19 Комитета министров Совета Европы государствам-участникам о демонстрации насилия в электронных средствах массовой информации от 30.10.1997);

1.2. содержащих пропаганду торговли людьми, в том числе их экономической и сексуальной эксплуатации, занятия проституцией или его организации, получения дохода от занятия проституцией и иных административных правонарушений и преступлений, предусмотренных ст. 6.11, 6.12 КоАП РФ и ст. 127^1, 127^2, 240, 241, 242^1 УК РФ (см. п. 5 ст. 9 Протокола ООН о предупреждении и пресечении торговли людьми, особенно женщинами и детьми, дополняющего Конвенцию ООН против транснациональной организованной преступности 2000 г.);

1.3. содержащих детализированные инструкции или поощрение к злоупотреблению наркотическими средствами или психотропными веществами либо их пропаганду (Рекомендация № R (89)7 Комитета министров Совета Европы, в российском законодательстве им корреспондируют ст. 4 Закона о СМИ, ч. 1 ст. 46 Федерального закона 08.01.1998 № 3-ФЗ «О наркотических средствах и психотропных веществах», далее – Закон о наркотических средствах, ст. 6.13 КоАП РФ);

1.4. содержащих сцены порнографического содержания, а именно натуралистическую подробную фиксацию полового акта или иных действий сексуального характера, либо детализированную демонстрацию обнаженных гениталий в процессе сексуального контакта исключительно для возбуждения сексуальных инстинктов зрителей вне какой-либо художественной или просветительской цели; самоцельное изображение групповых сексуальных действий (Рекомендация № R (89)7 Комитета

министров Совета Европы, в российском законодательстве им корреспондируют ст. 4 Закона о СМИ, ст. 242 УК РФ, Руководство по возрастной классификации аудиовизуальных произведений, утв. приказом Федерального агентства по культуре и кинематографии от 15.03.2005 № 112);

1.5. злоупотребляющих изображением или голосом ребенка в эротических целях либо содержащих порнографические изображения или описания несовершеннолетних (ст. 242^1 УК РФ), а именно: 1) ребенка или реалистичного изображения образа ребенка, совершающего реальные или смоделированные откровенно сексуальные действия; 2) лица, изображающего ребенка, участвующего в откровенно сексуальных действиях; 3) половых органов ребенка в сексуальных целях (Рекомендация Rec (2001) 16 Комитета министров Совета Европы; Рекомендации № R (91) 11 Комитета министров Совета Европы государствам-членам относительно эксплуатации секса в целях наживы, порнографии, проституции, торговли детьми и несовершеннолетними 1991 г.; ст. 9 Конвенции Совета Европы о преступлениях в сфере электронной информации 2001 г.[2]; ст. 2 Факультативного протокола к Конвенции ООН о правах ребенка, касающегося торговли детьми, детской проституции и детской порнографии[3]; ст. 242^1УК РФ).

2. надлежащее исполнение федеральными органами исполнительной власти, представительными (законодательными) и исполнительными органами субъектов Федерации, органами местного самоуправления возложенных на них полномочий по защите детей от информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию, а также коммерческими и некоммерческими организациями, на которые в соответствии с законодательством Российской Федерации возложены отдельные полномочия по защите детей от информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию;

---

[2] Россия не участвует.
[3] Россия не участвует.

3. соответствие правовых актов субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления нормам федеральных законов, регулирующим правоотношения, связанные с защитой прав ребенка при обороте информационной продукции и обеспечением информационной безопасности несовершеннолетних в сферах культуры, образования, досуга, связи, информационных технологий, рекламы, средств массовой информации и массовых коммуникаций.

4. исполнение норм указанных выше федеральных законов № 124-ФЗ, № 436-ФЗ и № 252-ФЗ, а также отраслевых законов, направленных на защиту детей от информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию, в том числе пропагандирующей насилие и жестокость, порнографию, антиобщественное поведение:

4.1. *законность оборота информационной продукции*: 1) предназначенной для детей и юношества; 2) предназначенной для неопределенного круга лиц и распространяемой: а) *в доступное для детей время вещания* (публичного показа, демонстрации) или б) *в доступных для посещения детьми общественных местах* (в том числе при проведении публичных зрелищных мероприятий), либо в) *в доступной для детей форме* (в информационно-телекоммуникационных сетях общего пользования ¯ Интернет и телефонной (мобильной) связи (далее ¯ информационная продукция, доступная детям).

4.2. соблюдение установленных законодательством РФ требований к порядку и условиям оборота информационной продукции, предназначенной для детей или доступной детям, включая ее продажу, аренду, прокат, раздачу, публичный показ, трансляцию радио-, телепрограмм (вещание), публичную демонстрацию (в том числе посредством эфирного и кабельного вещания), размещение в информационно-телекоммуникационных сетях общего пользования (включая Интернет) и иные формы ознакомления с ней несовершеннолетних, в частности при осуществлении публичной демонстрации кино- и видеофильмов, размещении рекламы,

распространении аудио- и аудиовизуальной продукции в сети проката, проведении публичных зрелищных мероприятий, библиотечном обслуживании несовершеннолетних, реализации предназначенных для детей образовательных программ и методик, просветительских проектов, компьютеризации образовательных и иных учреждений для несовершеннолетних (Федеральный закон № 436-ФЗ);

4.3. соблюдение прав несовершеннолетних на защиту от информации, наносящей вред их здоровью, нравственному или духовному развитию, при комплектовании открытых фондов школьных и детских библиотек, а также ассортимента детских отделов книжных магазинов (п. 1 ст. 2 Закона РФ от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании»; ст. 8, 12, 14 Федерального закона от 29.12.1994 № 78-ФЗ «О библиотечном деле»; письмо Министерства образования и науки РФ от 01.04.2005 № 03-417 «О перечне учебного и компьютерного оборудования для оснащения общеобразовательных учреждений»);

4.4. соблюдение установленных законодательством РФ требований к содержанию аудиовизуальной информационной продукции, предназначенной для распространения среди разных возрастных групп несовершеннолетних, ее соответствия возрастной классификации (Руководство по возрастной классификации аудиовизуальных произведений, утв. приказом Федерального агентства по культуре и кинематографии от 15.03.2005 № 112; Положение о регистрации кино- и видеофильмов, утв. постановлением Совета Министров – Правительства РФ от 28.04.1993 № 396 «О регистрации кино- и видеофильмов и регулировании их публичной демонстрации», далее – Положение о регистрации кино- и видеофильмов);

4.5. соблюдение порядка лицензирования деятельности по воспроизведению (изготовлению экземпляров) аудиовизуальных произведений и фонограмм на любых видах носителей;

4.6. соблюдение порядка регистрации кино- и видеофильмов (художественных, документальных, научно-популярных, учебных,

мультипликационных) российского, зарубежного и совместного производства;

4.7. соблюдение правил распространения специализированных эротических средств массовой информации, аудио-, видеопродукции, электронной и компьютерной продукции эротического содержания;

4.8. соблюдение порядка публичной демонстрации и распространения аудиовизуальных произведений на любых видах носителей и их возрастной классификации;

4.9. соблюдение норм, направленных на защиту аудитории местного и кабельного теле- и радиовещания от продукции, наносящей вред здоровью и развитию несовершеннолетних, в том числе от произведений, пропагандирующих порнографию, насилие и жестокость;

4.10. соблюдение правил реализации и проката аудиовизуальных произведений и фонограмм на любых видах носителей;

4.11. соблюдение ограничений на разглашение в распространяемых сообщениях и материалах сведений, прямо или косвенно указывающих на личность несовершеннолетнего.

4.12. соблюдение ограничений доступа несовершеннолетних к информации, распространяемой посредством публичных театрально-зрелищных и зрелищно-развлекательных мероприятий (включая театральные и театрализованные представления, эстрадные концерты, сценические шоу, выставки, а также прокат и публичный показ кино- и видеофильмов) (ст. 31 Основ законодательства о культуре, Федеральный закон № 436-ФЗ);

4.13. соблюдение требований возрастной классификации аудиовизуальных произведений при публичной демонстрации и (или) распространении посредством телевещания (Федеральный закон № 436-ФЗ);

4.14. соблюдение правил распространения радио- и телепрограмм эротического содержания – предотвращение незаконной трансляции по телевещанию выпусков специализированных телепрограмм эротического характера без кодирования сигнала с 4 до 23 ч по местному времени(ст. 37

Закона о СМИ, ст. 13 Федерального закона № 436-ФЗ);

4.15. соблюдение установленных правил публичного показа на телеэкране кино- и видеофильмов российского, зарубежного или совместного производства, подлежащих регистрации, включая наличие:

- государственной регистрации фильмов (осуществляется в соответствии с Положением о регистрации кино- и видеофильмов, утв. постановлением Совета Министров – Правительства РФ от 28.04.1993 № 396);
- прокатного удостоверения, выданного государственным регистром кино- и видеофильмов, с указанием его регистрационного номера, даты выдачи, возрастных ограничений и способов распространения фильма (Положение о регистрации кино- и видеофильмов и Правила оформления и выдачи прокатных удостоверений на кино- и видеофильмы, утв. постановлением Совета Министров – Правительства РФ от 28.04.1993 № 396),

за исключением: радио- и телепрограмм, распространяемых по кабельным сетям, ограниченным помещением и территорией одного государственного учреждения, учебного заведения или промышленного предприятия либо имеющим не более десяти абонентов, а также средств массовой информации, учреждаемых органами государственной власти и органами местного самоуправления исключительно для издания их официальных сообщений и материалов, нормативных и иных актов (ст. 12 Закона о СМИ);

4.16. соблюдение установленных запретов и ограничений при распространении периодических печатных изданий (ст. 4, 37, 41 Закона о СМИ, п. 1 ст. 14 Закона об основных гарантиях прав ребенка, ст. 16 Федерального закона № 436-ФЗ и соответствующие им нормы законодательства субъекта Российской Федерации), в частности:

4.17. соблюдение запрета на разглашение в распространяемых сообщениях и материалах без согласия самого несовершеннолетнего и его

законного представителя сведений, прямо или косвенно указывающих на личность несовершеннолетнего: совершившего преступления; подозреваемого в совершении преступления; совершившего административное правонарушение; совершившего антиобщественное действие; признанного потерпевшим (ч. 3, 4 ст. 41 Закона о СМИ);

4.18. соблюдение запрета на распространение информации о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), включая фамилии, имена, отчества, фото- и видеоизображения такого несовершеннолетнего, его родителей и иных законных представителей, дату рождения такого несовершеннолетнего, аудиозапись его голоса, место его жительства или место временного пребывания, место его учебы или работы, иную информацию, позволяющую прямо или косвенно установить личность такого несовершеннолетнего (п. 8 ч. 2 ст. 5 Федерального закона № 436-ФЗ);

4.19. соблюдение ограничений в распространении продукции печатных средств массовой информации, специализирующихся на сообщениях и материалах эротического характера (ст. 37 Закона о СМИ, ст. 16 Федерального закона № 436-ФЗ), включая запреты на:

- распространение и продажу эротических печатных изданий вне специально предназначенных для этого помещений, расположение которых определено местной администрацией;
- продажу такой печатной продукции в незапечатанных прозрачных упаковках;
- продажу эротических изданий несовершеннолетним;
- привлечение несовершеннолетних к распространению эротической печатной продукции;
- ознакомление несовершеннолетних с указанной печатной продукцией;
- незаконное размещение в журналах и газетах, предназначенных для детей и юношества, материалов и сообщений эротического характера, в

том числе в виде:

- постоянных полос, страничек, рубрик, посвященных натуралистическому описанию и изображению сексуальной жизни;
- натуралистических фото- и иных изображений обнаженных людей и (или) их половых органов;
- текстов статей, заметок, психологических тестов с натуралистическим описанием (изображением) сексуальной жизни, действий сексуального характера;
- объявлений фото- и иных конкурсов, предполагающих участие полностью обнаженных девушек и юношей, в том числе несовершеннолетних;
- рекламы эротических изданий и эротических сайтов для взрослых;
- рекламы в сети мобильной связи услуг эротического характера (содержащей анимированные фотографии, картинки, открытки, иконки и т.д. с изображением обнаженных людей или животных в сексуальных позах или натуралистическим изображением их половых органов), предоставляющих несовершеннолетним доступ к видеороликам и иной информации эротического и порнографического содержания (эротическим историям, эро-гаданиям, ай-фри эротонам и телефонным звонкам, содержащим эротические и непристойные звуки или выражения, а также услуги «ай-фри мобильное видео» и «ай-фри мобильные книги»);
- рекламы электронных и компьютерных игр, содержащих пропаганду насилия и жестокости, антиобщественного поведения, порнографию;
- иных материалов и сообщений, возбуждающих или эксплуатирующих интерес несовершеннолетних к сексу, способствующих их вступлению в ранние половые связи и формированию у них других сексуальных отклонений.

4.20. Соблюдение ограничений на размещение в предназначенных для

детей периодических и непериодических печатных изданиях, находящихся в открытых фондах детских и школьных библиотек, используемых в учебном процессе в образовательных учреждениях или реализуемых в отделах детской литературы книжных магазинов, информации (части 2, 3 статьи 5 Федерального закона № 436-ФЗ, ст. 31 Основ законодательства о культуре, п. 1 ст. 14 Закона об основных гарантиях прав ребенка, ст. 46 Закона о наркотических средствах):

- пропагандирующей насилие и жестокость, обосновывающей или оправдывающей допустимость насилия и жестокости, либо содержащей сведения инструктивного характера по осуществлению противоправных насильственных действий, жестокому обращению с людьми или животными;
- пропагандирующей антиобщественное поведение, побуждающую детей к употреблению наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной или спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, занятию азартными играми, проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством либо к иным противоправным действиям;
- провоцирующей детей на совершение действий, ставящих в опасность их жизнь и здоровье, в том числе на членовредительство, аборты и самоубийство;
- призывающей к совершению уголовно наказуемых деяний либо обосновывающей или оправдывающей их допустимость (пропагандирующую преступный образ жизни, содержащей подробные инструкции о способах подготовки, совершения и сокрытия преступлений или уклонения от уголовной ответственности и наказания);
- содержащей нецензурную брань или грубые выражения непристойного и оскорбительного характера;
- способной вызвать появление у детей устойчивых страхов, паники или внушающую им ужас (в том числе оккультно-мистического характера);

4.21. соблюдение запрета производства и реализации периодических печатных изданий, не прошедших государственную регистрацию (ст. 8 Закона о СМИ), за исключением не требующих регистрации: 1) средств массовой информации, учреждаемых органами государственной власти и органами местного самоуправления исключительно для издания их официальных сообщений и материалов, нормативных и иных актов; 2) периодических печатных изданий тиражом менее одной тысячи экземпляров (ст. 12 Закона о СМИ);

4.22. соблюдение требования о распространения продукции зарубежного периодического печатного издания: а) зарегистрированного в РФ и имеющего место постоянного пребывания учредителя или редакции вне ее пределов; б) финансируемого иностранными государствами, юридическими лицами или гражданами при наличии соответствующего разрешения, если порядок распространения не установлен межгосударственным договором, заключенным РФ;

4.23. соблюдение установленных правил и порядка публичной демонстрации кино- и видеофильмов в кинозалах, включая:

- соблюдение возрастных ограничений зрительской аудитории:
- с присвоением возрастной классификации аудиовизуальным произведениям;
- с внесением сведений о возрастных ограничениях в прокатные удостоверения;
- с заблаговременным информированием зрителей о возрастных ограничениях;
- с соблюдением возрастных ограничений зрительской аудитории и порядка публичной демонстрации кино- и видеофильмов на территории региона, установленных органом исполнительной власти субъекта Федерации;

4.24. соблюдение установленного порядка обязательной регистрации предназначенных для детей кино- и видеофильмов (художественных,

документальных, научно-популярных, учебных, мультипликационных) российского, зарубежного и совместного производства, используемых ***в целях***: 1) публичной коммерческой и некоммерческой демонстрации на киноустановках, в киновидеотеатрах, видеосалонах и других залах независимо от форм собственности; 2) тиражирования; 3) распространения через видеотеки и прокатные пункты; 4) сдачи в прокат или аренду; 5) трансляции по кабельному телевидению на территории РФ (Положение о регистрации кино- и видеофильмов; Правила оформления и выдачи прокатных удостоверений на кино- и видеофильмы), и недопущение случаев:

- незаконной реализации юридическими и физическими лицами, являющимися собственниками или владельцами кино- и видеофильмов, указанной продукции кинозрелищным предприятиям, культурно-просветительным учреждениям, организациям телевидения, другим коммерческим и некоммерческим организациям в целях публичной демонстрации, в том числе по кабельному телевидению, без их регистрации и получения прокатного удостоверения;
- незаконного тиражирования кино- и видеофильмов юридическими и физическими лицами, являющимися их собственниками или владельцами в целях продажи, сдачи в прокат и аренду, распространения через видеотеки и прокатные пункты принадлежащих им кино- и видеофильмов без их регистрации и получения прокатного удостоверения;
- публичной демонстрации кино- и видеофильмов без прокатного удостоверения;
- несоблюдения установленного порядка допуска:
  - несовершеннолетних на сеансы публичного показа кино- и видеофильмов, предназначенных для зрителей более старших возрастных групп, без учета возрастной классификации аудиовизуальных произведений;
  - детей дошкольного и младшего школьного возраста на вечерние сеансы для просмотра кино- и видеофильмов, не имеющих

возрастных ограничений, без сопровождения взрослых (п. 20 Правил по киновидеообслуживанию населения);

- несоблюдения правил публичного показа на киноэкране кино- и видеофильмов российского, зарубежного или совместного производства, подлежащих регистрации (в порядке, установленном Положением о регистрации кино- и видеофильмов и регулировании их публичной демонстрации, утв. постановлением Совета Министров – Правительства РФ от 28.04.1993 № 396, далее – постановление Правительства РФ о регистрации кино- и видеофильмов), включая их демонстрацию:
  - без их государственной регистрации;
  - без договора о приобретении прав на их использование;
  - без прокатного удостоверения (с указанием его регистрационного номера и даты выдачи, возрастных ограничений и способов распространения фильма).

4.25. соблюдение установленных правил оборота иных аудиовизуальных произведений и фонограмм на любых видах носителей (на компакт-дисках, VHS-кассетах, CD, DVD, HDD-дисках), в том числе содержащих записи художественных, документальных, учебно-популярных, мультипликационных (анимационных) фильмов, электронных игр:

4.26. соблюдение правил распространения аудио- видеопродукции, содержащей информацию эротического характера, реализация которой разрешается только при соблюдении возрастных ограничений зрительской аудитории, в специализированных торговых предприятиях, месторасположения которых устанавливаются местной администрацией (ст. 37 Закона о СМИ, Федеральный закон № 436-ФЗ), исключая факты незаконного распространения указанной продукции, в том числе:

- посредством реализации через предприятия розничной торговли;
- распространения через пункты проката;
- незаконной демонстрации в видеосалонах;
- предоставления ее несовершеннолетним в иных организациях,

оказывающих услуги доступа к сети Интернет, пользования электронными играми, в том числе на игровых приставках (консолях) и т.п.

4.27. соблюдение законности при воспроизведении (изготовлении экземпляров), реализации и прокате аудиовизуальных произведений и фонограмм **(**Раздел XII. Особенности продажи экземпляров аудиовизуальных произведений и фонограмм, программ для электронных вычислительных машин и баз данных Правил продажи отдельных видов товаров, утв. постановлением Правительства РФ от 19.01.1998 № 55), исключая факты:

- реализации не зарегистрированных в установленном порядке аудиовизуальных произведений, подлежащих обязательной регистрации (ст. 8 Закона о СМИ; Положение о регистрации кино- и видеофильмов);
- реализации аудиовизуальных произведений при отсутствии у лицензиата прокатных удостоверений (заверенных в установленном порядке копий прокатных удостоверений) на кино- и видеофильмы, которые подлежат регистрации (Положение о лицензировании деятельности по воспроизведению (изготовлению экземпляров) аудиовизуальных произведений и фонограмм на любых видах носителей, утв. постановлением Правительства РФ от 28.04.2006 № 252);
- нарушения установленного порядка лицензирования деятельности по воспроизведению (изготовлению экземпляров) аудиовизуальных произведений и фонограмм на любых видах носителей (ст. 17 Федерального закона «О лицензировании отдельных видов деятельности»);
- оформления экземпляров аудиовизуальных произведений и фонограмм без указания наименования лицензиата и номера лицензии на корпусе аудио- или видеокассеты или на внутреннем кольце компакт-диска вокруг установочного отверстия со стороны считываемого слоя;
- без нанесения в процессе изготовления экземпляров аудиовизуальных произведений и фонограмм наименования лицензиата и номера лицензии на корпус аудио- или видеокассеты, на корпус (защитный кожух) иного магнитного или немагнитного

носителя, а также на внутреннее кольцо оптического диска вокруг установочного отверстия со стороны считывания;

- несоблюдения правил продажи экземпляров аудиовизуальных произведений, фильмов и фонограмм;
- непредставления продавцом покупателю при продаже экземпляров аудиовизуальных произведений и фонограмм обязательной информации:
  - о наименовании, месте нахождения изготовителя экземпляра аудиовизуального произведения или фонограммы, номере лицензии на деятельность по воспроизведению (изготовлению экземпляров) аудиовизуальных произведений и фонограмм;
  - о технических характеристиках аудио- или видеоносителя, а также записи аудиовизуального произведения и фонограммы;
  - об обладателе авторских и смежных прав на аудиовизуальные произведения и фонограммы;
- отсутствия *выходных данных* на упаковке информационной продукции и непредставление продавцом покупателю при продаже экземпляров фильмов информации:
  - о номере и дате выданного в установленном законодательством РФ порядке прокатного удостоверения;
  - о рекомендациях по возрастному ограничению зрительской аудитории в соответствии с прокатным удостоверением (Руководство по возрастной классификации аудиовизуальных произведений);
- реализации продукции, имеющей возрастные ограничения зрительской аудитории, лицам, не достигшим возраста, указанного на упаковке;
- реализации аудио-, видеопродукции, содержащейся на аналоговых и электронных (цифровых) носителях (компакт-дисках, VHS-кассетах, CD, DVD, HDD-дисках), содержащих продукцию эротического характера, при наличии следующих нарушений:

- вне мест и помещений, специально отведенных органами местного самоуправления;
- продажа и (или) демонстрация при продаже указанной продукции несовершеннолетним;
- привлечение несовершеннолетних к распространению такой продукции;
- размещение и хранение продукции эротического характера в местах, доступных для обозрения несовершеннолетними;
- реализация такой продукции в помещениях, не имеющих отдельного входа, куда закрыт доступ несовершеннолетним;
- применение при наружном оформлении торговых организаций, реализующих продукцию эротического содержания, изображений и надписей, оскорбляющих общественную нравственность и направленных на привлечение внимания несовершеннолетних;

• распространения аудио-, видеопродукции, компьютерных информационных носителей низкого нравственно-этического содержания, в том числе произведений, пропагандирующих насилие, жестокость и порнографию;

• нарушения правил и условий осуществления проката видеопродукции:

- нарушение запрета на организацию проката видеопродукции с лотков, в палатках и объектах нестационарной торговой сети, в том числе в киосках (включая территорию рынков, вокзалов, подуличных переходов, а также в вестибюлях метрополитена);
- нарушение запрета на распространение через пункты проката видеопродукции, пропагандирующей порнографию;
- прокат видеопродукции при отсутствии выходных данных на ее упаковке (наклейке), включая: возрастное ограничение зрительской аудитории, сведения о принадлежности авторских и смежных прав, юридический адрес организации, осуществляющей тиражирование

видеопродукции, номер регистрации в Министерстве культуры РФ (в соответствии с постановлением Правительства РФ о регистрации кино- и видеофильмов), прочие элементы, указывающие на легальность видеопродукции;

- реализация через пункты проката аудиовизуальных произведений, не прошедших регистрацию в Министерстве культуры РФ (постановление Правительства РФ о регистрации кино- и видеофильмов);
- размещение и хранение в пунктах проката видеопродукции эротического содержания на местах, доступных для обозрения несовершеннолетними, в том числе на прилавке;
- прокат и (или) демонстрация несовершеннолетним в пунктах проката видеопродукции эротического содержания;
- демонстрация и выдача в прокате видеопродукции, имеющей возрастные ограничения зрительской аудитории, лицам, не достигшим возраста, указанного на упаковке;

4.28. соблюдение законности при размещении рекламы, включая соблюдение:

- запрета распространения ненадлежащей рекламы, размещение которой запрещено законодательством и может причинить вред здоровью и развитию детей, в том числе:
  - побуждающей к совершению противоправных действий (п. 1 ч. 4 ст. 5 Закона о рекламе);
  - призывающей к насилию и жестокости (п. 2 ч. 4 ст. 5 Закона о рекламе);
  - формирующей негативное отношение к несовершеннолетним лицам, не пользующимся рекламируемыми товарами, или осуждающей таких лиц (п. 4 ч. 4 ст. 5 Закона о рекламе);
  - содержащей демонстрацию процессов курения и потребления алкогольной продукции, а также пива и напитков, изготавливаемых

на его основе (п. 5 ст. 5 Закона о рекламе);

- использующей бранные слова, непристойные и оскорбительные образы, сравнения и выражения (ч. 6 ст. 5 Закона о рекламе);
- товаров, реклама которых не допускается, включая рекламу наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров (ст. 7 Закона о рекламе, ст. 46 Закона о наркотических средствах);
- аудиовизуальных произведений, содержащей сведения, не соответствующие их возрастной классификации (ч. 8 ст. 5 Закона о рекламе);
- в учебниках, предназначенных для обучения детей по программам начального общего и основного общего образования, школьных дневниках, а также в школьных тетрадях (ч. 10 ст. 5 Закона о рекламе).

• ограничений для рекламы, размещаемой:

- в детских и образовательных телепередачах (ч. 7 ст. 14 Закона о рекламе);
- в детских и образовательных радиопрограммах и радиопередачах (ч. 6 ст. 15 Закона о рекламе);

• требований, направленных на защиту несовершеннолетних от злоупотреблений их доверием и недостатком опыта, в том числе о недопущении рекламы (ст. 6 Закона о рекламе):

- дискредитирующей родителей и воспитателей, подрывающей доверие к ним у несовершеннолетних;
- побуждающей несовершеннолетних к тому, чтобы они убедили родителей или других лиц приобрести рекламируемый товар;
- создающей у несовершеннолетних искаженное представление о доступности товара для семьи с любым уровнем достатка;
- создающей у несовершеннолетних впечатления о том, что обладание рекламируемым товаром ставит их в предпочтительное

положение перед их сверстниками;

- формирующей комплекс неполноценности у несовершеннолетних, не обладающих рекламируемым товаром;
- показывающей несовершеннолетних в опасных ситуациях;
- преуменьшающей уровень необходимых для использования рекламируемого товара навыков у несовершеннолетних той возрастной группы, для которой этот товар предназначен;
- формирующей у несовершеннолетних комплекс неполноценности, связанный с их внешней непривлекательностью;

• ограничений, установленных для рекламы алкогольной продукции (ст. 21 Закона о рекламе), в том числе запретов на:

- обращение ее к несовершеннолетним;
- использование в ней образов несовершеннолетних;
- размещение такой рекламы: 1) на первой и последней полосах газет, а также на первой и последней страницах и обложках журналов; 2) в предназначенных для несовершеннолетних печатных изданиях, аудио- и видеопродукции; 3) в теле- и радиопрограммах, при кино- и видеообслуживании; 4) на всех видах транспортных средств общего пользования; 5) с использованием технических средств стабильного территориального размещения (рекламных конструкций), монтируемых и располагаемых на крышах, внешних стенах и иных конструктивных элементах зданий, строений, сооружений или вне их; 6) в детских, образовательных, медицинских, санаторно-курортных, оздоровительных, военных организациях, театрах, цирках, музеях, домах и дворцах культуры, концертных и выставочных залах, библиотеках, лекториях, планетариях и на расстоянии ближе, чем сто метров от занимаемых ими зданий, строений, сооружений; 7) в физкультурно-оздоровительных, спортивных сооружениях и на расстоянии ближе, чем сто метров от таких сооружений;

• ограничений, установленных для рекламы пива и напитков, изготавливаемых на его основе (ст. 22 Закона о рекламе), в том числе запретов на:

- обращение ее к несовершеннолетним;
- использование в ней образов несовершеннолетних, в том числе выполненные с помощью мультипликации (анимации)[4];
- размещение такой рекламы: 1) в телепрограммах с 7 до 22 ч. местного времени и в радиопрограммах с 9 до 24 ч. местного времени; 2) в предназначенных для несовершеннолетних печатных изданиях, радио- и телепередачах, аудио- и видеопродукции; 3) при кино- и видеообслуживании с 7 до 20 ч. местного времени; 4) на первой и последней полосах газет, а также на первой и последней страницах и обложках журналов; 5) в средствах массовой информации, зарегистрированных в качестве специализирующихся на вопросах экологии, образования, охраны здоровья;
- размещение в детских, образовательных, медицинских, санаторно-курортных, оздоровительных, военных организациях, театрах, цирках, музеях, домах и дворцах культуры, концертных и выставочных залах, библиотеках, лекториях, планетариях и на расстоянии ближе, чем сто метров от занимаемых ими зданий, строений, сооружений[5];

---

[4] Под выполненными с помощью мультипликации (анимации) образами несовершеннолетних понимаются образы детей, полученные путем съемки рисунков или кукол, изображающих отдельные моменты движения, в том числе изготовленные с помощью компьютерной графики. Использование нарисованных персонажей или кукол, изображающих несовершеннолетних, в статичной рекламе (в журналах, газетах, наружной рекламе) не нарушает требования указанной нормы Закона. Данный подход применяется и к рекламе, распространяемой в сети Интернет (письмо ФАС России от 17.09.2004 № АК/5841).

[5] Отнесение организации к детским, образовательным, медицинским, санаторно-курортным, оздоровительным, спортивным организациям, организациям культуры производится в зависимости от сферы осуществляемой данной организацией деятельности на основании Общероссийского классификатора видов экономической деятельности ОК 029-2007 (КДЕС ред. 1.1) (принят и введен в действие приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 22.11.2007 №

- размещение в физкультурно-оздоровительных, спортивных сооружениях и на расстоянии ближе, чем сто метров от таких сооружений.

• ограничений, установленных для рекламы табака, табачных изделий и курительных принадлежностей (ст. 23 Закона о рекламе), в том числе запрета рекламы:

- обращающейся к несовершеннолетним;
- использующей образы несовершеннолетних, в том числе выполненные с помощью мультипликации (анимации);
- размещаемой: 1) в теле- и радиопрограммах, при кино- и видеообслуживании; 2) в предназначенных для несовершеннолетних печатных изданиях, аудио- и видеопродукции; 3) на первой и последней полосах газет, а также на первой и последней страницах и обложках журналов; 4) с использованием технических средств стабильного территориального размещения (рекламных конструкций), монтируемых и располагаемых на крышах, внешних стенах и иных конструктивных элементах зданий, строений, сооружений или вне их (п. 4 ч. 2 ст. 23 Закона о рекламе); 5) на всех видах транспортных средств общего пользования; 6) в детских, образовательных, медицинских, санаторно-курортных, оздоровительных, военных организациях, театрах, цирках, музеях, домах и дворцах культуры, концертных и выставочных залах, библиотеках, лекториях, планетариях и на расстоянии ближе, чем сто метров от занимаемых ими зданий, строений, сооружений; 7) в физкультурно-оздоровительных, спортивных сооружениях и на

329-ст), с учетом сведений, содержащихся в учредительных и иных официальных документах (свидетельстве о регистрации, лицензии), а также фактически осуществляемого вида деятельности. Указанное ограничение действует в отношении любых способов распространения рекламы пива на данных территориях, в том числе на размещение наружной рекламы, оформление помещений (стадионов, спортивных сооружений), размещение рекламы на одежде (форме) участников спортивных, культурных мероприятий (письмо ФАС России от 17.09.2004 № АК/5841).

расстоянии ближе, чем сто метров от таких сооружений;

от 10.07.2001 № 87-ФЗ «Об ограничении курения табака»).

- ограничений, установленных для рекламы лекарственных средств, медицинской техники, изделий медицинского назначения и медицинских услуг (включая методы лечения), в том числе запрета на:
  - размещение рекламы, обращающейся к несовершеннолетним (ст. 24 Закона о рекламе);
  - распространение в средствах массовой информации рекламы целителей, экстрасенсов и других лиц, объявляющих себя специалистами по лечению методами народной медицины и другими традиционными методами и не имеющих соответствующих разрешений (ст. 56, 57 Основ законодательства РФ об охране здоровья граждан; Указ Президента РФ от 17.02.1995 № 161 «О гарантиях права граждан на охрану здоровья при распространении рекламы»;
- ограничений, установленных для рекламы основанных на риске игр, пари (ст. 27 Закона о рекламе; см. также письмо Федеральной антимонопольной службы «О рекламе азартных игр и игорных заведений»), в том числе запрета рекламы:
  - обращающейся к несовершеннолетним;
  - размещаемой: 1) в теле- и радиопрограммах с 7 до 22 ч. местного времени; 2) в зданиях, строениях, сооружениях, в которых не проводятся такие игры, пари, а также на объектах транспортной инфраструктуры (вокзалов, аэропортов, станций метрополитена и других подобных объектов; 3) в периодических печатных изданиях, на обложках и в выходных данных которых не содержится информация о специализации указанных изданий на сообщениях и материалах рекламного характера, а также в периодических печатных изданиях, предназначенных для работников игорных заведений и (или) лиц, участвующих в таких играх, пари;

• запретов и ограничений, установленных для рекламы в сфере оборота наркотических средств, психотропных веществ и их прекурсоров (ст. 46 Закона о наркотических средствах; ст. 6.13 КоАП РФ), в том числе:

- запрета пропаганды в рекламе каких-либо преимуществ использования отдельных наркотических средств, психотропных веществ, их аналогов и прекурсоров, а равно пропаганда использования в медицинских целях наркотических средств, психотропных веществ, подавляющих волю человека либо отрицательно влияющих на состояние его психического или физического здоровья;
- запрета размещения рекламы наркотических средств и психотропных веществ (за исключением наркотических средств и психотропных веществ, внесенных в списки II и III, осуществляемой исключительно в специализированных печатных изданиях, рассчитанных на медицинских и фармацевтических работников, – ст. 46 Закона о наркотических средствах и психотропных веществах) на любых видах носителей (включая сувенирную продукцию, канцелярские и иные товары, предназначенные для детей и юношества).

4.29. законности распространения информационной продукции посредством игр и игрушек, игровых автоматов, включая соблюдение:

• установленных федеральным и региональным законодательством норм и правил для оборота игр и игрушек, реализуемых через сеть розничной торговли, пункты проката, предоставляемых несовершеннолетним для пользования в образовательных, досуговых и развлекательных учреждениях, оказывающих услуги доступа к сети Интернет (включая Интернет-кафе и Интернет-клубы) игровых программ, электронных и компьютерных игр:

- на электронных (цифровых) носителях (CD и DVD-дисках);
- на специальных игровых консолях (игровых приставках);
- для мобильных телефонов и смартфонов;

- многопользовательские он-лайн игры, распространяемые в сети Интернет;

• установленных законом ограничений осуществления деятельности по организации и проведению азартных игр[6];

• соблюдение установленных:

- правил охраны труда несовершеннолетних при работе на персональном компьютере, правил осуществления деятельности компьютерных клубов, Интернет-кафе и иных учреждений, предоставляющих несовершеннолетним услуги доступа к сети Интернет;
- Санитарно-эпидемиологических правил и нормативов (СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. Гигиена труда, технологические процессы, сырье, материалы, оборудование, рабочий инструмент; 2.4. Гигиена детей и подростков. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы, утв. Главным государственным санитарным врачом РФ 30.05.2003 (в ред. Изменения № 1, утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 25.04.2007 № 22);
- иных норм и правил, направленных на защиту детей от информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию;

• требования о применении средств контентной фильтрации, иные аппаратно-программные, технико-технологические устройства в целях исключения доступа учащихся образовательных учреждений к ресурсам сети

---

[6] Федеральный закон «О государственном регулировании деятельности по организации и проведению азартных игр и о внесении изменений в некоторые законодательные акты Российской Федерации» устанавливает, в частности, запрет деятельности по организации и проведению азартных игр с использованием информационно-телекоммуникационных сетей, в том числе сети Интернет, а также средств связи, в том числе подвижной связи (ст. 5), и определяет, что посетителями игорного заведения не могут являться лица, не достигшие возраста восемнадцати лет (ч. 2 ст. 7).

Интернет, содержащим информацию, несовместимую с задачами образования и воспитания[7]:

- образовательными учреждениями, реализующими общеобразовательные программы дошкольного, начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования;
- иными организациями, независимо от их формы собственности и организационно-правовой формы, использующими Интернет для обучения и организации досуга несовершеннолетних и предоставляющими им услуги доступа к сети Интернет.

• требований п. 3 ст. 14 Закона об основных гарантиях прав ребенка о проведении в целях обеспечения безопасности жизни, охраны здоровья, нравственности ребенка, защиты его от негативных воздействий в порядке, определенном уполномоченным Правительством РФ федеральным органом исполнительной власти, ***экспертизы (социальной, психологической, педагогической, санитарной) предназначенных для детей***:

- настольных, компьютерных и иных игр;
- игрушек: 1) отечественных игрушек, подготовленных к серийному выпуску, 2) отечественных игрушек в случае внесения изменений в технологию их производства, 3) импортных игрушек до заключения договоров на их поставку);
- игровых сооружений.

• правил безопасности оборота игр и игрушек с учетом сложившейся в экспертной практике и закрепленных в законодательстве субъектов Федерации критериев их безопасности для нравственного, психического

[7] См. распоряжение Правительства РФ от 19.07.2006 № 1032-р; распоряжение Правительства РФ от 18.10.2007 № 1447-р; письмо Министерства образования и науки РФ от 10.11.2006 № АС-1299/03 «О реализации контентной фильтрации доступа образовательных учреждений, подключаемых к сети Интернет в рамках приоритетного национального проекта «Образование»

здоровья и нормального развития детей следует выявить факты изготовления и распространения среди несовершеннолетних игр и игрушек[8]:

- провоцирующих ребенка на агрессивные действия;
- вызывающих у него проявление жестокости по отношению к персонажам игры, в роли которых выступают играющие партнеры (сверстники, взрослые) или сама сюжетная игрушка;
- провоцирующих игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием;
- вызывающих преждевременный и нездоровый интерес к сексуальным проблемам, не соответствующий возрастным потребностям ребенка;
- провоцирующих ребенка на пренебрежительное или негативное отношение к расовым особенностям и физическим недостаткам других людей.

Перечень законодательных актов Российской Федерации, иных нормативных правовых актов и официальных документов, регулирующих отношения в сфере информационной безопасности детей[9]

Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях.

Гражданский кодекс Российской Федерации (часть четвертая).

Основы законодательства Российской Федерации о культуре от 09.10.1992 № 3612-1.

Федеральный закон от 29.12.2010 № 436-ФЗ "О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию" (в редакции

---

[8] См. Постановление Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека и Главного государственного санитарного врача РФ от 14.02.2005 № 5 «О повышении эффективности контрольно-надзорных мероприятий за производством и реализацией детских игр и игрушек»; письмо Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 23.05.2007 № 0100/5253-07-32 «О проведении контрольно-надзорных мероприятий за производством и реализацией детских игр и игрушек»; распоряжение Правительства РФ от 15.04.1996 № 610-р).

[9] Рекомендуется для использования при проверке исполнения законодательства, направленного на защиту детей от распространения информации, наносящей вред их здоровью, нравственному и духовному развитию.

Федеральных законов от 28.07.2012 № 139-ФЗ, от 05.04.2013 № 50-ФЗ, от 29.06.2013 № 135-ФЗ, от 02.07.2013 № 185-ФЗ).

Федеральный закон от 29.12.1994 № 77-ФЗ «Об обязательном экземпляре документов».

Федеральный закон от 22.08.1996 № 126-ФЗ «О государственной поддержке кинематографии Российской Федерации».

Федеральный закон от 08.01.1998 № 3-ФЗ «О наркотических средствах и психотропных веществах».

Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».

Федеральный закон от 30.03.1999 № 52-ФЗ «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения».

Федеральный закон от 08.08.2001 № 134-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при проведении государственного контроля (надзора)».

Федеральный закон от 08.08.2001 № 128-ФЗ «О лицензировании отдельных видов деятельности».

Федеральный закон от 13.03.2006 № 38-ФЗ «О рекламе».

Федеральный закон от 27.07.2006 № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».

Федеральный закон от 29.12.2006 № 244-ФЗ «О государственном регулировании деятельности по организации и проведению азартных игр и о внесении изменений в некоторые законодательные акты Российской Федерации».

Закон Российской Федерации от 27.12.1991 № 2124-1 «О средствах массовой информации».

Закон Российской Федерации от 07.02.1992 № 2300-1 «О защите прав потребителей».

Указ Президента Российской Федерации от 17.02.1995 № 161 «О гарантиях права граждан на охрану здоровья при распространении рекламы».

Положение о Министерстве связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. Утв. постановлением Правительства РФ от 02.06.2008 № 418 (с последующими изменениями и дополнениями).

Положение о Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 16.03.2009 № 228.

Положение о Федеральном агентстве по печати и массовым коммуникациям. Утв. постановлением Правительства РФ от 17.06.2004 № 292 (в ред. Постановлений Правительства РФ от 05.02.2007 №78, от 06.06.2007 №354, от 02.06.2008 №415).

Положение о Министерстве образования и науки Российской Федерации. Утв. постановлением Правительства РФ от 15.06.2004 № 280.

Положение о Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки. Утв. постановлением Правительства РФ от 15.07.2013 № 594.

Положение о Министерстве культуры Российской Федерации. Утв. постановлением Правительства РФ от 20.07.2011 № 590.

Положение о Федеральной антимонопольной службе. Утв. постановлением Правительства РФ от 30.06.2004 № 331.

Положение о Федеральной службе Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков. Утв. Указом Президента Российской Федерации от 28.07.2004 № 976.

Приказ Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций от 24.08.2012 № 824 «Об утверждении Порядка аккредитации экспертов и экспертных организаций на право проведения экспертизы информационной продукции».

Приказ Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации от 29.08.2012 № 217 "Об утверждении порядка проведения

экспертизы информационной продукции в целях обеспечения информационной безопасности детей".

Постановление Правительства Российской Федерации от 26.10.2012 № 1101 «О единой автоматизированной информационной системе «Единый реестр доменных имен, указателей страниц сайтов в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и сетевых адресов, позволяющих идентифицировать сайты в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет», содержащие информацию, распространение которой в Российской Федерации запрещено».

Приказ Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации от 17.08.2012 № 202 «Об утверждении порядка демонстрации знака информационной продукции в начале трансляции телепрограммы, телепередачи, а также при каждом возобновлении их трансляции (после прерывания рекламой и (или) иной информацией)».

Положение о регистрации кино- и видеофильмов. Утв. постановлением Совета Министров – Правительства РФ от 28.04.1993 № 396 «О регистрации кино- и видеофильмов и регулировании их публичной демонстрации».

Положение о лицензировании деятельности по воспроизведению (изготовлению экземпляров) аудиовизуальных произведений и фонограмм на любых видах носителей. Утв. постановлением Правительства РФ от 28.04.2006 № 252.

Правила оформления и выдачи прокатных удостоверений на кино- и видеофильмы. Утв. постановлением Совета Министров – Правительства РФ от 28.04.1993 № 396.

Правила по киновидеообслуживанию населения. Утв. постановлением Правительства РФ от 17.11.1994 № 1264.

Правила продажи отдельных видов товаров. Утв. постановлением Правительства РФ от 19.01.1998 № 55. Раздел XII. Особенности продажи экземпляров аудиовизуальных произведений и фонограмм.

Положение об осуществлении государственного санитарно-эпидемиологического надзора в Российской Федерации, утв. постановлением Правительства РФ от 15.09.2005 № 569.

Правила осуществления контроля и надзора в сфере образования. Утв. постановлением Правительства РФ от 20.02.2007 № 116.

Распоряжение Правительства РФ от 19.07.2006 № 1032-р «Об организации подключения к сети Интернет за счет средств федерального бюджета государственных образовательных учреждений субъектов Российской Федерации и муниципальных образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования».

Распоряжение Правительства РФ от 18.10.2007 № 1447-р «О приобретении для образовательных учреждений программ, входящих в стандартный (базовый) пакет программного обеспечения и дополнительный пакет специализированного программного обеспечения, а также о внедрении системы исключения доступа к Интернет-ресурсам, несовместимым с задачами образования и воспитания учащихся» (вместе с Перечнем типов федеральных государственных образовательных учреждений, государственных образовательных учреждений субъектов Российской Федерации и муниципальных образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования).

Общероссийский классификатор видов экономической деятельности, принятый постановлением Госстандарта России от 06.11.2001 № 454-ст «О принятии и введении в действие ОКВЭД».

Письмо Минкультуры России от 29.07.2002 № 01-97/16-67 по вопросу применения Положения о лицензировании деятельности по публичному

показу аудиовизуальных произведений, если указанная деятельность осуществляется в кинозале.

Письмо Минобрнауки России от 01.04.2005 № 03-417 «О перечне учебного и компьютерного оборудования для оснащения общеобразовательных учреждений».

Письмо Федеральной антимонопольной службы от 26.12.2005 № АК/19277 «О рекламе азартных игр и игорных заведений» (п. 10).

Письмо Минобрнауки России от 10.11.2006 № АС-1299/03 «О реализации контентной фильтрации доступа образовательных учреждений, подключаемых к сети Интернет в рамках приоритетного национального проекта «Образование».

Порядок заполнения и представления формы государственного статистического наблюдения (государственной статистической отчетности) (п. 14): постановление Федеральной службы государственной статистики от 31.12.2004 № 162 «Об утверждении статистического инструментария для организации Роспечати статистического наблюдения за издательской деятельностью».

Порядок ведения учета изготовленных экземпляров аудиовизуальных произведений и фонограмм. Приложение к приказу Минкультуры России от 31.07. 2007 № 1170.

Приказ Федерального агентства по культуре и кинематографии от 15.03.2005 № 112 «Об утверждении Руководства по возрастной классификации аудиовизуальных произведений, Положения и состава Экспертного совета по возрастной классификации аудиовизуальных произведений».

Приказ Минобрнауки России от 14.04.2006 № 95 «Об утверждении Сетевого графика по реализации приоритетного национального проекта «Образование».

Приказ Минобрнауки России № 176, Мининформсвязи России № 85 от 30.06.2006 «Об организации подключения к сети Интернет образовательных учреждений, не имеющих такого доступа».

Приказ Федеральной службы по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия от 05.02.2008 № 50 «Об утверждении административного регламента федеральной службы по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия исполнения государственной функции «выдача разрешений на распространение продукции зарубежных периодических печатных изданий на территории Российской Федерации».

Положение о территориальном органе Федеральной антимонопольной службы. Приложение к приказу ФАС России от 15.12.2006 № 324.

Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 10.10.2003 № 5 «О применении судами общей юрисдикции общепризнанных принципов и норм международного права и международных договоров Российской Федерации».

Руководство по возрастной классификации аудиовизуальных произведений. Утв. приказом Федерального агентства по культуре и кинематографии от 15.03.2005 № 112.

Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы – СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. Гигиена труда, технологические процессы, сырье, материалы, оборудование, рабочий инструмент. 2.4. Гигиена детей и подростков. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Утв. Главным государственным санитарным врачом Российской Федерации 30.05.2003.

Типовое положение о территориальном органе Федеральной службы по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия. Утв. приказом Федеральной службы по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия от 02.10.2007 № 199.

Административный регламент исполнения государственной функции по лицензированию воспроизведения (изготовления экземпляров) аудиовизуальных произведений и фонограмм на любых видах носителей. Утв. приказом Россвязьохранкультуры от 05.03.2008 № 104.

Обзор практики рассмотрения споров, связанных с применением законодательства о рекламе. Информационное письмо Президиума Высшего Арбитражного Суда РФ от 25.12.1998 № 37.

7.2. Основные направления негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное и психологическое благополучие

Согласно статье *2* Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ информационная безопасность детей определена как «состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» (Федеральный закон.., 2010). В разделе 2 настоящей Концепции было уточнено и операционализировано понятие «психического, духовного, нравственного развития» ребенка. Это позволило обосновать понятие информационной безопасности детей как ***защищенности ребенка от дестабилизирующего воздействия информационной продукции на здоровье и психическое, духовное, нравственное развитие, как создание условий информационной среды для позитивной социализации и индивидуализации личности, оптимального социального, личностного, познавательного и физического развития, сохранения соматического, психического и психологического здоровья и благополучия, формирования позитивного мировосприятия.*** Таким образом, информационная безопасность может обсуждаться в двух аспектах – не только как защита ребенка от вреда, который может быть причинен информационным воздействием, но и в позитивном ключе – как требования к условиям психического и личностного развития ребенка.

Направления для оценки безопасности информационного контента и оценки негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие детей и подростков включают:

- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте морально-нравственного развития детей и подростков;

- Информационная и оценка негативного воздействия в аспекте развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке;
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте развития системы семейных ценностей;
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте развития общения и системы социальных отношений детей и подростков;
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте влияния на когнитивное развития детей и подростков;
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте развития творческих способностей детей и подростков;
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения;
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия с в аспекте развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков;
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте возможного влияния на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие.
- Информационная безопасность и оценка негативного воздействия в аспекте рисков развития и закрепления девиантного и противоправного поведения, включая такие формы поведения как:

- агрессивное поведение и применение насилия, жестокости по отношению к людям и животным;

-совершение действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребенка, в том числе причинение вреда своему здоровью,

самоубийства;

- употребление наркотических средств, психотропных и (или одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции пива и напитков, изготавливаемых на их основе;

- участие в азартных играх;

- занятия проституцией;

- бродяжничество;

- попрошайничество;

- нетрадиционные и девиантные сексуальные отношения;

- противоправное поведение и (или) преступления.

Для анализа характера воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие детей, для выделения критериев информационной безопасности и требований к информационной продукции, отвечающей критериям информационной безопасности по возрастным категориям 0-6 лет, 6-12 лет, 12-16 лет и 16-18 лет был проведен анализ следующей информационной продукции и информационных ресурсов (теле- и радиопередач, интернет-ресурсов, сетевых изданий, печатных изданий):

Интернет-ресурсы:

- http://345-games.ru
- http://www.realschool.ru/razvivajushhie-sajty-dlja-detej.htm
- http://www.shum2money.ru/4.php
- http://www.solnet.ee
- http://www.kidsbook.ru
- http://kindergenii.ru/playonline.htm
- http://www.igraemsa.ru
- http://www.igraypodrastay.ru/

- http://maminsite.ru/early.files/game.html
- http://pochemu4ka.ru/
- http://www.teremoc.ru
- http://shishkinles.ru
- http://cutegames.ru

Печатные средства массовой информации

- Журнал «Мурзи́лка»
- Журнал «Oops»
- Журнал «Yes»
- Журнал «Квантик»
- Журнал «Маша и Медведь»
- Журнал «Смешарики»
- Журнал «Том и Джерри»
- Журнал «Тошка и компания»
- Журнал «Юный эрудит»
- Журнал «Animal planet. Детский клуб»
- Журнал «Простоквашино»

Программы Радиопередач

- Говорим по-русски. Передача-игра (Эхо Москвы)
- "Искусство возможного" с Романом Бабаяном (Финам ФМ)
- Уроки любопытства (Детское радио)
- «АБВГДейка» (Детское радио)

Сетевые издания

- lookatme.ru
- lenta.ru
- pikabu.ru
- passion.ru

- rusrep.ru
- m24.ru
- echo.msk.ru
- segodnya.ru
- woman.ru
- yandex.ru

Телевизионные передачи

- НТВ утром» (НТВ)
- 6 кадров. Юмор. скетч-шоу (СТС)
- Атлас животного мира (Детский канал)
- Биг Тайм Раш (Nickelodeon)
- Галилео. Научно-развлекательный журнал (СТС)
- Губка Боб Квадратные Штаны (Nickelodeon)
- Давай поженимся! Реалити-шоу (Первый канал)
- Детективы. Сериал (5 канал)
- Другие новости (Первый канал)
- Жить здорово! (Первый канал)
- Клуб "Винкс": школа волшебниц. Мультсериал (СТС)
- Кулагин и партнеры. Детективный сериал (Россия 1)
- Лентяево. ТВ-шоу (Карусель)
- Лунтик и его друзья. Мультсериал (Карусель)
- Маша и медведь. Мультсериал (Карусель)
- Мерлин. Фэнтезийный сериал (Детский канал)
- Место происшествия (5 канал)
- Микки Маус и его друзья. Мультсериал (Disney Channel)
- Моя няня - вампир. Сериал (Disney Channel)
- Приколы на переменке. Новая школа. Детский сериал (Disney Channel)

- Пусть говорят. Ток-шоу с А.Малаховым (Первый канал)
- Разрушители легенд. Легенды МакГайвера (Discovery)
- Тайны Смолвиля. Фантастический сериал (Ю)
- Том и Джерри. Мультсериал (Рен-ТВ)
- Уроки тетушки Совы. Мультсериал. Всемирная картинная галерея с тетушкой Совой (Детский мир)
- Фиксики. Мультсериал (Карусель)
- Черепашки-Ниндзя (Nickelodeon)
- Это мой ребенок?! Телевикторина (Disney Channel)

Было проведено эмпирическое исследование информационной продукции, в котором была использована оригинальная авторская анкета, приведенная ниже.

Направления для оценки безопасности информационного контента и оценки негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие детей и подростков могут быть представлены в 10-ти обобщенных критериях:

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения морально-нравственного развития детей и подростков;
2. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке;
3. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы семейных ценностей;
4. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы социальных отношений детей и подростков;

5. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения влияния на когнитивное развития детей и подростков;
6. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития творческих способностей детей и подростков;
7. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения;
8. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения рисков развития и закрепления девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков;
9. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков;
10. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения возможного влияния на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие.

Каждое направление оценки безопасности информационного контента и оценки негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие детей и подростков может быть конкретизировано с точки зрения частных аспектов влияния информационной продукции на детей и подростков. Ниже приведены отдельные критерии по указанным направлениям (шкалы для оценки информационного контента).

Анкета оценки безопасности информационной продукции

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>морально-нравственного развития детей и подростков</u>;

Способствует ли информационная продукция морально-нравственному развитию детей и подростков?

Содействует ли информационная продукция	**Содейст-вует**	**Отчасти**	**Нет**

ориентации в системе моральных норм и ценностей			
пониманию конвенционального характера морали			
инициированию положительной оценке «героя» при следовании им в поведении моральным нормам, отрицательной оценке при их нарушении			
вызывает ли сопереживание «герою» в форме гордости за его поведение при выполнении моральной нормы и переживанию стыда и вины при их нарушении			

2. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке</u>;

Способствует ли информационная продукция развитию мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке?

Содействует ли информационная продукция позитивному представлению об окружающем мире и обществе как:	**Содействует**	**Отчасти**	**Нет**
дружелюбном и принимающем, где преобладают силы добра и зло не всесильно			
имеющим авторитетных носителей четкой нравственной позиции, исключающем романтизацию пороков			
обществе, в котором отношения между людьми опираются на справедливые принципы, когда в конечном счете каждый получает то, что заслуживает			
о том, где при всех различиях люди достойны уважения и доверия;			
о том, где взаимоотношения в семье и строятся на основе любви, привязанности, верности, взаимопомощи, реальной и			

психологической поддержке			
о том, где человек предстает как самостоятельный активный деятель, способный на значительные дела и управление своей жизнью, а не бессильный хронический неудачник			
о том, где присутствуют установки на оптимистичное представление о будущем			

Дополнительные показатели безопасности информационного контента с точки зрения развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия:

	Перегружен	**Отчасти**	**Не пере-груже н**
Информационный контент не должен быть перегружен с точки зрения объема информационного потока и скорости подачи информации, чтобы ребенок имел возможность переработать, т.е. активно воспринять и осмыслить происходящее на экране, вместо «проглатывания» залпом яркого зрелища			
Информационный контент не должен быть перегружен содержанием, вызывающим сильные негативные переживания, когда, например, персонаж-ребенок подвергается жестокому обращению, унижению и другим действиям, способным (в силу механизмов сопереживания, эмпатии) травмировать зрителя			

3. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>развития системы семейных ценностей</u>;

Роль в жизни героя	Отношение	Содержание (какие ценности обсуждаются).		Отношение	Роль в жизни героя
Удовлетворенность, успех /разочарование	Одобрение/ порицание	***Социально ориентированные ценности***	***Индивидуалистические ценности***	Одобрение /порицание	Удовлетворенность, успех / разочарование
		Взаимовыручка (поддержка)	Материальное обогащение, потребительство		
		Забота	Закон силы		

		Уважение образованности, учения	Гедонизм		
		Уважение к родителям, старшим	Превосходство		
		Уважение к интересам, чувствам близких	Пренебрежение интересами, чувствами других		
		Верность, преданность	Иждивенчество		
		Неприятие антисоциальных поступков	Вседозволен-ность		
Индекс безопасности : ИБ = ∑ (одобрение СЦ + положительные последствия) + ∑ (порицание ИЦ + разочарование)			**Индекс угрозы: ИУ = ∑ (одобрение ИЦ + положительные последствия) + ∑ (порицание СЦ + разочарование)**		

4. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>развития системы социальных отношений детей и подростков</u>;

Содержит ли информационный контент	**Содержит**	**Отчасти**	**Не содержит**
адекватное отражение образа взрослого и сверстника (как источника развития, партнера по взаимодействию, фигуры социальной оценки и др. в соответствии с возрастными задачами развития и ситуацией взаимодействия)			
наличие установки доверия, терпимости, уважения в межличностных и межгрупповых отношениях, демонстрация возможностей и преимуществ сотрудничающего, партнерского типа отношений			
стимулирование коммуникативной компетентности ребенка, включая мотивационный и операционно-технический компоненты общения: демонстрация преимуществ совместной деятельности, отражение достоинств и ограничений отдельных стратегий решения конфликтов (сотрудничества, компромисса, избегания, ухода, соперничества и др.), расширение представлений о способах и средствах коммуникации (вербальные и			

невербальные средства коммуникации, адекватное отражение отдельных элементов коммуникационного акта и др.)			
представление спектра оптимальных способов поведения в конфликтных и сотрудничающих ситуациях, в ситуациях взаимодействия с разными людьми, учет индивидуально-личностных и ситуативных особенностей при взаимодействии			
отражение активной позиция ребенка в контексте социального взаимодействия (ребенок выражает активность в контакте, инициативность, проявляет компетентность в общении, веру в собственные силы, демонстрирует ощущение безопасности во взаимодействии, умеет выражать и отстаивать свою позицию)			
уважение источника информации к реципиенту, возможность учета его мнения, уважение личностного достоинства и права на выбор реципиента информации			

Данные критерии оценки могут быть конкретизированы в более детализированном представлении:

Содержит ли информационный контент:	**Содержит адекватный образ другого и межличностных отношений**	**Отчасти**	**Содержит неадекватный образ другого и межличностных отношений**
адекватное отражение образа взрослого в информационном контенте			
взрослый предстает как образец поведения/ предстает как образец неадекватного поведения			
взрослый представляет образец знания о мире, объектах, способах их использования/ представляет неадекватный образец, не умеет донести функциональный смысл предмета/ объекта/ события			
взрослый выступает как помощник, способный контролировать, оценивать и корректировать деятельность ребенка/ как беспомощный, человек, не регулирующий деятельность			
взрослый представляет образец зрелой личности и демонстрирует черты ответственности, самостоятельности,			

социальной компетентности, открытости к контакту, желание прийти на помощь/ образ взрослого искажен			
взрослый предстает как носитель адекватного гендерного образца/ гендерный образец искажен			
адекватное отражение образа сверстника в информационном контенте			
сверстник предстает как партнер по взаимодействию/ партнерские отношения отсутствуют или искажены			
показано деловое сотрудничество со сверстниками/ сотрудничающие отношения не представлены, искажены			
показана поддержка, взаимовыручка, поддержка в дружеских отношениях (в соответствии с возрастными особенностями ребенка)/ образ дружеских отношений искажен			
сверстник представлен как партнер по соревнованию (как участник общего действия для достижения более высоких целей)/ соревнование представлена как самоцель взаимодействия между сверстниками			
образ сверстника (ребенка) представлен в соответствии с возрастными особенностями/ присутствует инфантилизация, искажение способностей и возможностей ребенка определенного возраста, акцентирование внимание на несоответствующих возрастным особенностям качествах и способах поведения			
адекватное отражение общей стратегии взаимодействия			
наличие установки доверия, терпимости, уважения в межличностных и межгрупповых отношениях, демонстрация возможностей и преимуществ сотрудничающего, партнерского типа отношений/ отсутствие, искажение установки доверия, терпимости и пр.			
представление спектра оптимальных способов поведения в конфликтных и сотрудничающих ситуациях, в ситуациях взаимодействия с разными людьми, учет индивидуально-личностных и ситуативных особенностей при взаимодействии/ отсутствие, искажение способов поведения в конфликтных ситуациях			
демонстрация преимуществ совместной деятельности/ неадекватное представление о совместной деятельности			
отражение достоинств и ограничений отдельных стратегий решения конфликтов			

(сотрудничества, компромисса, избегания, ухода, соперничества и др.)/ однобокое освещение преимуществ или ограничений стратегий решения конфликтов;			
расширение представлений о способах и средствах коммуникации (представлены вербальные и невербальные средства коммуникации, адекватное отражение отдельных элементов коммуникационного акта и др./ искаженное представление о способах и средствах коммуникации;			
адекватное отражение активной позиция ребенка в контексте социального взаимодействия			
ребенок выражает активность в контакте, инициативность, проявляет компетентность в общении, веру в собственные силы, демонстрирует ощущение безопасности во взаимодействии, умеет выражать и отстаивать свою позицию/ ребенок предстает как не проявляющий активности в контексте социального взаимодействия или как не компетентный во взаимодействии			

Присутствует ли в контенте:

уважение источника информации к реципиенту, возможность учета его мнения, уважение личностного достоинства и права на выбор реципиента информации	**Да**	**Отчасти**	**Нет**
осуществляется прямое, жесткое воздействие, принуждение к действию со стороны ведущего			

5. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения влияния на <u>когнитивное развития детей и подростков</u>;

Когнитивные аспекты информационной безопасности детей и подростков:

Аспекты	**Варианты ответа - обведите**	**Комментарии**
1. Какого возраста большинство детей в фильме (или – главные герои)	А) до 3 лет Б) от 3 до 7 лет В) от 7 до 11 лет Г) от 12 до 18 лет	
2. На какой возраст зрителей рассчитан с вашей точки зрения фильм (т.н. рекомендованный возраст)	А) с 3 лет и старше Б) с 7 лет и старше В) с 12 лет и старше	
3. Общее впечатление о	А) безопасен	

когнитивной информационной безопасности фильма	В) сомневаюсь Г) есть угроза безопасности	
4. Абсолютно всё знаниево-понятийное содержание фильма соответствует возрастным особенностям рекомендованного зрителя	А) да Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
5. Абсолютно все операции мышления (умственные операции, умозаключения) основных героев фильма соответствуют возрастным особенностям зрителя	А) да Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
6. Абсолютно всё перцептивные и сенсорные операции (перцептивные и сенсорные действия, операции восприятия и ощущения), предполагаемые содержанием фильма соответствует возрастным особенностям зрителя	А) да Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
7. В фильме нет т.н. двойной посланий, когда перцептивное (наглядное) содержания действий главных героев фильма расходится с понятийным (речевым) их поведением	А) да –нет Б) сомневаюсь В) есть расхождения – привести примеры	
8. Фильм не перегружает внимание зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
9. Фильм не перегружает памяти зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
10. Фильм не перегружает воображения зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
11. Фильм не перегружает мышления зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
12. Фильм не перегружает креативности зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
13. Нуждается ли ребенок зритель в помощи и помощниках для понимания большей части содержания фильма	А) да –привести примеры Б)сомневаюсь В) нет, не нуждается	

14. Нуждаются ли главные герои фильма в помощи и помощниках для того, чтобы справиться с трудностями, возникающими перед ними в сюжетах фильма.	А) да –привести примеры Б)сомневаюсь В) нет, не нуждаются	
15. Кто помогает главным героям справиться с когнитивными проблемами из сюжета фильма	А) друзья Б)Более старшие персонажи В) сказочные помощники Г) мифические существа Д) никто	
16. Есть ли в фильме моменты, непонятные взрослым (вам как экспертам)	А) да –привести примеры Б)сомневаюсь В) нет	
17. Способствует ли просмотр фильма когнитивному развитию зрителя	А) да, способствует Б) не могу сказать В) затрудняет развития	
18. Должен ли взрослый смотреть этот фильм вместе с ребенком, чтобы помогать ребенку в случае запроса понимать события фильма	А) да –привести примеры Б)сомневаюсь В) нет	
19. Должен ли взрослый смотреть этот фильм вместе с ребенком, чтобы помогать ребенку в случае запроса интерпретировать (т.е выходить за пределы прямого смысла в косвенный, потаенный, мифический)события фильма	А) да –привести примеры Б)сомневаюсь В) нет	
20. В целом фильм с точки зрения эксперта когнитивно -	А) простой Б) не знаю В)сложный	
20. В целом фильм с точки зрения эксперта информационно-когнитивной -	А) безопасен Б) не знаю В) угрожает безопасности	
21. Резюмируя, укажем аспекты когнитивно-информационной безопасности фильма	1) 2) 3) 4)	
21. Резюмируя, укажем аспекты угроз когнитивно-информационных безопасности фильма	1) 2) 3) 4)	
22. Что еще вы хотите сказать о когнитивных аспектах		

информационной безопасности этого фильма?		

6. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>развития творческих способностей детей и подростков</u>;

Способствует ли информационная продукция в целом:

	Содействует	**Отчасти**	**Нет**
повышению любознательности, развитию исследовательской позиции; широкой, глобальной системы интересов, поиску решений проблем «открытого типа» и решению проблем на «стыке» разных типов знаний			
становлению внутренней мотивации деятельности, рождению новых творческих замыслов, способствует ли в целом «развитию деятельности по инициативе самого ребенка», раскрывая творческий потенциал личности			
обогащению жизненной среды, мотивированию, направленному на овладение реальными видами деятельности; вовлечению в инновационные способы познания окружающего мира, формы самообучения, формы личностного общения со взрослыми и сверстниками на основе познания и деятельности			
формированию автономии, саморегуляции и инициативности в познавательной деятельности, ориентации на метакогниции, управление собственными познавательными ресурсами, овладение основами познавательного менеджмента и самоорганизации: планированием, систематизированием, оцениванием получаемых знаний			
развитию успешных стратегий личностного роста, развитию способностей к творческому личностному и профессиональному			

самоопределению в естественно-научной и гуманитарной областях человеческого познания и деятельности			

7. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения;</u>

Способствует ли информационная продукция разжиганию межэтнической и межнациональной розни, а именно:

А. Содержит ли информационная продукция примеры/образцы поведения/модели, содержащие:

	Содержит	**Отчасти**	**Не содержит**
уничижительный или отчуждающий язык, негативные стереотипы, насмешки, предубеждения в отношении этнической или культурной группы			
поиск «козла отпущения» в лице иной культурной или этнической группы			
дискриминация по причине этнического, расового происхождения, мировоззрения или иных социальных факторов, либо остракизм (бойкот)			
преследование (преднамеренные действия, направленные на устрашение или унижение других, вытеснение группы или человека из сообщества)			
осквернение культурных и религиозных символов, предметов, зданий с целью дискредитации и осмеяния верований и идентичности другой группы			
сегрегацию (установление принудительных ограничений для определенной группы по признаку расы, религии или пола); подавление и лишение человека его прав; физическое или моральное, изгнание из мест проживания, убийство			
иные проявления расизма, ксенофобии, агрессивного национализма, религиозного фанатизма, тоталитаризма,			
сексизм (политику обесценивания или исключения женщин из полноценной жизни общества в силу признания			

изначального превосходства мужчин)			
ингрупповой фаворитизм (предпочтение своей группы, приписывание позитивных черт своей группе и негативное межличностное восприятие «чужой» - аутгруппе)			
примеры искажения каузальной атрибуции - неадекватного объяснения причин поведения партнера, принадлежащего к иной социальной (этнической или культурной) группе с приписыванием «злой воли», негативных личностных черт			
образцы низкой компетентности в сфере разрешения конфликтных ситуаций, демонстрацию предпочтения неконструктивных стратегий разрешения конфликтов, таких как доминирование, уступчивость, избегание			

Б. Обеспечивает ли информационная продукция

	Да	**Отчасти**	**Нет**
обеспечивает ли информационная продукция презентацию образцов эффективного межкультурного и межконфессионального диалога; навыков межкультурного взаимопонимания и взаимодействия			
способствует ли информационная продукция популяризации позитивных образов и действий национальностей, снятию негативных стереотипов и успешных межнациональных взаимодействий			
подается ли этническое и культурное разнообразие как норма жизни человека в современном обществе			

8. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>рисков развития и закрепления девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков</u>;

Агрессивное поведение

Содержит ли информационная продукция примеры/образцы поведения/модели, содержащие:

	Да	**Отчасти**	**Нет**
проявления физической агрессии, физического насилия			
проявления вербальной агрессии (уничижения, оскорбления, навешивание ярлыков, негативные прямые оценки личности)			
эмоционального отвержения (демонстрация холодности, пренебрежения, отвращения, неприязни)			
представляется ли насилие и жестокость правомерным и эффективным средством решения проблем			
презентируется ли насилие и жестокость как естественный атрибут обычной жизни, непременное условие существования человека			
представляется ли агрессивное поведение как «престижное», как показатель «крутизны» личности, ее признания, высокого социального статуса, как маркер мужественности			
содержит ли информационная продукция материалы, в которых представлены натуралистические подробности, детали насильственных действий и жестокого поведения			
провоцирует ли информационная продукция поиск виновника/ «козла отпущения» и расправы над ним как средство решения проблемы и достижения благополучия			

9. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения <u>развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков</u>;

Способствует ли информационная продукция:

	Да	**Отчасти**	**Нет**
развитию личности детей и подростков			

возможностям проявления собственной личности			
расширению мотивационной, познавательной сферы, сферы межличностного общения			

Критерии оценки информационной безопасности с точки зрения развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков могут быть конкретизированы в следующие:

Гражданская идентичность

Способствует ли информационная продукция:

	Способст-вует	**Отчасти**	**Не способст-вует**
искажению адекватного представления о территории и границах России, ее географических особенностях			
искажению смысла и значения основных исторических событий развития государственности и общества России			
формированию уничижительного, пренебрежительного отношения к своей стране, ее культурным и историческим памятникам, дискредитирует достижения истории и культуры России			
формированию неверного представления о государственной организации России, о государственной символике (герб, флаг, гимн) и государственных праздниках			
дезориентации в правовом пространстве государственно-общественных отношений; основных правах и обязанностях гражданина			
развитию гражданской активности ребенка сообразно возрастному статусу и возможностям, в форме участия в общественной жизни, школьном самоуправлении в пределах возрастных компетенций, в детских и молодежных общественных организациях, школьных и внешкольных мероприятиях просоциального характера; получает ли положительную оценку выполнение ребенком норм и требований школьной жизни, прав и обязанностей ученика			

формирует потребительское отношение к природе, представляет образцы хищнического отношения к природе как нормы жизни, игнорирует правила бережного охранительного отношения к природе			
обесценивает значение жизни и здоровья человека, искажает представление о здоровом образе жизни и его значимости, пропагандирует формы экстремального поведения и действий, сопряженных с риском для здоровья и жизни человека			

Развитие ***гендерной идентичности*** детей и подростков

Содействует ли информационный продукт:

	Да	**Отчасти**	**Нет**
учету специфики гендерной социализации мальчиков и девочек на разных возрастных этапах			
возникновению и укреплению эмоционально-положительного переживания у ребенка, в отождествлении (идентификации) себя со взрослыми (прежде всего родителями) того же биологического пола, что и сам ребенок (нормативный вариант)			
отражению позиции взрослых, как одобряющей направленность ребенка в отождествлении (идентификации) себя со взрослыми (прежде всего родителями) того же пола, что и сам ребенок			
интеграции на каждом возрастном этапе личности ребенка в сфере полоролевого развития			
учету психологических механизмов и факторов формирования гендерной (психосексуальной) идентичности в разные возрастные периоды			
порицаются ли в информационных продуктах ошибки и/или небрежности полоролевого воспитания			
предоставлению ребенку в наличных социальных условиях и в условиях семьи системы психосексуальных ориентиров, стандартов половых ролей, соответствующих его полу и возрасту			

10.Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения возможного <u>влияния на эмоциональное состояние ребенка и подростка</u> и его эмоционально-личностное развитие.

Эмоц.состояние	Степень вероятности возникновения				
	1	2	3	4	5
страх	Внезапное появление угрозы (стихия, насилие)	Яркие проявления (демонстрация) эмоции страха участниками ситуации	Реалистичные сцены увечий	Неотвратимость, всепроникаемость угрозы	Отсутствие Защиты (негде укрыться)
тревога	Появление скрытой угрозы	Неопределенность причин появления (непредсказуемость поведения угрожающего объекта)	Напряженные паузы-ожидание	Отсутствие надежды на поддержку, защиту	Неэффективность действий по спасению
возбуждение, злость, гнев	Возбуждающие стимулы высокой интенсивности	Условия, побуждающие проявлять силу, скорость реагирования	Физическое насилие, как средство решения проблемы	Ярость, неконтролируемое возбуждение физического воздействия	Активное одобрение, восхищение победителя зрителями
унынье, подавленное настроение	Проявление несправедливости по отношению к положительному герою	Недооценка достоинств, ошибочное обвинение, делегирование вины	Герой в позиции отверженного	Яркие проявления уныния, депрессивности состояния положительного персонажа	Массовый характер переживания

Эмпирическое исследование позволило детализировано проанализировать оценку информационной безопасности информационной продукции и создать аналитические отчеты (рецензии) на информационный контент. Конкретные примеры анализа различных видов информационной продукции в обобщенном виде приведены в приложении к настоящему разделу (см. Приложение №1-19-1).

Теоретический и анализ и эмпирическое исследование информационной продукции позволили конкретизировать каждое направление оценки безопасности информационной продукции и

негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие детей и подростков с точки зрения частных аспектов влияния информационной продукции на детей и подростков и операционализировать критерии информационной безопасности и требования к информационной продукции, отвечающей выделенным критериям.

Ниже приведены **критерии информационной безопасности** информационной продукции в соответствии с выделенными направлениями.

1. ***Развитие мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке:***

1.1. окружающий мир представляется дружелюбным и принимающим, где преобладают силы добра и зло не всесильно;

1.2. справедливость выступает как основа отношений между людьми, когда в конечном счете каждый получает то, что заслуживает;

1.3. утверждается право каждого человека на уважение и доверие при всех существующих различиях;

1.4. взаимоотношения в семье строятся на основе любви, привязанности, верности, взаимопомощи, реальной и психологической поддержке;

1.5. человек предстает как самостоятельный активный деятель, способный на значительные дела и управление своей жизнью, а не бессильный хронический неудачник;

1.6. оптимистичное представление о будущем;

1.7. мир выступает как целостный и непротиворечивый.

2. ***Критерии информационной безопасности для сферы морально-нравственного развития детей и подростков:***

2.1. адекватность представления содержания моральных норм и ценностей;

2.2. четкость различения моральных, конвенциональных и персональных норм и допустимости и последствий их нарушения (Туриэль Э.);

2.3. утверждение приоритета ценности человеческой жизни, достоинства и гуманизма в системе нравственных норм и ценностей;

2.4. носителями нравственных норм являются авторитетные для ребенка лица и (или референтная группа;

2.5. положительная оценка и вознаграждение персонажей при следовании в поведении моральным нормам

2.6. негативная оценка и наказание персонажей при нарушении ими моральных норм;

2.7. выражение сопереживания «герою» в форме гордости за его поведение при выполнении моральной нормы;

2.8. сопереживание «герою» в форме стыда и вины при нарушении им моральной нормы

3. Критерии информационной безопасности в сфере <u>развития системы семейных ценностей</u>:

3.1. одобрение взаимной помощи и заботы как основы отношений в семье;

3.2. порицание ценности материального обогащения и потребления как основы отношений в семье;

3.3. негативная оценка отношений авторитарной власти – покорности и подчинения в семейных отношениях;

3.4. одобрение проявлений уважения к родителям и старшим членам семьи;

3.5. порицание проявлений неуважения к родителям и старшим членам семьи;

3.6. одобрение проявлений уважения к чувствам и интересам членов семьи;

3.7. порицание проявлений пренебрежения к чувствам и интересам членов семьи;

3.8. одобрение проявлений верности и преданности в семье;

3.9. осуждение обмана, лжи, измены, предательства в семейных отношениях;

3.10. негативная оценка вседозволенности в семейных отношениях;

3.11. представление детско-родительских отношений как отношений любви, заботы, доверия

4. *Критерии информационной безопасности в сфере развития системы социальных отношений детей и подростков;*

Критерий оценки информационной безопасности с точки зрения его адекватности развития ребенка в системе социальных отношений и развития его коммуникативных навыков предполагает адекватность содержания и формы информационного продукта возрастно-психологическим особенностям аудитории с точки зрения значимой системы отношений для каждого возраста. Оптимальные условия для психического развития в контексте системы социальных отношений ребенка служат адекватное отражение образа взрослого и сверстника (в зависимости от стадии возрастного развития – образа родителей, учителей, сверстников, друзей как партнеров равноправного общения); формирование посредством информационного контента установки доверия, терпимости, уважения в семейных отношениях, в дружеских отношениях, в партнерских отношениях; стимулирование посредством теле-и радиопередач, интернет-изданий и др. информационных ресурсов развития коммуникативной компетентности ребенка, включая мотивационный и операционно-технический компоненты общения; расширение коммуникативных возможностей путем демонстрации оптимальных способов поведения в конфликтных и сотрудничающих ситуациях, в ситуациях взаимодействия с разными людьми, учет индивидуально-личностных и ситуативных особенностей при взаимодействии. Особую роль в развитии информационной безопасности детей и подростков приобретает роль источника информации как свободного от манипуляций сознанием и поведением реципиента, уважающего

личностное достоинство и право на выбор реципиента информации.

4.1. адекватное отражение образа взрослого и сверстника (как источника развития, партнера по взаимодействию, фигуры социальной оценки и др. в соответствии с возрастными задачами развития и ситуацией взаимодействия);

4.2. наличие установки доверия, терпимости, уважения в межличностных и межгрупповых отношениях,

4.3. демонстрация возможностей и преимуществ сотрудничающего, партнерского типа отношений, совместной деятельности, как формы отношений, приводоящих к личному и общему успеху, положительная оценка сотрудничества;

4.4. демонстрация неэффективности агрессии как способа разрешения конфликта и ее порицание;

4.5. демонстрация успешности сотрудничества и компромисса как конструктивных стратегий решения конфликтов и их одобрение;

4.6. демонстрация неуспешности избегания, ухода, соперничества подчинения как деструктивных способов поведения в конфликте;

4.7. демонстрация преимуществ активной позиции ребенка в общении и взаимодействии, одобрение его активности, инициативы, доверия, умения высказывать, аргументировать и отстаивать свою позицию;

4.8. уважение источника информации к реципиенту, возможность учета его мнения, уважение личностного достоинства и права на выбор информации;

4.9. одобрение адекватного образца межличностных отношений и взаимодействующих лиц и демонстрация их положительных последствий для каждого из участников;

4.10. порицание неадекватного образца межличностных отношений и взаимодействующих лиц и демонстрация их негативных последствий для каждого из участников.

5.* Критерии и*нформационной безопасности в сфере когнитивного

развития детей и подростков:

5.1. адекватность, достоверность информации и способ ее презентации обеспечивает научно-обоснованную достоверную картину мира;

5.2. обогащение и углубление знаний ребенка о мире, природе, обществе, человеке;

5.3. адекватность объема информационного потока и скорости подачи информации возможностям восприятия, осмысления и интерпретации с учетом возрастных особенностей ребенка;

5.4. адекватность объема информационного потока и скорости подачи информации возрастным возможностям внимания и памяти ребенка;

5.5. соответствие знаний и понятий контента информационного продукта возрастным возможностям ребенка;

5.6. соответствие требуемых для понимания сюжета, идеи, содержания информационной продукции операций мышления возрастным возможностям ребенка;

5.7. соответствие сенсорных и перцептивных возможностей ребенка сенсорным и перцептивным характеристикам информационного продукта;

5.8. отсутствие логических, причинно-следственных и иных противоречий в сюжете и содержании информационного продукта;

5.9. соответствие сюжета и содержания информационного продукта возрастным возможностям воображения ребенка;

5.10. адекватность когнитивной сложности содержания информационного продукта возрастным возможностям ребенка;

5.11. адекватность когнитивной сложности формы информационного продукта возрастным возможностям ребенка

6. Критерии информационной безопасности в сфере развития творческих способностей детей и подростков:

6.1. повышение любознательности и развитие исследовательской позиции ребенка;

6.2. инициирование развития широкой системы интересов,

6.3. стимулирование поиска решений проблем «открытого типа» и решения проблем на «стыке» разных типов знаний;

6.4. инициирование развития внутренней мотивации творческой деятельности;

6.5. вовлечение ребенка в инновационные способы познания окружающего мира и формы самообучения,

6.6. развитие саморегуляции и инициативности в познавательной деятельности, управления собственными познавательными ресурсами, основами самоорганизации познавательной деятельности - планированием, систематизированием, оцениванием получаемых знаний;

6.7. содействие в развитии способностей к творческому личностному и профессиональному самоопределению в естественно-научной и гуманитарной областях человеческого познания и деятельности.

7. Критерии информационной безопасности в сфере развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков

Социальная идентичность – гражданская идентичность, ролевая идентичность школьника

7.1. адекватное представление о территории и границах России, ее географических особенностях,

7.2. адекватное представление смысла и значения основных исторических событий развития государственности и общества России;

7.3 информационная продукция инициирует чувство гордости и уважительного отношения к своей стране, ее культурным и историческим памятникам, дискредитирует достижения истории и культуры России;

7.4. адекватность представления о государственной организации России, о государственной символике (герб, флаг, гимн) и государственных праздниках,

7.5. адекватное представление законов и государственно-

общественных отношений; основных прав и обязанностей гражданина,

7.6. содержит образцы и модели ролевого поведения, реализующего гражданскую активность ребенка в формах, сообразных возрастному статусу и возможностям (участие в общественной жизни, школьном самоуправлении в пределах возрастных компетенций, в детских и молодежных общественных организациях, школьных и внешкольных мероприятиях просоциального характера; в благотворительности)

7.7. одобрение и положительная оценка выполнения ребенком норм и требований школьной жизни, прав и обязанностей ученика;

7.8. демонстрация образцов и моделей природоохранного поведения, обоснование правил бережного отношения к природе посредством демонстрации негативных последствий хищнического отношения к природе;

7.9. адекватное представление о нормах здоровом образе жизни и его значимости,

Гендерная идентичность

7.10. адекватное представление эталонов и образцов для идентификации с представителями своего пола, сообразно возрасту;

7.11. адекватное представление эталонов и образцов гендерного ролевого поведения для идентификации сообразно возрасту

Я-концепция, самооценка и личностная идентичность

7.12. адекватное отражение социальных ожиданий в отношении успеха и достижений ребенка или подростка в пределах нормотипического варианта развития, поддерживающее высокую самооценку и самоуважение ребенка;

7.13. высокая социальная оценка возрастного статуса ребенка дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста, описание или изображение уважительного, партнерского отношения взрослых к ребенку.

8. Критерии информационной безопасность в сфере <u>формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения:</u>

8.1.информационная продукция не содержит примеров/образцов

поведения/моделей, содержащих уничижительный или отчуждающий язык, негативные стереотипы, насмешки, предубеждения в отношении этнической или культурной группы;

8.2. отсутствуют и (или) наказываются и порицаются явления и призывы к дискриминации по причине этнического, расового происхождения, мировоззрения или иных социальных факторов, либо остракизм (бойкот),

8.3. отсутствуют и (или) порицаются и наказываются модели поведения по типу преследования (преднамеренные действия, направленные на устрашение или унижение других, вытеснение группы или человека из сообщества);

8.4. отсутствует и (или) порицается и наказывается осквернение культурных и религиозных символов, предметов, зданий с целью дискредитации и осмеяния верований и идентичности другой группы;

8.5. отсутствует и (или) порицается и наказывается сегрегация (установление принудительных ограничений для определенной группы по признаку расы, религии или пола); подавление и лишение человека его прав; физическое или моральное, изгнание из мест проживания, убийство;

8.6. отсутствует и (или) порицаются и наказываются иные проявления расизма, ксенофобии, агрессивного национализма, религиозного фанатизма, тоталитаризма,

8.7. отсутствует и (или) порицается и наказывается сексизм (политика обесценивания или исключения женщин из полноценной жизни общества в силу признания изначального превосходства мужчин);

8.8. отсутствует и (или) порицается ингрупповой фаворитизм (предпочтение своей группы, приписывание позитивных черт своей группе и негативное межличностное восприятие «чужой» - аутгруппе);

8.9. отсутствуют и (или) порицаются примеры неадекватного объяснения причин поведения партнера, принадлежащего к иной социальной (этнической или культурной) группе с приписыванием «злой воли»,

негативных личностных черт;

8.10 информационный продукт содержит одобряемые образцы эффективного межкультурного и межконфессионального диалога; навыков межкультурного взаимопонимания и взаимодействия;

8.11. информационная продукция популяризирует позитивные образы и модели действий представителей разных народов и национальностей, способствует снятию негативных этнических и культурных стереотипов;

8.12. этническое и культурное разнообразие представляется как норма жизни человека в современном обществе;

9. Критерии информационной безопасности в сфере эмоционального состояния ребенка и подростка и его эмоционально-личностного развития

9.1. кратковременность, оправданность сюжетом и жанром описание или изображение объектов, явлений, процессов, вызывающих страх;

9.2. отсутствие натуралистических подробностей в описании и изображении болезней, увечий, страданий, смерти, катастроф, аварий;

9.3. демонстрация способов совладания со страхом и уверенности в возможности контролировать ситуацию, вызывающую страх и испуг;

9.4. умеренное (от 6 лет) и незначительное (от 3 до 6 лет) выражение эмоций страха, испуга, тревоги возбуждения у персонажей информационного продукта;

9.5. преобладание позитивных эмоций над негативными;

9.6. «счастливый конец», вызывающий позитивные эмоции (радость, облегчение, удовлетворенность) (для детей до 12 лет) или трансформация негативных чувств в позитивные по типу катарсиса в случае неблагоприятного финала повествования, оправданного сюжетом и идеей произведения (от 12 до 16 лет), либо снижение интенсивности негативных чувств при неблагоприятном финале, оправданном гуманистической идеей произведения (от16 лет и старше);

9.7. адекватность описания, изображения эмоций, чувств и переживаний

персонажей значению ситуации и проблемы, их логическая обоснованность сообразно возрасту ребенка;

9.8. демонстрация социально санкционируемых и одобряемых культурных форм выражения чувств и переживаний и соответствующих им моделей поведения;

9.9. описание или изображение значения эмпатии, сочувствия и сопереживания для стабилизации эмоционального состояния персонажей, испытывающих негативные эмоции.

10. Критерии информационной безопасности в аспекте рисков развития и закрепления агрессивного поведения у детей и подростков:

10.1. информационная продукция не содержит реалистического описания/изображения физической агрессии, физического насилия с натуралистическими подробностями;

10.2. информационная продукция не содержит реалистического описания/изображения проявлений вербальной агрессии (уничижения, низведения, оскорбления, навешивания ярлыков, негативных прямых оценок личности, унижающих человеческое достоинство);

10.3. информационная продукция содержит негативную оценку эмоционального отвержения (демонстрация холодности, пренебрежения, отвращения, неприязни) и демонстрирует последствия отвергающего отношения для человека, ставшего объектом подобного обращения;

10.4. четкая и однозначная негативная оценка и осуждение применения насилия и агрессивного поведения в любых его формах;

10.5. демонстрация неэффективности применения насилия и жестокости как средства решения проблем; средства повысить свой статус, самооценку и самоуважение;

10.6.опровержение мифа о том, что насилие и жестокость является нормой отношений между людьми, проявлением естественной природы человека;

10.7. опровержение мифа о том, что агрессивное поведение является «престижным», показателем «крутизны» личности, ее признания, высокого

социального статуса, признаком мужественности;

10.8.отсутствие натуралистических подробностей и деталей насильственных действий и жестокого поведения;

10.9. обоснование насилия, оправданного идеей, сюжетом и жанром информационного продукта, необходимостью защиты прав граждан и охраняемых законом интересов общества или государства (от 12 лет)

10.10. отсутствие романтизации пороков и криминального поведения; реалистическое описание последствий правонарушений и преступлений, как для самого субъекта правонарушений, так и для окружающих людей и общества

10.11. адекватная негативная оценка вреда действий, представляющих угрозу жизни и здоровью ребенка;

10.12. отсутствие в информационном продукте подробного описания или изображения действий, представляющих угрозу жизни и здоровью ребенка;

10.13. отсутствие в информационном продукте описания или изображения видов и способов употребления наркотических, психотропных и одурманивающих веществ;

10.14. негативная оценка употребления алкогольной и спиртосодержащей продукции, табачной продукции, демонстрация возможных негативных последствий их употребления;

10.15. осуждение практики азартных игр, бродяжничества и попрошайничества и демонстрация их последствий, для лиц, вовлеченных в такие практики;

10.16. явная негативная оценка противоправного действий и (или) преступлений), описание или изображение которых оправдано жанром и сюжетом информационного продукта, демонстрация пагубных последствий такого поведения для самого субъекта противоправного поведения, окружающих людей и общества.

7.3. Требования к информационной продукции, соответствующей критериям информационной безопасности детей и подростков

Общие требования к информационной продукции, соответствующей критериям информационной безопасности, выступающей важным ресурсом развития и образования, заключаются в требовании ***обеспечить условия личностного, социального, познавательного развития детей и подростков на основе полной реализации личностного, духовно-нравственного, интеллектуального и творческого потенциала каждого ребенка.*** В основу медиакоммуникации должен быть положен принцип принятия самоценности учащегося, приоритет гуманистических ценностей воспитания, обеспечивающих единство социализации и индивидуализации ребенка.

Базовые требования обеспечения информационной безопасности детей и подростков, являющихся прямым следствием реализации возрастно-психологического подхода, включают

1. учет возрастных психологических особенностей детей и подростков, задач развития, особенностей деятельности и общения, определяющих специфику восприятия, понимания и интерпретации детьми информации;
2. учет познавательных и образовательных интересов и склонностей детей,
3. обеспечение индивидуальной психологической безопасности ребенка/подростка на основе конфиденциальности, неразглашения информации о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), включая фамилии, имена отчества, фото- и видеоизображение такого несовершеннолетнего, его родителей и иных законных представителей, дату рождения такого несовершеннолетнего, аудиозапись его голоса, место его жительства или место временного пребывания, место его учебы или работы, иную

информацию, позволяющую прямо или косвенно установить личность такого несовершеннолетнего

Ниже представлены требования к информационной продукции, выделенные в соответствии с основными направлениями воздействия и критериями информационной безопасности, описанными выше

1. Развитие мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке:

1.1. описание и изображение окружающего мира как справедливого, основанного на принципах добра, разумности, уважения и доверия;

1.2. описание или изображение отношений между людьми как отношений равноправия, взаимопомощи, доброжелательности, доверия;

1.3. выражение веры в способности человека управлять своей жизнью и судьбой, совладать с трудностями и препятствиями;

1.4. выражение уверенности в способности человека справиться с экологическими и техногенными катастрофами и их последствиями;

1.5. утверждение установок оптимизма в представление о будущем, веры и надежды на торжество добра над злом;

1.6. описание мира как целостного и непротиворечивого.

2. ***Морально-нравственное развитие детей и подростков:***

2.1. Четкая вербализация моральной нормы, являющейся основанием поведения персонажа (до 7 лет);

2.2. Прямое развернутое, выраженное вербально (словесно) (до7 лет) и непрямое контекстное сравнение поведения персонажей с моральной нормой (от 7 лет):

2.3. Прямая вербальная отрицательная оценка поведения персонажа, нарушающего моральную норму (до 7 лет);

2.4. Прямая вербальная положительная оценка поведения персонажа, следующего в своем поведении моральной норме (до 7 лет);

2.5. Прямое вербальное указание на социоцентрические или альтруистические мотивы персонажа, нарушающего моральную норму (до 7 лет);

2.6. Раскрытие в поведении, высказываниях, оценках персонажей социоцентрических и альтруистических мотивов поведения героя, нарушающего моральную норму (от 7 до 11-12 лет);

2.7. Вознаграждение поведения героя, следующего в поведении моральной норме;

2.8. Наказание/поражение поведения героя, нарушающего моральную норму;

2.9. Четкое представление негативных последствий нарушения моральной нормы для других персонажей;

2.10 Авторитетный, референтный для ребенка/подростка персонаж должен своем поведении руководствоваться моральными нормами (до 7 лет), либо при изначальном игнорировании/нарушении моральной нормы в начале повествовании должен перейти к ее выполнению к концу;

2.11. Положительные герои, следующие в своем поведении моральным нормам должны быть привлекательными и вызывать у ребенка сопереживание и стремление к идентификации с ними (должны быть того же возраста, пола, сходных интересов и пр.);

2.12 Демонстрация в адекватной возрасту ребенка форме переживаний персонажей - чувства гордости, которое испытывает персонаж при следовании моральным нормам, и переживание им стыда и вины при их нарушении;

2.13. Моральная дилемма, которую должен решить герой должна представлять собой выбор между следованием норме и нарушением нормы (до 7 лет);

2.14. Моральная дилемма, которую должен решить герой представляет выбор между двумя моральными нормами, последствия которых четко представлены в контенте информационного продукта (до 12 лет);

2.15. Нормы справедливости и доброты/заботы о благополучии других представлены как основание отношений, общения и взаимодействия между людьми, добро и справедливость должны восторжествовать

3.Развитие системы семейных ценностей:

3.12. описание и изображение отношений и моделей семейно-ролевого поведения и взаимодействия, выражающих социально одобряемые семейные ценности;

3.13. описание и изображение отношений и моделей детско-родительских отношений, основанных на доверии, любви и привязанности, сотрудничестве как социально предписанной нормы отношений и принятой практики семейного воспитания;

3.14. описание и изображение социальной и личностной значимости, высокого престижа родительства (материнства и отцовства);

3.15. явно выраженная негативная оценка девиантных форм отношений, включая девиантное материнство и отцовство; семейное насилие (от 12 лет);

4. Развитие общения, коммуникативной компетентности ребенка, развития его социальных отношений и общения

4.1. демонстрация того, что люди могут иметь разные точки зрения на объект, явление, проблему;

4.2. демонстрация достоинств и ограничений отдельных стратегий решения конфликтов (сотрудничества, компромисса, избегания, ухода, соперничества и др.) и оптимальных способов повдения в конфликте;

4.3. расширение представлений о вербальных и невербальных способах и средствах коммуникации, их особенностях, возможностях и ограничениях;

4.4.представление спектра оптимальных способов поведения в ситуациях, в ситуациях сотрудничества и взаимодействия с разными людьми, необходимости учета индивидуально-личностных и ситуативных особенностей при взаимодействии;

4.5.отражение активной позиция ребенка в контексте социального

взаимодействия (ребенок выражает активность в контакте, инициативность, проявляет компетентность в общении, веру в собственные силы, демонстрирует ощущение безопасности во взаимодействии, умеет выражать и отстаивать свою позицию);

5.Познавательное и когнитивное развитие детей и подростков:

5.1. адекватность, достоверность информации и способ ее презентации, обеспечивающий научно-обоснованную достоверную картину мира;

5.2. обогащение и углубление знаний ребенка о мире, природе, обществе, человеке;

5.3. адекватность объема информационного потока и скорости подачи информации возможностям восприятия, осмысления и интерпретации с учетом возрастных особенностей ребенка;

5.4. адекватность объема информационного потока и скорости подачи информации возрастным возможностям внимания и памяти ребенка;

5.5. соответствие знаний и понятий контента информационного продукта возрастным возможностям ребенка и зоне ближайшего развития;

5.6. соответствие требуемых для понимания сюжета, идеи, содержания информационной продукции операций мышления возрастным возможностям ребенка;

5.7. соответствие сенсорных и перцептивных возможностей ребенка сенсорным и перцептивным характеристикам информационного продукта;

5.8. отсутствие логических, причинно-следственных и иных противоречий в сюжете и содержании информационного продукта;

5.9. соответствие сюжета и содержания информационного продукта возрастным возможностям воображения ребенка;

5.10. адекватность когнитивной сложности содержания информационного продукта возрастным возможностям ребенка;

5.11. адекватность когнитивной сложности формы информационного продукта возрастным возможностям ребенка.

6. Развитие познавательных потребностей, мотивов и интересов, в творческой и познавательной исследовательской деятельности

6.1. соответствие информационного продукта научной картине мира;

6.2. широта и разнообразие представления социальных и природных явлений, релевантных возрасту и ступени образования ребенка;

6.3. широкое использование интерактивных форм, инициирующих творческую и познавательную деятельность ребенка;

6.4. поощрение оригинальных нестандартных решений;

7. Формирование социальной идентичности – гражданской идентичности, ролевой идентичности школьника

Соответственно структуре гражданской идентичности, включающей когнитивный, ценностно-смысловой, эмоциональный и поведенческий/деятельностный компоненты, можно определить следующие требования к информационной продукции которые могут рассматриваться как условия формирования гражданской идентичности:

7.1. Адекватность историко-географического образа России, включая представление о ее территории и границах, географических особенностях, основных исторических событий развития государственности и общества и их значении; истории и географии края, его достижений и культурных традиций;

7.2. Адекватность описания и изображения социально-политического устройства России, ее государственной символики (герб, флаг, гимн) и государственных праздников,

7.3. Адекватность представления основных прав и обязанностей гражданина,

7.4. Адекватность представления истории, традиций и достижений этно-культурных групп и народов России;

7.5. Полное и адекватное представление общекультурного наследия России и общемирового культурного наследия, роли России в мировом прогрессе;

7.6. Представление образцов патриотизма и гордости за Россию, моделей поведения, демонстрирующих уважение истории, культурных и исторических памятников;

7.7. Представление образцов уважения и принятия всех народов России и мира, моделей поведения, воплощающих межэтническую толерантность, готовность к равноправному диалогу и сотрудничеству;

7.8. Представление социально предписанных моделей просоциального поведения в форме участия в школьном самоуправлении в пределах возрастных компетенций (дежурстве в школе и классе), участия в деятельности детских и молодежных общественных организаций, в общественной жизни (благотворительные акции, ориентация в событиях в стране и мире, посещение культурных мероприятий – театров, музеев, библиотек, реализация установок здорового образа жизни);

7.9. Обоснование необходимости выполнения норм и требований школьной жизни, прав и обязанностей ученика;

7.10. Предоставление полной и адекватной информации об основных правилах отношения к природе, основах здорового образа жизни и здоровьесберегающих технологиях; правилах поведения в чрезвычайных ситуациях и возможных рисках.

8. Развитие гендерной идентичности

8.1. описание и изображение адекватных возрастным особенностям и задачам развития образцов для гендерной идентификации с дифференциацией мужской и женской гендерных ролей;

8.2. негативная оценка моделей поведения, приводящих к нарушению развития половой и гендерной идентичности

9. Развитие Я-концепции и самооценки ребенка

9.1. презентация моделей равноправного, уважительного отношения взрослых к ребенку и подростку;

9.2. описание и изображение социально одобряемых и возрастно-нормативных паттернов поведения и общения детей и подростков;

10. Профилактика страха, тревожности

10.1. Высмеивание или дискредитация объектов страха и тревоги

10.2. Создание условий для идентификации ребенка с уверенным положительным героем-победителем (персонаж наделяется чертами, позволяющими ребенку идентифицироваться с персонажем – возраст, пол, интересы);

10.3. Демонстрация эффективных способов совладания с трудными ситуациями и страхом в тех случаях, когда повествование требует описания событий, вызывающих страх и тревогу;

10.4. Возрастное ограничение на натуралистическое представление реальных событий, вызывающих страх и тревогу (насилие, войны, болезни, физические страдания, жестокость в отношении людей и животных и пр.) (до 7 лет);

10.5. Возрастное ограничение на представление мистических событий и деструктивных культов и ритуалов (колдовство, предсказания, в том числе конца света, ритуалы, сопряженные с физическим насилием и пр.), вызывающих чувство бессилия, неспособности влиять на события и фатализма (до 11-12 лет)

11. Профилактика агрессии, насилия, девиантного поведения

11.1..Минимизация моделей и образцов девиантного и делинквентного поведения, включая насилие и агрессивное поведение в любых его формах;

11.2. Четкое противопоставление агрессивного поведения и доброжелательного поведения, ориентированного на сотрудничество в одном информационном продукте, т.е. представление противоположных моделей поведения и последствий каждого способа поведения;

11.3. Прямая вербальная отрицательная оценка агрессивного поведения персонажа (до 7 лет)

11.4. Прямая вербальная положительная оценка поведения персонажа, не прибегающего к агрессии и насилию как средству решения проблем (до 7 лет)

11.5. Прямое вербальное указание на социоцентрические или альтруистические мотивы агрессивного поведения персонажа (до 7 лет)

11.6. Раскрытие в поведении, высказываниях, оценках персонажей социоцентрических и альтруистических мотивов агрессивного поведения героя (от 7 до 11-12 лет)

11.7. Вознаграждение поведения героя, предпочитающего неагрессивные способы решения проблем

11.8. Наказание/поражение агрессивного поведения героя

11.9. Четкое представление негативных последствий агрессивного поведения героя для других персонажей

11.10. Выраженное сочувствие и сопереживание персонажам, ставшим жертвами агрессии

11.11.Авторитетный, референтный для ребенка/подростка персонаж не должен своем поведении быть агрессивным (до 7 лет), либо при изначальном агрессивном поведении и склонности к применению насилия в начале повествовании должен осудить такое поведение и отказаться от него;

11.12. Положительные герои, не проявляющие агрессии даже в сложных жизненных ситуациях должны быть привлекательны и вызывать у ребенка сопереживание и стремление к идентификации с ними (должны быть того же возраста, пола, сходных интересов и пр.)

11.13. Агрессия и насилие должны быть обоснованы необходимостью защиты прав граждан и охраняемых законом интересов общества или государства;

11.14. Достоверная информация о вреде и рисках, связанных с действиями, представляющими угрозу жизни и здоровью ребенка;

11.15. Достоверная информация о вреде и рисках, связанных с употреблением наркотических веществ, психотропных и (или) одурманивающих веществ (с 12 лет), табачных изделий (с 6 лет), алкогольной продукции (с 6 лет);

11.15. Достоверная информация о вреде и рисках, связанных с азартными играми (с 12 лет), проституцией (с 16 лет), бродяжничестве (с 6 лет), попрошайничестве (с 12 лет)

11.16.Порицание и осуждение противоправного поведения, его последствиях для личности, общества, государства.

7.4. Основные направления негативного воздействия на личностное, когнитивное развитие детей и подростков, их эмоциональное состояние и психологическое благополучие по возрастным категориям 12-16 лет и 16-18 лет

Выявлены и обоснованы основные направления негативного воздействия на личностное и психологическое благополучие подростков и молодежи по возрастным категориям 12-16 лет и 16-18 лет на примере следующих информационных контентов:

20 печатных средств массовой информации:

1. Мир детей и подростков (газета для детей и подростков);
2. Абитуриент (журнал);
3. Бумеранг (журнал);
4. Все звезды (журнал);
5. Крылья. Журнал для молодых.;
6. Мне 15 (журнал);
7. Маруся (журнал для девушек);
8. Штучка (журнал для девушек);
9. Лена. Рукоделие (журнал для девушек;
10. Смена (научно-познавательный журнал);
11. Чудеса и тайны планеты Земля (журнал для любителей загадочных историй);
12. Юный краевед (научно-популярный журнал);
13. Муравейник (детский журнал о природе для семейного чтения);
14. Свирель (экологический журнал для детей);
15. Юный натуралист (научно-популярный иллюстрированный журнал для детей);
16. Квантик (ежемесячный журнал для любознательных школьник);
17. Yes (журнал для подростков);
18. Делаем сами (журнал для тех, кто любит делать красивые вещи своими руками);

19. Детская энциклопедия (тематический журнал для детей и подростков);
20. Мы (ежемесячный литературно-художественный журнал для подростков).

50 выпусков телепрограмм:

1. «Ералаш» (детский развлекательный тележурнал), канал «Карусель», воскресные выпуски (продолжительность 20 мин) – 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);
2. «Умницы и умники» (телевизионная викторина для подростков), еженедельно выходит на «Первом канале» по субботам в 8.50. – 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);
3. Классика отечественного научно-популярного кино. Хочу все знать! (канал Культура, по понедельникам в 15.30) - 5 выпусков (июнь-август 2013г.);
4. Своя игра – (суббота-воскресенье) - 5 выпусков (июнь-август 2013г.);
5. Ток–шоу «Пусть говорят» (1 канал), понедельник-четверг - 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);
6. «Истина где-то рядом» (1 канал), воскресные выпуски - 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);
7. «Слово пастыря» (1 канал), воскресные выпуски - 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);
8. «Другие новости» (1 канал), дневная передача (в 14.00-14.20) в будние дни - 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);
9. «Горячая десятка» (утро воскресенья) – Россия 1 - 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);
10. Военная тайна (РЕН-ТВ) – воскресные передачи - 5 выпусков (август-сентябрь 2013 г.);

10 выпусков радиопрограмм:

1. РАДИО "Подростки FM";

2. «Радио России» http://www.radiorus.ru/, «Мифологическое чтиво» (познавательная программа для старшеклассников), второй понедельник месяца, 16:30 – 3 передачи (сентябрь 2013 г.);
3. «Радио России» http://www.radiorus.ru/, «Литературная аптека» (Программа воспитывает литературный вкус и помогает решать психологические проблемы подростков на примере литературных произведений), второй четверг месяца, 16:30 – 3 передачи (сентябрь 2013 г.);
4. «Радио России» http://www.radiorus.ru/, «Есть контакт» (ведущие программы Анна Дворецкова и Анатолий Круглов приглашают людей, интересных для молодого поколения, и беседуют с ними в прямом эфире на актуальные для молодежи темы), воскресенье, 16:30– 3 передачи (сентябрь 2013 г.);
5. «Радио Юность FM» http://radiou.ru/

25 сетевых изданий для подростков и молодежи:

1. Газета «Рост»: молодежный портал. http://mnso.ru/rost/
2. Городской онлайн-журнал «Класс». http://www.classomsk.com/
3. Гражданин - Молодежный Интернет-журнал города Йошкар-Ола, республики Марий Эл. http://www.mgrazhdanin.ru/
4. Девичник - Ежедневный сетевой журнал для молодых девушек. http://www.devichnik.ru/
5. Костер - Свежий номер и архив выпусков детского журнала. Рассказы о природе и городе Санкт-Петербург, стихи, юмор, игротека. Детское кино и литература, мода и этикет. Форум. http://www.kostyor.ru/
6. Любительский периодический молодежный журнал «Белый квадрат». http://belyikvadrat.narod.ru/sites.htm
7. Маруся - Ежемесячный журнал для девушек. http://www.marusia.ru/
8. Молодежный интернет-журнал Енот. http://yenot-online.com/tag/molodezhnyiy-internet-zhurnal-enot/
9. Молодежный интернет журнал Новосибирска. http://sib54.ru/

10. Молодежный интернет-журнал "Crab". http://www.crab-online.ru/
11. Молодежный интернет-журнал «СтарикоффНЕТ». Журнал посвящен формированию нравственных ценностей и активной жизненной позиции у современной молодежи, пропаганде патриотизма и здорового образа жизни в студенческой среде, раскрытию творческих способностей молодого человека. http://www.starikoffnet.ru/
12. Молодежный литературный журнал г. Ростова-на-Дону «Дерзай». http://derzay-rnd.ru/
13. Молодежный клуб - Интернет-журнал «Лицей». Преемник ежемесячной республиканской газеты "Лицей" (Культура, Образование. Семья), которая выходила в Петрозаводске (Республика Карелия) почти 20 лет – с декабря 1991 года по декабрь 2010 года. http://gazeta-licey.ru/public/youth-club
14. Молодежный развлекательный журнал «ТЫ - ЛИДЕР». http://www.ty-lider.ru/
15. Недоросль - Журнал, написанный и нарисованный детьми для детей. Рассказы, рисунки, стихи и сказки. Архив номеров. http://www.a-z.ru/public/nedorosl/
16. Пионерка.Ру - Всероссийская газета для детей и подростков "Пионерская правда". Новости детской жизни России. Архив номеров. Тематические приложения. http://www.pionerka.ru/
17. Пять углов - Электронная версия ежемесячного петербургского журнала-газеты о жизни, проблемах, интересах подростков и молодежи. http://www.5uglov.ru/
18. Развлекуха - Интернет-журнал для детей. Интересно-познавательная информация. Бибилиотека. Он-лайн развлечения. http://kinderroom.narod.ru/
19. Санька - Бешенный кролик - Детский развлекательный интернет-журнал. Игры, загадки, рассказы, сказки. Личные странички читателей. http://sashka.inf.ua/

20. Сибирячок - Электронная версия литературно-художественного детского журнала. Новости, свежий номер, конкурсы. http://sibiryachok.net/
21. Студенческий онлайн журнал «Молодая поросль бамбука». http://www.youngbamboo.ru/ru/about/
22. Территория - Молодежная интернет-газета. Новости молодежной жизни, интерактивные хит-парады и муз-обзоры. Опросы общественного мнения по самым разным проблемам, необычный взгляд на некоторые проблемы молодежи. Форум. http://www.mterra.ru/
23. Тюменский молодежный журнал "Дождь". Новости, статьи свежего выпуска журнала «Дождь», архив номеров журнала в формате PDF, форум. Интернет-радио тюменских групп и музыкантов. http://rain72.ru/
24. Pulковец. Молодежный городской журнал. http://pulkovec.wordpress.com/
25. Sententia - Молодежный электронный интернет-журнал. Здесь собрано все самое лучшее, что делает молодежь для молодежи. http://sententia.reformal.ru/

25 Интернет-ресурсов для подростков и молодежи:

1. Департамент молодежной политики Российской Федерации . Департамент молодежной политики и общественных связей: контакты, адреса органов по делам молодежи субъектов Российской Федерации; новости регионов; международное сотрудничество. http://http://www.depmolpol.ru/
2. Молодежная общественная палата. Негосударственная общественная организация, призванная объединить молодежных лидеров в возрасте от 18 до 35 лет. Основная задача Палаты - отражение позиции молодежи по вопросам государственной политики, формулирование молодежной проблематики. http://www.molpalata.ru/

3. Национальный совет молодежных и детских объединений России. Российское и международное сотрудничество в молодёжной сфере, молодёжные программы, семинары, форумы, конкурсы, премии. http://www.youthrussia.ru/
4. Портал "Год молодежи". Сайт создан в рамках проведения Года молодёжи в России при поддержке Федерального агентства по делам молодежи и направлен на работу с молодыми и активными людьми. http://www.godmol.ru
5. Российский союз молодежи. Российский Союз Молодежи (РСМ) - это общероссийская общественная неполитическая некоммерческая организация. Российский Союз Молодежи реализует общероссийские и межрегиональные образовательные, развивающие, патриотические, профориентационные, досуговые, культурные и спортивные программы и проекты для работающей, учащейся и студенческой молодёжи. http://www.ruy.ru/
6. Ассоциация юных лидеров. Сайт для молодежи старше 14 лет, как школьников, так и студентов, для их родителей и преподавателей. Для тех, кто хочет изменить к лучшему свое учебное заведение, организовать досуг своих друзей и сделать что-то полезное для окружающих, познакомиться с прогрессивными методиками преподавания, кто хочет приобрести новых друзей, узнать много полезного и интересного, научиться уверенно себя чувствовать перед любой аудиторией. http://www.ayl.ru
7. Образовательный интернет-ресурс Campus.ru. Свежие новости и статьи о событиях в сфере образования. Рейтинги школ и вузов. Информация о наиболее престижных конкурсах и самых интересных конференциях. Свежие вакансии. Новости, посвященные работе в России и за рубежом. Информация для тех, кто хочет получить грант, стажировку, вакансию или другой ценный приз. Статьи, новости и обзоры, посвященные позитивным явлениям в обществе, высоким технологиям,

гаджетам, интернет-достижениям, здоровому образу жизни и правильному питанию, искусству, музыке, моде и многому другому. http://www.campus.ru

8. Кубанский молодежный портал. http://molod.info/
9. Молодежный портал Республики Карелия. http://molod.karelia.ru/portal/page/portal/molod/main
10. Youbest - молодёжный образовательный интернет-проект. http://youbest.pro/
11. Молодежь Архангельска . Молодёжный совет Архангельска, информация о региональных конкурсах и проектах для молодёжи, молодёжных организациях города, законодательство о молодёжи. http://molod.arhcity.ru/
12. Молодежь Поморья. Новости из жизни молодёжи Архангельска, молодёжные региональные центры, консультации юриста и психолога, информация для абитуриентов, возможность задать вопрос губернатору. http://www.molarh.ru
13. Молодежный информационный центр. Сайт молодежи Астраханской области http://www.astfutur.ru/
14. Территория молодежи. Информационное агентство Молодежь Воронежа 21 века http://molvrn.ru/molodezh
15. Молодежный портал Вятки http://www.molpol.kirov.ru
16. Молодежь Зеленограда http://www.molodeg.ru
17. Кемеровский молодежный портал Molod.ru http://www.molod.net
18. Сайт Краснодарской молодежи http://nextlap.ru
19. Молодежный сайт Мурманской области http://www.4erdak.ru
20. Молодежный образовательный сайт Мурманского региона http://www.folks.ru/
21. Молодежь Новосибирской области http://www.mnso.ru
22. Молодежный информационный портал г.Омска http://www.molodoy.info

23. Омский молодежный сайт ZA-NO-ZA http://www.za-no-za.net
24. Молодежный информационный центр г.Пензы http://www.mic-penza.ru
25. Интернет-проект "Молодежный Смоленск" http://www.molsm.ru

На основании анализа содержания вышеперечисленных контентов, анализа специфики их технологического воздействия (совокупность приемов и техник воздействия, которые используются в данных контентах чаще всего), а также формальных показателей (продолжительность воздействия контента, интенсивность воздействия, соотношение основной и фоновой информации и т.д.), было выявлено, что данные контенты влияют на ценностно-смысловое развитие подростков и молодежи. Подростковый возраст необходимо рассматривать как «формативные годы», когда очень активно формируются представления о мире, людях, морали и ценностях, которые в дальнейшем переосмысливаются с большим трудом. Именно на этом этапе развития формируются устойчивые смысловые образования личности (Стебловская, 2010).

В проанализированных контентах наиболее часто встречаются следующие негативные воздействия, которые имеют ресурс трансформации ценностей развивающегося человека именно на этапе подросткового становления:

нарушение целостных культурных эталонов и кодов, которые призваны обеспечить социализацию подростков на этапе вхождения в мир нормативного поведения взрослых, вследствие чего, происходит трансформация идентичности подростка по разным модальностям:

1. **Личностная идентичность или самоидентичность** (Self-identity) – это единство и преемственность жизнедеятельности, целей, мотивов и смысложизненных установок личности, осознающей себя субъектом деятельности. Это не какая-то особая черта или совокупность черт, которыми обладает индивид, а его самость, отрефлексированная в терминах собственной биографии. Она обнаруживается не столько в поведении субъекта и реакциях на него других людей, сколько в его

способности поддерживать и продолжать некий нарратив, историю собственного Я, сохраняющего свою цельность, несмотря на изменение отдельных ее компонентов. Деформация личностной идентичности возможна под воздействием внешних контентов. Например, в журналах для девочек культивируется образ красоты, который во многом противоречит биологической целесообразности (неестественная худоба, неестественные пропорции тела и т.д.) и может привести к возникновению целого ряда серьезных комплексов и психологических барьеров. В ряде стран пропаганда таких неестественных эталонов запрещена законодательно (например, в Бразилии), однако, в отечественных СМИ (особенно в журналах для девочек), этот образ культивируется и активно популяризируется.

2. **Этническая идентичность** – это один из наиболее устойчивых исторических видов социальной идентичности, являющийся результатом познавательно-эмоционального процесса самоопределения человека (общности) в социокультурном пространстве и характеризующийся осознанием своей принадлежности к определенной этнической общности, а также пониманием, оцениванием и переживанием своего членства в ней. Она формирует: устойчивое чувство «мы»; видение мира и жизни по принципу «мы–они», «свои–чужие»; определенное ценностное отношение человека к себе, другим людям, обществу и миру в целом; тип самоопределения индивида в социальном пространстве; мировоззрение и образ жизни человека. В ряде передач, которые не имеют возрастного ограничения и доступны подросткам и молодежи, младше 18 лет (например, Военная тайна по РЕН-ТВ), в некоторых сюжетах определенные этнические группы рассматриваются как потенциальная угроза миру и как носители повышенной агрессии (например, понятие «кавказцы» или «нелегальные мигранты» зачастую используется в контексте угрозы другим этническим группам населения). Необходимы контенты по формированию позитивного образа «Обобщенный другой» - национальные, этнические, религиозные особенности не должны разъединять людей, необходимо находить зоны

сопряжения – мы россияне, мы все хотим жить в гражданском обществе, объяснение общих механизмов социализации, а также усвоение общих социальных норм и ценностей

3. **Гражданская идентичность -** осознание принадлежности к обществу как совокупности граждан того или иного государства, имеющие для индивида значимый личностный смысл, который проявляется в определенных личностных характеристиках: патриотизм, чувство гордости за страну, чувство сопричастности и т.д. В настоящее время можно констатировать очевидный дефицит аксиологически ориентированных (ориентированных на формирование общественных и государственных ценностей) контентов (СМИ, ТВ-контенты, Интернет), для формирования гражданской идентичности в подростковой и молодежной среде. Отсутствие интенций к формированию гражданской идентичности в подростковом возрасте приведет к тому, что на более поздних жизненных этапах, это будет человек равнодушный к судьбе своей страны, ее истории и традициям. Происходит деформация инкультурации: побуждения к уважению традиций, национальной культуре, языку;

- популяризация установки на потребительство как приоритетную жизненную стратегию: культ денег, предметов роскоши, достижение успеха без усилий, приоритет «силы сильных», красота «гламурной» жизни и т.д. Такая ценностно-смысловая установка сформированная в подростковом возрасте, может деформировать смысловое становление в будущем, привести к отсутствию устойчивых нравственных координат, сформировать нацеленность на чрезмерное потребительство. Это может служить предпосылкой для ценностной дезориентации и нравственных деформаций;

- рециклирование однотипной информации, новостей из жизни одних и тех же персонажей, навязчивая реклама косметической продукции, одежды и т.д. Происходит трансформация «идеалов» и «героев», при этом, зачастую внешний успех, вытесняет истинные ценности. Большинство героев – персонажи шоу-бизнеса. Наблюдается очевидный дефицит популяризации

личностных достижений представителей традиционной культуры (ученые, педагоги, писатели и т.д.). Молодежные идентичности носят временный характер и зачастую лишены глубинных содержательных оснований. Данное явление можно обозначить как «пустую идентичность», при которой, в силу отсутствия ценностных оснований, особое внимание начинает уделяться не содержательным, а именно внешним признакам принадлежности к группе. Именно этим объясняется повышенное внимание в молодежных субкультурах к одежде, сленгу, символике, образцам поведения как признакам групповой идентичности;

- очевидный дефицит контентов, ориентированных на популяризацию базовых центраций современной национальной аксиосферы: душа, совесть, духовность, доверие, судьба. Значение этих понятий должно быть интериоризовано именно на этапе подросткового становления и, именно это, является условием последующего гармоничного развития. Усвоенные в подростковом возрасте, выведенные на уровень личностной значимости, эти понятия могут стать основой индивидуального менталитета, понимаемого как набор запускаемых культурой механизмов оценивания реальности;

- в передачах для подростков и молодежи, наблюдается отсутствие использования символов, ориентированных на государственные и общественные ценности. Символизация – процесс создания (на уровне общественного сознания) и освоения (на уровне индивидуального сознания) понятий-символов, концентрирующих в обобщенной форме значимость их специфических свойств как «сверхважных» или «сверхреальных». Образы-символы имеют функцию, отличную от любого иного образа, поскольку выступают в роли универсальных индикаторов, ориентирующих познающего субъекта (и на уровне сознания, и на уровне подсознания) на значимости того контекста, который должен быть не просто индифферентно воспринят, а нуждается в осмыслении, оценке, определенной интерпретации. Государственные символы, культивируемые в телевизионных передачах, влияют на формирование гражданской идентичности, особенно молодого

поколения. Активное использование в ТВ контентах образов государственной символики, воздействует на подсознание подростков и молодежи (гордость за страну, гордость за то, что ты гражданин этой страны), способствуя формированию позитивной гражданской идентичности (Абакумова, Ермаков, 2010). Содержание аффективно-смысловых структур сознания имеет ярко выраженный индивидуальный характер, не сводимый к однозначной интерпретации, поэтому подросток неосознанно наполняет символ собственными характеристиками, приобретаемыми в процессе стихийной социализации (Фризен, 2005). И если направленная позитивная символизация не будет транслироваться через молодежные контенты, то скорее всего, подрастающий человек может начать использовать альтернативную символизацию;

- не всегда удачное (с точки зрения возрастной психологии) «сексуальное просветительство», содержащее в себе избыточную детализацию, ориентации на нетрадиционные межпоколенческие отношения, снятие системы запретов и возрастных ограничений. Сексуальное просвещение не должно входить в противоречие с традиционным воспитанием, которое ориентировано в первую очередь на интеллектуальное и духовное развитие. Необходима более интенсивная популяризация традиционных полоролевых моделей, подчеркивая, что отношения мужчины и женщины не ограничиваются интимным аспектом, а включают в себя ответственность, долг, брак, любовь, заботу и т.д. Необходимо, также формирование и укрепление межпоколенческих связей, основанных на уважении к старшему поколению;

- дефицит подростковых и молодежных передач и телефильмов, ориентированных на популяризацию учебной мотивации, приоритеты интеллектуального развития, на повышение авторитета родителей и учителей (Абакумова, 2011). В ряде контентов, предназначенных для подростков, допускаются неуважительные отзывы о школе, учителях, родителях. Необходимы направленные трансляции по формированию ценностных

ориентаций на внутреннюю работу над собой, работоспособность, дисциплинированность, уважение к старшим;

- отсутствие социальной рекламы направленной на формирование патриотических и гражданских ценностей в подростковой и молодежной среде (Абакумова, Кагермазова, 2011). Реклама, направленная на формирование толерантных форм поведения (например, перед футбольными матчами на чемпионате мира в ЮАР капитаны команд давали клятву толерантного поведения), пропаганда форм и условий доверительного отношения к людям разных этноконфессиональных групп, пропаганда корректных форм общения;

- отсутствие передач о деятельности общественных организаций и фондов, успешно работающих с молодежью. Например, передачи об организации спортивных соревнований для детей, победивших рак, опыт работы Фонда Бокерии, помощь ВИЧ инфицированным, работа представителей Красного Креста. Такие контенты инициируют у подростков сопричастность к позитивному опыту группы;

- в контентах для подростков должен быть использован грамотный академический русский язык, использование сленга должно быть сведено к минимуму. Однако, в анализируемых контентах, сленг встречается довольно часто и его использование очевидно не всегда целесообразно.

7.5. Критерии контента информационной продукции, представляющей вред здоровью и развитию детей

7.5.1. Критерии контента информационной продукции, представляющей вред здоровью и развитию детей

К определению критериев вредного для здоровья и детей контента существует два различных подхода, которые на практике зачастую дополняют друг друга: психологический и юридический. Первый подход можно определить как первичный, ибо в его рамках определяются негативные реакции потребителя информационного продукта на ту или иную информационную продукцию – при этом негативная реакция требует не только чисто психологического, но и культурологического, исторического, а иногда и политологического исследования. Юридический подход более формален, и базируется на анализе фактического вреда – в случае же определения критериев для ограничений оборота информационной продукции посредством ее экспертизы он опирается исключительно на кодифицированные нормы, то есть уже внесенные в нормативные акты, и требует формального соответствия контента этим нормам, как правило без учета анализа поведенческих реакций.

В связи с тем, что в соответствии с ч.3 ст.55 Конституции Российской Федерации ограничение прав и свобод человека и гражданина допускается только федеральным законом и только в той мере, каковая необходима в демократическом обществе для защиты прав и законных интересов третьих лиц (сюда же, по сути, относятся и иные перечисленные в указанной норме Конституции критерии ограничения прав и свобод человека и гражданина), основным источником критериев информации, недопустимой для оборота среди несовершеннолетних, являются нормативные акты в статусе федерального закона. Федеральный закон № 436-ФЗ содержит в себе ряд отсылочных норм к иным федеральным законам, которые вводят определенные ограничения или запреты на оборот информационной продукции в юрисдикции Российской Федерации. В связи с этим, выработка

критериев информационной продукции, оборот которой должен быть ограничен в соответствии с Федеральным законом 436-ФЗ, должна опираться в первую очередь на положения существующих нормативно-правовых актов. Задача экспертного сообщества в такой ситуации состоит в формировании критериев относимости той или иной информационной продукции к нормам, предписанным в нормативных актах, и исключает формирование параллельных критериев запрета оборота информационной продукции, т.е. «альтернативного регулирования».

Применительно к реакциям потребителя на информационную продукцию, следует отметить принципиальное отсутствие различий между информационной продукцией, находящейся в обороте в сети Интернет, и информационной продукцией, распространяющейся посредством средств печати, радио- или телевещания. Как неоднократно указывалось коллегами-психологами, основными критериями вредоносности информации является способность контента вызвать вредные последствия для потребителя информационной продукции, то есть спровоцировать его на деструктивные действия, изменить его мировоззрение в негативную сторону, причинить вред его охраняемым законом интересам (включая честь, достоинство и репутацию). При этом форма информационной продукции не является определяющим фактором, ибо подобные реакции могут вызываться как информационным, так и коммуникационным сервисом, включая сюда действия других пользователей этого сервиса, направленные на неопределенную целевую аудиторию или конкретного потребителя.

В связи с этим, детальная разработка критериев вредного для здоровья и развития детей контента должна соединять в себе элементы психологического и формально-юридического подходов, с применением первого преимущественно для определения направлений наносимого вреда. При этом одному психологическому критерию может соответствовать несколько формально-юридических определений негативного контента, и наоборот – вред, наносимый в рамках одной формально-юридической

категории, может быть описан с точки зрения нескольких психологических направлений нанесения вреда.

А) *С психологической точки зрения:*

- Контент, негативно влияющий на формирование личных ценностных ориентиров в плане их соответствия общекультурным ценностям места жительства несовершеннолетнего;
- Контент, негативно влияющий на формирование ценностных ориентиров отношений «человек – общество»: взаимоотношения с окружающими гражданами
- Контент, негативно влияющий на формирование ценностных ориентиров отношений «национальность – национальность», «раса – раса», «религиозные убеждения – религиозные убеждения»
- Контент, негативно влияющий на формирование ценностных ориентиров отношений «человек – государство»: деструктивная гражданская позиция
- Контент, негативно влияющий на формирование ценностных ориентиров «человек – ближайшее окружение» в части семьи;
- Контент, негативно влияющий на формирование ценностных ориентиров сексологического характера;
- Контент, препятствующий формированию критического анализа информационной продукции;
- Контент, пропагандирующий отказ от саморазвития и самосовершенствования;
- Контент, насаждающий безоговорочное следование авторитету, навязывающий или пропагандирующий отказ от собственного мнения;
- Контент, пропагандирующий насилие как средство жизненной успешности и эффективное средство разрешения возникающих трудностей;
- Контент, оправдывающий деструктивное насилие как норму повседневной жизни и пропагандирующий деструктивное насилие как обязательную принадлежность полноценного мировоззрения человека;
- Контент, формирующий жестокость, стимулирующий к максимальной

жестокости;

- Контент, стимулирующий к эгоцентризму, решению своих проблем и жизненных трудностей за счет интересов других;
- Контент, героизирующий преступное поведение, формирующий взгляд на преступное поведение и криминальный образ жизни как на способ достижения жизненного успеха;
- Контент, пропагандирующий и романтизирующий образ жизни и занятия, не лежащие в русле общепринятой общественной морали;
- Контент, пропагандирующий и призывающий к совершению преступлений и правонарушений, вовлекающий детей в совершение запрещенных законом действий;
- Контент, в рамках которой критерием успешности является жестокое обращение, нанесение телесных повреждений, убийство; компьютерная продукция, позволяющая несовершеннолетнему самостоятельно осуществить указанные действия виртуально и стимулирующая к совершению таких действий;
- Контент, внешнее оформление которого создает ощущение страха, паники, депрессии;
- Контент, направленный на оскорбление и уничижение потребителя информационной продукции, понижение его адекватной самооценки.

Б) С юридической точки зрения:

1. Информационная продукция, призывающая к насильственному изменению конституционного строя.

К такой информации целесообразно относить исключительно прямые призывы к осуществлению конкретных действий по насильственному свержению существующего строя, не предусмотренным в законодательстве процедурам прекращения действия тех или иных институтов государственной власти. При этом, исходя из принципа презумпции невиновности, призывы к прекращению действия тех или иных органов государственной власти без прямого указания на незаконный способ

прекращения их действия не должны трактоваться как призыв к насильственному изменению конституционного строя.

Опасность такой информационной продукции заключается в формировании у несовершеннолетних понимания о допустимости насильственного решения глобальных социально-политических проблем, которое может повлечь нарушения прав и законных интересов граждан. Допустимость подобного решения проблемы препятствует формированию у несовершеннолетнего самоосознания как ответственного гражданина, конструктивного подхода к решению жизненных проблем (включая конструктивное участие в общественной жизни) и косвенно влияет на формирование взгляда на привлекательность насильственного подхода к решению проблем\сложностей.

2. Информационная продукция, содержащая в себе пропаганду агрессивной войны;

3. Информационная продукция, призывающая или оправдывающая совершение военных преступлений и преступлений против человечности;

4. Информационная продукция, содержащая в себе пропаганду или публичное оправдание терроризма (то есть признание идеологии или практики терроризма правильными, достойными повторения и подражания), осуществление вербовки в террористические организации или сообщества;

5. Информационная продукция, призывающая к дискриминации, вражде и насилию по признаку расы, национальности или отношения к религии, геноциду или этноциду

Примечание. В настоящее время присутствует серьезное различие между нормами международного и национального права в этой области ввиду того, что в российском национальном законодательстве содержится расширительно толкуемый термин «возбуждение ненависти или вражды», а также не присутствующий в международно-правовых нормах признак совершения таких действий по отношению к «социальной группе». Международное законодательство не содержит понятия «возбуждение

социальной розни» ввиду правовой неопределенности понятия «социальная группа» и возможности чрезвычайно расширительного толкования этого понятия, что может вести к ограничению прав граждан на реализацию свободы выражения мнения в соответствии с ч.1 ст.10 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод, таким образом, входя в противоречие со ст.5 Международного пакта о гражданских и политических правах. Приоритет ч.1 ст.10 Европейской конвенции неоднократно подтверждался Европейским судом по правам человека по резонансным делам, связанным де-факто с «возбуждением социальной розни», и получил свое оформление для российского правоприменителя в Постановлении Пленума Верховного Суда РФ от 28 июня 2011 г. N 11 "О судебной практике по уголовным делам о преступлениях экстремистской направленности".

6. Информационная продукция, призывающая к нарушению иных конституционных прав граждан или оправдывающая такое нарушение, в том числе со стороны органов государственной власти или отдельных их представителей

7. Информационная продукция, содержащая в себе изображения или натуралистическое описание сексуальных действий с несовершеннолетними или в исполнении несовершеннолетних;

8. Информационная продукция, побуждающая несовершеннолетних вступать в сексуальные отношения или осуществлять сексуализированные действия до наступления т.н. «возраста согласия», установленного законом, включая вовлечение в детскую проституцию;

9. Информационная продукция, вербующая детей в сообщества или организации для совершения сексуализированных действий;

10. Информационная продукция, пропагандирующая потребление наркотических или психотропных веществ\средств, независимо от того, рассчитана ли эта пропаганда на несовершеннолетних;

11. Информационная продукция с признаками осуществления

распространения наркотических или психотропных средств для немедицинского потребления;

12. Информационная продукция, содержащая информацию или сведения, достаточные для самостоятельного изготовления наркотического или психотропного (одурманивающего) вещества;

13. Информационная продукция, пропагандирующая употребление алкоголя (независимо от крепости);

14. Информационная продукция, пропагандирующая или создающая привлекательный образ употребления табака и табакосодержащих веществ/смесей.

Примечание. Не следует считать пропагандой или созданием привлекательного образа употребления табака изображения\описания курения табака героями произведений, находящихся в обороте в сети Интернет, если в информационной продукции отсутствует прямая ассоциация между курением табака и позитивностью либо успешностью данного персонажа, то есть наступление позитивности или успешности персонажа из-за курения им табака.

15. Информационная продукция, формирующая привлекательный образ физического, психологического или сексуального насилия;

16. Информационная продукция, стимулирующая жестокое поведение или совершение насилия в отношении иных персонажей, вне зависимости от их реальности;

17. Информационная продукция, пропагандирующая участие в массовых беспорядках, осуществление вербовки для участия в массовых беспорядках через сеть Интернет

18. Информационная продукция, содержащая информацию или сведения, достаточные для самостоятельного изготовления оружия, взрывчатых веществ, а также предметов, основным предназначением которых является причинение физического вреда

19. Информационная продукция, пропагандирующая или публично

оправдывающая вандализм как уничтожение или повреждение материальных объектов культурной ценности, призывающая к таким действиям;

20. Информационная продукция, создающая привлекательный образ демонстративного грубого нарушения общественного порядка, причиняющего вред гражданам (хулиганства), вызывающая стремление к повторению или подражанию таким действиям;

21. Информационная продукция, формирующая привлекательный образ демонстративного нарушения норм закона и культурных ценностей как основного критерия успешности\позитивности

22. Информационная продукция, формирующая у детей привлекательный образ самоубийства или членовредительства как способа решения жизненных проблем, способствующая формированию у несовершеннолетних желанию осуществить эти действия;

23. Информационная продукция, формирующая у детей привлекательный образ физического отрыва от семьи, то есть ухода из семьи, бродяжничества, как средства решения жизненных проблем либо достижения успешности;

24. Информационная продукция, формирующая у несовершеннолетних понятие моральной допустимости совершения преступлений, характер которых несовершеннолетний может осознавать в силу своего возрастного развития (в частности, убийство, кража, грабеж, разбой, нанесение телесных повреждений, повреждение или уничтожение собственности, насильственные действия сексуального характера, мошенничество, вымогательство);

25. Информационная продукция, связанная с нарушением неприкосновенности тайны личной жизни, или формирующая у несовершеннолетних понятие допустимости такого нарушения, либо предоставляющая инструменты для совершения действий, связанных с нарушением тайны личной жизни в сети Интернет;

26. Информационная продукция, формирующая у несовершеннолетних

понятие допустимости унижения чести, достоинства и репутации сверстников, лиц младшего и старшего возраста;

27. Информационная продукция, наглядно демонстрирующая процесс унижения чести, достоинства и репутации несовершеннолетних, нарушения тайны их личной жизни (включая тайну коммуникации);

28. Информационная продукция, формирующая представление о допустимости совершения вредоносных действий или несанкционированного вторжения в программно-техническое устройство или информационный продукт третьего лица (компьютер, ноутбук, мобильное устройство, сервер, веб-сайт или веб-страница и т.п.), а равно предоставляющая информацию или сведения, достаточные для самостоятельного написания или изготовления таких средств (включая вредоносные программы) либо распространяющая такое ПО или технические устройства;

29. Информационная продукция, формирующая привлекательный образ использования программно-технических средств или контента с целью нанесения экономического ущерба и\или незаконного обогащения;

30. Информационная продукция эротического и порнографического характера, то есть эксплуатирующая интерес к сексу, доступная представителям возрастных групп, не способных воспринять данную информационную продукцию аналогично ее основной целевой аудитории.

31. Информационная продукция, создающая привлекательный образ проституции (в понимании получения материального вознаграждения в любой форме за действия сексуального характера) как рода занятий.

19.5.2. Критерии контента информационной продукции, представляющей вред здоровью и развитию детей, распространяемой в информационно-коммуникационной сети «Интернет»

Информационно-телекоммуникационная сеть «Интернет», среди всего прочего, является коммуникационной средой, характеризующейся:

- легким смешением представителей различных возрастных и социальных групп на одной коммуникационной площадке;

- относительной анонимностью;

- трансграничностью.

В связи с отсутствием верификации возраста, в сети Интернет гораздо более, чем в повседневной жизни, велика вероятность попадания несовершеннолетнего в возрастно чуждую ему коммуникационную среду со своими принципами коммуникации, в частности, стилем коммуникации, не оказывающем серьезного деструктивного воздействия на представителей более старших возрастных групп, но делающих представителей более младшей возрастной группы повышенно уязвимыми. Среди элементов, повышающих уязвимость несовершеннолетних в возрастно чуждой коммуникационной группе:

- степень резкости дискуссии;

- использование выражений, допустимых и принятых в иных социальных группах;

- «трагедия непонимания», то есть дискомфорт и депрессия от непостижения смысла обсуждаемых вопросов;

- потенциальная дискриминация по возрасту, неприятие аудиторией участника дискуссии явно младше возраста, считаемого участниками дискуссии допустимым для качественного обсуждения определенной темы;

- в случае, если ребенок использует «ложную идентичность», то есть выдает себя за лицо, принадлежащее к более старшей возрастной группе – страх разоблачения, попадания в «комедию положений», «потери лица».

Для умышленного деструктивного воздействия на процесс формирования системы ценностных ориентаций и мировоззрения ребенка, как правило, используется прием «приобщения ребенка к миру взрослых», который может принимать различные формы – от «открытия тайны, скрываемой родителями», до обыкновенной лести («я разговариваю с тобой как со взрослым», «тебе пора принимать взрослые решения» и т.п.). Подобное воздействие, как правило, усугубляет традиционный для подросткового возраста кризис самоидентификации («отцы и дети») и затрудняет ведение

воспитательной работы, особенно в кризисных ситуациях. Отдельным элементом при умышленном деструктивном воздействии на ребенка является манипуляция «поиском авторитета» или «поиском защитника» у ребенка, в случаях, когда ребенок по определенным причинам не обращается за помощью в разрешении проблемной ситуации к родителям либо учителям или иным представителям сферы образования и воспитания детей. Подобные ситуации делают исключительно необходимыми наличие доверяемых консультационных сервисов, которые способны минимизировать подобное потенциально злонамеренное воздействие через коммуникационные сервисы. Исследования EU Kids Online применительно к странам Евросоюза, а позднее Центра безопасного Интернета в России (2011) показали, что в кризисной ситуации ребенок среднего и старшего школьного возраста в первую очередь обращается за помощью к сверстникам и только затем – к родителям; с учетом неосознавания ребенком разности понятий «друг» в повседневной жизни и «френд» в онлайн-коммуникационных сервисах (например, социальных сетях) это открывает злоумышленникам широкие возможности для деструктивного воздействия на ребенка из источника, который он считает доверяемым. Особенно это характерно для случаев вовлечения детей в сексуальную эксплуатацию, националистические\расистские объединения, потребление алкоголя и наркотиков.

Как уже указывалось ранее, для Интернета характерна также легкость попадания ребенка в несвойственную ему по возрасту информационно-коммуникационную среду, в которой он не в силах ориентироваться, правильно анализировать и принимать адекватные решения в связи с потребленным контентом или под его воздействием. Применительно к Интернету следует заострить внимание на следующие особенности в потребляемой информационной продукции:

- Информационная продукция, оформление и контент которой не предназначены для адекватного либо позитивного восприятия определенной возрастной группой\группами;

- Информационная продукция, оформление которой может быть воспринято младшими возрастными группами без негативной реакции, но контент которой не предназначен для адекватного либо позитивного восприятия младшей возрастной группой\группами;

- Информационная продукция, контент которой предназначен или пригоден для определенной возрастной группы несовершеннолетних, но оформление (дизайн) которой явно не соответствует этой возрастной группе и может вызывать негативные реакции у ее членов.

Данные критерии успешно апробированы в конкурсах контента, предназначенного для несовершеннолетних, в первую очередь при допуске работ к участию в конкурсе «Позитивный контент» (оператор конкурса – RU-CENTER, соорганизаторы – Фонд развития Интернет и Координационный центр национального домена сети Интернет, при поддержке национального Центра безопасного Интернета). В частности, в 2013 году из 780 заявок, поданных на конкурс, отборочное жюри сочло возможным допустить лишь 280. Как неоднократно отмечалось представителями оргкомитета конкурса, в том числе на церемониях награждения победителей в ходе «Премии Рунета», основной претензией к заявляемым работам являлось явное несоответствие контента или – чаще – оформления заявляемого веб-сайта декларируемой детской аудитории, в результате чего информация как минимум не воспринимается целевой возрастной аудиторией.

Исходя из указанного выше, целесообразно дать следующие рекомендации при возрастно-психологической оценке информационного продукта, предъявляемого на экспертизу:

- Определение соответствия информационного содержимого информационного продукта возрастно-психологическим реакциям соответствующей возрастной группы;

- Определение соответствия внешнего оформления информационного продукта возрастно-психологическим реакциям соответствующей возрастной группы.

Анализ информационной продукции Интернет-сети позволил выявить 11 групп критериев контента информационной продукции, представляющей вред здоровью и развитию детей. Критерии подробно обоснованы и представлены в разделе 15. В данном разделе содержательная характеристика критериев представлена в Приложении 2 (19.5) к данному разделу.

Приложения

Приложение 1 (7.1)

Примеры анализа безопасности различных видов информационной продукции

Пример 1.

Вид информационного продукта: интернет-ресурс

Краткая характеристика информационного продукта: Специализированный сайт, содержащий детские развивающие занятия и игры для детей раннего и дошкольного возраста. Сайт представляет широкий спектр развивающих игр для домашнего отдыха, совместной деятельности с родителями, познавательной активности детей.

Установленная возрастная категория: 18+

Оценка информационной продукции производилась по следующим направлениям:

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения морально-нравственного развития детей и подростков;
2. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке;
3. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы семейных ценностей;

4. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы социальных отношений детей и подростков;
5. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения влияния на когнитивное развития детей и подростков;
6. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития творческих способностей детей и подростков;
7. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения;
8. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения рисков развития и закрепления девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков;
9. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков;
10. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения возможного влияния на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие.

Соотнесение опасного/безопасного материала в оцениваемом контенте и общая оценка информационной безопасности:

Проведя качественный анализ с учетом приведенных выше критериев мы должны отметить, что рассматриваемый информационный контент (сайт с развивающими играми) можно охарактеризовать, как соответствующий требованиям информационной безопасности (и оценки негативных воздействий) с точки зрения морально-нравственного развития детей и подростков. Адресная направленность сайта – взрослые. В сайте собрано много полезной информации для родителей: о том, как можно развивать ребенка, чем можно его занять, различные игры и упражнения, встречаются интересные идеи.

Несмотря на возрастную квалификацию сайта 18 +, многие материалы сайта могут быть отнесены к более ранним возрастным категориям, начиная с 0+. Однако, наличие некоторых рубрик, например, рубрики «БЛОГИ МАМ» и рекламных ссылок, не позволяет снизить возрастную категоризацию контента.

Отметим, что информационная наполненность сайта соответствует различным заявленным авторами, направлениям развивающих занятий для детей разного возраста. Представлен разнообразный материал, упражнения, занятия для разных возрастов и т.д. Предлагаемые идеи могут быть использованы в семейном досуге, в развитии взаимоотношений детей разных возрастов.

Наличие рубрики «Блоги мам» может быть положительно оценена в контексте возрастной релевантности сайта возрастной маркировкой 18+, делает информационный контент средством общения в виртуальном пространстве той группы молодых женщин, для которой возможна депривация потребности в общении, в силу специфики высокой занятости молодых мам, реализующих деятельность материнства. Вызвало удивление, что роль отца менее представлена в материалах сайта, что, видимо, отражает реальное положение в сфере воспитания детей раннего и дошкольного возраста. Главным воспитателем на этом возрастном этапе, по-прежнему, в основном, является мама. Функция кормильца семьи, видимо, принадлежит молодым отцам. В качестве пожелания к создателям сайта, которые учитывают половые различия детей в подборе игрушек, занятий и т.д., больше предоставлять материалов, направленных на привлечение отцов к ранним этапам воспитания и развития детей. В современной психологии развития известно, что влияние отца не менее важно, чем влияние матери. Мужское взаимодействие с ребенком качественно отличается от женского, расширяет опыт ребенка, влияет на формирование гуманистических семейных ценностей, способствует гармоничному поло-ролевому развитию девочек и мальчиков и т.д.

Поисковая система сайта удобно организована, позволяет пользователю выбрать интересные/важные материалы, темы занятий, игрушки и т.д. для ребенка соответствующего возраста, пола.

Материалы сайта отвечают теоретическим понятиям возрастной психологии и позволяют родителям не только сориентироваться в зоне ближайшего развития (Л.С. Выготский) своего ребенка, но и организовывать занятия, направленные на когнитивное и творческое развитие ребенка.

Анализируемый сайт содержит достоверную информацию, правда, иногда без указания литературных источников. Приятно отметить, что у посетителей сайта есть возможность задавать вопросы: уточнить способ проведения развивающего занятия, получить ссылку на литературу и т.д. Это повышает доверие потребителей (и экспертов) к материалам сайта. Формат сайта, способы организации информации, характер представленных тем направлены на формирование у потребителей – родителей и их детей, позитивного образа мира (С.Д.Смирнов). Возможно, для сайта, направленного на развитие компетентности родителей в сфере не только благополучного, но «обогащенного» когнитивного и эмоционального развития детей (Ж.Пиаже), присутствие спектра негативных чувств не является востребованным. Однако авторы нашли возможность отражения сложной реальности родительства, воспитательных затруднений и т.д. в разных рубриках (про идеальную маму, например). Доверия заслуживают и рекламные ссылки сайта, организованные строго в тематике сайта.

Для детей на сайте есть познавательные презентации, которые можно скачивать, есть и интересные статьи. Для детей младшего школьного и подросткового возраста контент сайта, возможно, не будет интересным и привлекательным, но и потенциально опасной информации здесь также нет, поэтому его посещение можно смело разрешать любым возрастным категориям.

Информационно-просветительский характер сайта, его художественное оформление, реалистичность представленных способов игровых и

развивающих занятий, возможности интерактивного общения можно оценить как выполненные на высоко профессиональном уровне.

Представляя посетителям сайта информацию, описывающую способы подготовки праздников, организации своей жизненной среды, интеграции детского и взрослого видов деятельности и т.д. авторы, как правило, ограничиваются положительным опытом и образцами. Интересным и важным моментом являются конкурсы думающих мам, которые собирают обширные отклики, что говорит о различных психологических потребностях женщин, занятых воспитанием детей, которые «опредмечиваются» (А.Н. Леонтьев) благодаря предложенным авторами сайта формам взаимодействия (блоги мам, конкурсы, диалог с авторами и т.д.).

Предлагаемые виды занятий нацелены на формирование активной позиции родителей (мам) в воспитании детей, выработке у них автономной (зрелой) личностной позиции в сфере развития и воспитания детей. Фактически, в неявной форме, сайт предлагает социальную поддержку (в виде социальной сети) кругу граждан, сходных по ряду признаков.

Таким образом, анализируемый сайт можно считать ресурсом, оказывающим благоприятное влияние когнитивное и эмоциональное развитие личности родителей и их детей, информационную продукцию данного сайта можно рекомендовать как общедоступную. Мы считаем, что возрастным маркером, закрепленным за сайтом, адекватным будет маркер 18+.

Пример 2.

Вид информационного продукта: периодическая печать

Краткая характеристика информационного продукта: ежемесячный молодежный журнал, основной целевой аудиторией которого являются молодые девушки; рассматриваются вопросы моды, стиля, ухода за собой, мир шоу-бизнеса и другие темы.

Установленная возрастная категория: 16+

Оценка информационной продукции производилась по следующим направлениям:

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения морально-нравственного развития детей и подростков;
2. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке;
3. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы семейных ценностей;
4. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы социальных отношений детей и подростков;
5. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения влияния на когнитивное развития детей и подростков;
6. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития творческих способностей детей и подростков;
7. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения;
8. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения рисков развития и закрепления девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков;
9. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков;
10. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения возможного влияния на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие.

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **морально-нравственного развития подростков;**

Рассматриваемая информационная продукция, в целом, безопасна для морально-нравственного развития подростков

Содействует ли инфопродукция:	**Содействует**	**Отчасти**	**Нет**
ориентации в системе моральных норм и ценностей	Да		
пониманию конвенционального характера морали	Да		
инициированию положительной оценке «героя» при следовании им в поведении моральным нормам, отрицательной оценке при их нарушении	Да		
вызывает ли сопереживание «герою» в форме гордости за его поведение при выполнении моральной нормы и переживанию стыда и вины при их нарушении	Да		

2. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке;**

Рассматриваемое периодическое издание, в целом, не несет в себе признаков потенциальной опасности с точки зрения развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке.

Содействует ли инф.продукция позитивному представлению об окружающем мире и обществе как:	**Содействует**	**Отчасти**	**Нет**
дружелюбном и принимающем, где преобладают силы добра и зло не всесильно	да		

имеющем авторитетных носителей четкой нравственной позиции, исключающем романтизацию пороков.	да		
в котором отношения между людьми опираются на справедливые принципы, когда в конечном счете каждый получает то, что заслуживает	да		
о том, где при всех различиях люди достойны уважения и доверия	да		
о том, где взаимоотношения в семье и строятся на основе любви, привязанности, верности, взаимопомощи, реальной и психологической поддержке	да		
о том, где человек предстает как самостоятельный активный деятель, способный на значительные дела и управление своей жизнью, а не бессильный хронический неудачник	да		
о том, где присутствуют установки на оптимистичное представление о будущем	да		

Кроме того, информационный контент не перегружен с точки зрения объема информационного потока и скорости подачи информации и не перегружен содержанием, вызывающим сильные негативные переживания.

3. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития системы семейных ценностей;**

Роль в жизни героя	**Отношение**	**Содержание (какие ценности обсуждаются).**		**Отношение**	**Роль в жизни героя**
Удовлетворенность, успех /разочарование	Одобрение/ порицание	***Социально ориентированные***	***Индивидуалистические***	Одобрение /порицание	Удовлетворенность, успех / разочарование
У	О	Взаимовыручка (поддержка)	Материальное обогащение, потребительство	О	У
У	О	Забота	Закон силы		

У	О	Уважение образованности, учения	Гедонизм	О	У
		Уважение к родителям, старшим	Превосходство		
У	О	Уважение к интересам, чувствам близких	Пренебрежение интересами, чувствами других		
		Верность, преданность	Иждивенчество		
		Неприятие антисоциальных поступков	Вседозволен-ность		
Индекс безопасности: ИБ =4			**Индекс угрозы: ИУ =2**		

Информационная безопасность с точки зрения развития системы семейных ценностей оценивается как относительная. С одной стороны, семейные ценности поощряются, действия на их основе приносят благоприятные последствия и одобряются в отдельных контентах периодического издания. Однако наряду с семейными ценностями в качестве положительных ценностей представлены позитивно окрашенные ценности материального обогащения, гедонизма. В связи с этим некоторый контент рассматриваемого периодического издания является потенциально небезопасным для подростков с точки зрения развития системы семейных ценностей.

4. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития системы социальных отношений детей и подростков;**

Содержит ли информационный контент:	**Содержит адекватный образ другого и межличностных отношений**	**Отчасти**	**Содержит неадекватный образ другого и межличностных отношений**

адекватное отражение образа взрослого в информационном контенте		+	
взрослый предстает как образец поведения/ предстает как образец неадекватного поведения			+
взрослый представляет образец знания о мире, объектах, способах их использования/ представляет неадекватный образец, не умеет донести функциональный смысл предмета/ объекта/ события		+	
взрослый выступает как помощник, способный контролировать, оценивать и корректировать деятельность ребенка/ как беспомощный, человек, не регулирующий деятельность		+	
взрослый представляет образец зрелой личности и демонстрирует черты ответственности, самостоятельности, социальной компетентности, открытости к контакту, желание прийти на помощь/ образ взрослого искажен			+
взрослый предстает как носитель адекватного гендерного образца/ гендерный образец искажен		+	
адекватное отражение образа сверстника в информационном контенте			
сверстник предстает как партнер по взаимодействию/ партнерские отношения отсутствуют или искажены	+		
показано деловое сотрудничество со сверстниками/ сотрудничающие отношения не представлены, искажены	+		
показана поддержка, взаимовыручка, поддержка в дружеских отношениях (в соответствии с возрастными особенностями ребенка)/ образ дружеских отношений искажен	+		
сверстник представлен как партнер по соревнованию (как участник общего действия для достижения более высоких целей)/ соревнование представлена как самоцель взаимодействия между сверстниками		+	
образ сверстника (ребенка) представлен в соответствии с возрастными особенностями/ присутствует инфантилизация, искажение способностей и возможностей ребенка определенного возраста, акцентирование внимание на несоответствующих возрастным особенностям качествах и способах поведения		+	

адекватное отражение общей стратегии взаимодействия			
наличие установки доверия, терпимости, уважения в межличностных и межгрупповых отношениях, демонстрация возможностей и преимуществ сотрудничающего, партнерского типа отношений/ отсутствие, искажение установки доверия, терпимости и пр.	+		
представление спектра оптимальных способов поведения в конфликтных и сотрудничающих ситуациях, в ситуациях взаимодействия с разными людьми, учет индивидуально-личностных и ситуативных особенностей при взаимодействии/ отсутствие, искажение способов поведения в конфликтных ситуациях	+		
демонстрация преимуществ совместной деятельности/ неадекватное представление о совместной деятельности	+		
отражение достоинств и ограничений отдельных стратегий решения конфликтов (сотрудничества, компромисса, избегания, ухода, соперничества и др.)/ однобокое освещение преимуществ или ограничений стратегий решения конфликтов;	+		
расширение представлений о способах и средствах коммуникации (представлены вербальные и невербальные средства коммуникации, адекватное отражение отдельных элементов коммуникационного акта и др./ искаженное представление о способах и средствах коммуникации;	+		
адекватное отражение активной позиция ребенка в контексте социального взаимодействия			
ребенок выражает активность в контакте, инициативность, проявляет компетентность в общении, веру в собственные силы, демонстрирует ощущение безопасности во взаимодействии, умеет выражать и отстаивать свою позицию/ ребенок предстает как не проявляющий активности в контексте социального взаимодействия или как не компетентный во взаимодействии	+		

Оценка информационной безопасности с точки зрения развития социальных отношений подростков представлена в оценке адекватности

представления образа взрослого и образа сверстника. Чаще всего образом взрослого в данном материале выступает публичное молодежное лицо (певцы, актеры, музыканты и т.п.), которые часто демонстрируют эпатажное и неадекватное морально-нравственным нормам поведение. Часть материала преподносится в виде интервью, где позиция авторов остается неопределенной. Однако, положительно освещен аспект межличностных отношений со сверстниками, что указывает на информационную безопасность данного контента. Есть элементы, демонстрирующие неадекватные способы коммуникации (например, описывается однозначная трактовка невербального поведения и др.).

5. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения влияния на **когнитивное развития детей и подростков;**

Когнитивные аспекты информационной безопасности детей и подростков

Аспекты	**Варианты ответа - обведите**	**Комментарии**
1. Какого возраста большинство детей в журнале (или – главные герои)	А) до 3 лет Б) от 3 до 7 лет В) от 7 до 11 лет **Г) от 12 до 18 лет**	
2. На какой возраст зрителей рассчитан с вашей точки зрения журнал (т.н. рекомендованный возраст)	А) с 3 лет и старше Б) с 7 лет и старше **В) с 12 лет и старше**	С 16 лет и старше
3. Общее впечатление о когнитивной информационной безопасности журнала	А) безопасен **В) сомневаюсь** Г) есть угроза безопасности	
4. Абсолютно всё знаниево-понятийное содержание журнала соответствует возрастным особенностям рекомендованного зрителя	А) да **Б) сомневаюсь** В) нет (привести примеры)	

5. Абсолютно все операции мышления (умственные операции, умозаключения) основных героев журнала соответствуют возрастным особенностям зрителя	**А) да** Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
6. Абсолютно всё перцептивные и сенсорные операции (перцептивные и сенсорные действия, операции восприятия и ощущения), предполагаемые содержанием журнала соответствует возрастным особенностям зрителя	**А) да** Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
7. В журнале нет т.н. двойный посланий, когда перцептивное (наглядное) содержания действий главных героев журнала расходится с понятийным (речевым) их поведением	А) да –нет **Б) сомневаюсь** В) есть расхождения – привести примеры	
8. Журнал не перегружает внимание зрителя	**А) Не перегружает** Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
9. Журнал не перегружает памяти зрителя	**А) Не перегружает** Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
10. Журнал не перегружает воображения зрителя	**А) Не перегружает** Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
11. Журнал не перегружает мышления зрителя	**А) Не перегружает** Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
12. Журнал не перегружает	**А) Не перегружает**	

креативности зрителя	Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
13. Нуждается ли ребенок читатель в помощи и помощниках для понимания большей части содержания журнала	А) да –привести примеры Б)сомневаюсь **В) нет, не нуждается**	
14. Нуждаются ли главные герои журнала в помощи и помощниках для того, чтобы справиться с трудностями, возникающими перед ними в сюжетах журнала.	А**) да –привести примеры** Б)сомневаюсь В) нет, не нуждаются	Много жизненных историй, где требуется помощь друзей/близких
15. Кто помогает главным героям справиться с когнитивными проблемами из сюжета журнала	**А) друзья** Б)Более старшие персонажи В) сказочные помощники Г) мифические существа Д) никто	
16. Есть ли в журнале моменты, непонятные взрослым (вам как экспертам)	А) да – привести примеры Б)сомневаюсь **В) нет**	
17. Способствует ли просмотр журнала когнитивному развитию зрителя	А) да, способствует **Б) не могу сказать** В) затрудняет развитие	
18. Должен ли взрослый смотреть этот журнал вместе с ребенком, чтобы помогать ребенку в случае запроса понимать события журнала	А) да – привести примеры Б)сомневаюсь **В) нет**	
19. Должен ли взрослый смотреть этот журнал вместе с ребенком, чтобы помогать ребенку в случае	А) да – привести примеры Б) сомневаюсь	

запроса интерпретировать (т.е выходить за пределы прямого смысла в косвенный, потаенный, мифический)события журнала	**В) нет**	
20. В целом журнал с точки зрения эксперта когнитивно -	**А) простой** Б) не знаю В) сложный	
20. В целом журнал с точки зрения эксперта информацинно-когнитивно -	А) безопасен **Б) не знаю** В) угрожает безопасности	
21. Резюмируя, укажем аспекты когнитивно-информационной безопасности журнала	1) не перегружает внимание, память, воображение, мышление 2)Перцептивные операции и операции мышления	
22. Что еще вы хотите сказать о когнитивных аспектах информационной безопасности этого журнала?	Когнитивно безопасен, но не содержателен.	

Рассматриваемое печатное издание является потенциально безопасным для подростков старше 15 лет с точки зрения когнитивного развития. Однако данная высокая оценка безопасности с точки зрения когнитивного развития не предполагает оценку пользы или положительную оценку стимулирования когнитивного развития подростка. Материал является относительно безопасным, но не стимулирующим когнитивное развитие подростка.

6. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **<u>развития творческих способностей детей и подростков</u>;**

Продукция способствует:

	Содействует	**Отчасти**	**Нет**
повышению любознательности,		+	

развитию исследовательской позиции; широкой, глобальной системы интересов, поиску решений проблем «открытого типа» и решению проблем на «стыке» разных типов знаний			
становлению внутренней мотивации деятельности, рождению новых творческих замыслов, способствует ли в целом «развитию деятельности по инициативе самого ребенка», раскрывая творческий потенциал личности	+		
обогащению жизненной среды, мотивированию, направленному на овладение реальными видами деятельности; вовлечению в инновационные способы познания окружающего мира, формы самообучения, формы личностного общения со взрослыми и сверстниками на основе познания и деятельности	+		
формированию автономии, саморегуляции и инициативности в познавательной деятельности, ориентации на метакогниции, управление собственными познавательными ресурсами, овладение основами познавательного менеджмента и самоорганизации: планированием, систематизированием, оцениванием получаемых знаний	+		
развитию успешных стратегий личностного роста, развитию способностей к творческому личностному и профессиональному самоопределению в естественно-научной и гуманитарной областях человеческого познания и деятельности		+	

7. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения;**

Информационная продукция не способствует разжиганию межэтнической и межнациональной розни и демонстрирует этнические и культурное разнообразие как норму жизни человека.

8. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **рисков развития и закрепления девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков;**

Агрессивное поведение

Информационная продукция не содержит примеры/образцы поведения/модели, содержащие проявления агрессии, эмоционального отвержения, агрессию как эффективное средство решения проблем, натуралистические подробности жестокого поведения

9. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков;**

Информационная продукция не препятствует проявлению и развитию личности подростков, расширению их мотивационной, познавательной сферы, сферы межличностного общения.

Гражданская идентичность

Информационная продукция не способствует непосредственному искажению адекватного представления о территории и границах России, ее географических особенностях, смыслах и значениях основных исторических событий развития государственности и общества России; формированию уничижительного, пренебрежительного отношения к своей стране, ее культурным и историческим памятникам, дискредитирует достижения истории и культуры России и т.д. Однако, рассмотренный информационный продукт не содержит в себе элементов, укрепляющих гражданскую идентичность.

10.Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения возможного **влияния на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие.**

Воздействие на эмоциональное состояние

Эмоц. состояние	**Степень вероятности возникновения**				
	1	2	3	4	5
страх	Внезапное появление угрозы (стихия, насилие)	Яркие проявления (демонстрация) эмоции страха участниками ситуации	Реалистичные сцены увечий	Неотвратимость, всепроникаемость угрозы	Отсутствие Защиты (негде укрыться)
	-	-	-	-	-
тревога	Появление скрытой угрозы	Неопределенность причин появления (непредсказуемость поведения угрожающего объекта)	Напряженные паузы-ожидание	Отсутствие надежды на поддержку, защиту	Неэффективность действий по спасению
	-	-	-	-	-
возбуждение, злость, гнев	Возбуждающие стимулы высокой интенсивности	Условия, побуждающие проявлять силу, скорость реагирования	Физическое насилие, как средство решения проблемы	Ярость, неконтролируемое возбуждение физического воздействия	Активное одобрение, восхищение победителя зрителями
унынье, подавленное настроение	Проявление несправедливости по отношению к положительному герою	Недооценка достоинств, ошибочное обвинение, делегирование вины	Герой в позиции отверженного	Яркие проявления уныния, депрессивности состояния положительного персонажа	Массовый характер переживания
	-	-	-	-	-

С точки зрения эмоционального воздействия контент представляется относительно безопасным.

Соотнесение опасного/безопасного материала в оцениваемом контенте и общая оценка информационной безопасности:

Информационная безопасность с точки зрения развития системы семейных ценностей оценивается как относительная (наряду с демонстрацией семейных ценностей, поощряются материальные ценности и гедонистические). Оценка информационной безопасности с точки зрения развития социальных отношений подростков позволяет делать вывод лишь об относительной безопасности контента для данного контекста развития: образом взрослого выступает публичное молодежное лицо (певцы, актеры, музыканты и т.п.), которые часто демонстрируют эпатажное и неадекватное морально-нравственным нормам поведение, такие материалы не содержат оценочной позиции авторов информационной продукции. Адекватное представление межличностных отношений со сверстниками указывает на определенную степень безопасности данного контента для развития системы социальных отношений. С точки зрения когнитивной информационной безопасности материал безопасен, но несет пользы для познавательного развития подростка. Статьи, заметки, интервью и др. контент журнала не содержит образцов агрессивного поведения, за исключением демонстрации эпатажного поведения представителей поп-культуры, при этом нравственная оценка авторами не производится. Несмотря на отсутствие элементов, угрожающих формированию гражданской идентичности, в информационном продукте отсутствуют материалы, укрепляющие патриотические позиции читателя: основная часть материала ориентирована на западную культуру, а именно: представления о моде, о поп-культуре, и т.д. Информационная безопасность для формирования гендерной идентичности представляется адекватной для старших подростков, однако чрезмерное акцентирование на внешних атрибутах женской привлекательности (пропаганда определенного типа лица, фигуры, одежды и проч.) может способствовать искажению представлений о женской привлекательности.

Возрастная маркировка производителя видится как адекватная, рассмотренное периодическое издание должно маркироваться 15+ или 18+ (на настоящий момент - 16+). Данный информационный контент представляется безопасным, однако, значительная часть материала не несет серьезной смысловой нагрузки и является бесполезной для использований, ориентирует на узкий круг социальных ценностей и формирует уплощенный образ женской идентичности. В этой связи можно говорить об относительной безопасности информационной продукции при отсутствии значительного развивающего смысла для читателя-подростка.

Пример 3.

Вид информационного продукта: радиопередача

Тип канала трансляции: специализированный канал для детей

Время вещания: 11:30 – 12:00

Краткая характеристика информационного продукта: познавательная программа для дошкольников, ориентированная на легкое и игровое научение навыкам чтения, счета, основам знаний об окружающем мире.

Установленная возрастная категория: 0+

Оценка информационной продукции производилась по следующим направлениям:

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения морально-нравственного развития детей и подростков;
2. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке;
3. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы семейных ценностей;

4. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития системы социальных отношений детей и подростков;
5. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения влияния на когнитивное развития детей и подростков;
6. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития творческих способностей детей и подростков;
7. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения формирования толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения;
8. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения рисков развития и закрепления девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков;
9. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков;
10. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения возможного влияния на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие.

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **морально-нравственного развития детей и подростков**

Данная информационная продукция способствует ориентации в системе моральных норм и ценностей, инициированию положительной оценке «героя» при следовании им в поведении моральным нормам, отрицательной оценке при их нарушении. Информационный продукт вызывает сопереживание «герою» в форме гордости за его поведение при выполнении моральной нормы и переживанию стыда и вины при их нарушении. В этой связи можно считать представленный информационный продукт безопасным с точки зрения морально-нравственного развития детей и подростков.

2. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития мировосприятия детей и подростков и их психологического благополучия, формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных представлений об окружающем мире и человеке**

Данная информационная продукция способствует развитию позитивного представления об окружающем мире и обществе.

Содействует ли инф.продукция позитивному представлению об окружающем мире и обществе как:	**Содействует**	**Отчасти**	**Нет**
дружелюбном и принимающем, где преобладают силы добра и зло не всесильно;	да		
имеющем авторитетных носителей четкой нравственной позиции, исключающем романтизацию пороков...	да		
в котором отношения между людьми опираются на справедливые принципы, когда в конечном счете каждый получает то, что заслуживает;	да		
о том, где при всех различиях люди достойны уважения и доверия;	да		
о том, где взаимоотношения в семье и строятся на основе любви, привязанности, верности, взаимопомощи, реальной и психологической поддержке;	да		
о том, где человек предстает как самостоятельный активный деятель, способный на значительные дела и управление своей жизнью, а не бессильный хронический неудачник;	да		
о том, где присутствуют установки на оптимистичное представление о будущем.	да		

Кроме того, рассмотренная радиопередача не перегружена ни с точки зрения объема информационного потока и скорости подачи информации, ни с точки зрения содержания, способного вызывать сильные негативные переживания.

3. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития системы семейных ценностей**

Роль в жизни героя	**Отношение**	**Содержание** (какие ценности обсуждаются)		**Отношение**	**Роль в жизни героя**
Удовлет-ть, успех/ разочаров-е	*Одобрение/ порицание*	***Социально-ориентированные***	***Индивидуа-листиче-ские***	*Одобрение/ порицание*	*Удовлет-воренность, успех/ разочарова-ние*
У	О	Взаимо-выручка (поддерж-ка)	Материаль-ное обогащениепо треби-тельство	-	-
У	О	Забота	Закон силы	П	Р
У	О	Уважение образованно сти, учения	Гедонизм	-	-
У	О	Уважение к родителям, старшим	Превосход-ство	П	Р
У	О	Уважение к интересам, чувствам близких	Пренебре-жение интересами, чувствами других	П	Р
-	-	Верность, предан-ность	Иждивен-чество	-	-
-	-	Неприятие антисо-циальных поступков	Вседозво-ленность	-	-
ИБ=(5+5)+(3+3)=16			**ИУ**=0		

В анализируемой информационной продукции находят отражение значимые семейные ценности, действия в соответствие с ними приносят героям положительные результаты и поощряются в передаче. Ценности, не

согласующиеся с семейными ценностями порицаются, показано негативное отношение героев и негативные последствия действий, идущих вразрез с системой семейных ценностей.

4. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития системы социальных отношений детей и подростков**

Критерий информационной безопасности/ негативного влияния на развитие системы социальных отношений ребенка и подростка	**Соответствие критерию**	**Характер последствий** **П** – позитивные **Н** - негативные	**Оценка содержания коммуникативной деятельности:** **О** – осуждается **П** - поощряется
*Адекватное отражение **образа взрослого** в информационном контенте*			
Взрослый предстает как образец поведения	+	П	П
Взрослый представляет образец знания о мире, объектах, способах их использования	+	П	П
Взрослый выступает как помощник, способный контролировать, оценивать и корректировать деятельность ребенка	+	П	П
Взрослый представляет образец зрелой личности и демонстрирует черты ответственности, самостоятельности, социальной компетентности, открытости к контакту, желание прийти на помощь	+	П	П
Взрослый предстает как носитель адекватного гендерного образца	+	П	П
*Адекватное отражение **образа сверстника** в информационном контенте*			
Сверстник предстает как партнер по взаимодействию	+	П	П
Показано деловое сотрудничество со сверстниками	+	П	П

Показана поддержка, взаимовыручка, поддержка в дружеских отношениях (в соответствии с возрастными особенностями ребенка)	+	П	П
Сверстник представлен как партнер по соревнованию (как участник общего действия для достижения более высоких целей)	+	П	П
Образ сверстника (ребенка) представлен в соответствии с возрастными особенностями	+	П	П
Адекватное отражение ***общей стратегии взаимодействия***			
Наличие установки доверия, терпимости, уважения в межличностных и межгрупповых отношениях, демонстрация возможностей и преимуществ сотрудничающего, партнерского типа отношений	+	П	П
Представление спектра оптимальных способов поведения в конфликтных и сотрудничающих ситуациях, в ситуациях взаимодействия с разными людьми, учет индивидуально-личностных и ситуативных особенностей при взаимодействии	+	П	П
Демонстрация преимуществ совместной деятельности	+	П	П
Отражение достоинств и ограничений отдельных стратегий решения конфликтов (сотрудничества, компромисса, избегания, ухода, соперничества и др.)	+ – *Наличествуют конструкт-ые стратегии разрешения конфликта; их преимущества очевидны, хотя их достоинства и ограничения*	П	П

	специально не обсуждают-ся		
Расширение представлений о способах и средствах коммуникации (представлены вербальные и невербальные средства коммуникации, адекватное отражение отдельных элементов коммуникационного акта и др).	+	П	П
Адекватное отражение ***активной позиция ребенка*** *в контексте социального взаимодействия*			
Ребенок выражает активность в контакте, инициативность, проявляет компетентность в общении, веру в собственные силы, демонстрирует ощущение безопасности во взаимодействии, умеет выражать и отстаивать свою позицию	+	П	П

Таким образом, анализируемая радиопередача содержит адекватные представления о системе межличностных отношений, оптимальных способах поведения в конфликтных ситуациях, представляет ребенка как активного участника процессов взаимодействия, способствуя тем самым гармоничному развитию ребенка с точки зрения развития системы социальных отношений детей и подростков.

1. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения влияния на **когнитивное развития детей и подростков**

Аспекты	**Варианты ответа - обведите**	**Комментарии**
1. Какого возраста большинство детей в фильме (или – главные герои)	А) до 3 лет Б) от 3 до 7 лет В) от 7 до 11 лет Г) от 12 до 18 лет	
2. На какой возраст зрителей рассчитан с вашей точки зрения фильм (т.н.	А) с 3 лет и старше Б) с 7 лет и старше	✓ Оптимально: **с 5-6 лет и старше**

рекомендованный возраст)	В) с 12 лет и старше	
3. Общее впечатление о когнитивной информационной безопасности фильма	А) безопасен В) сомневаюсь Г) есть угроза безопасности	
4. Абсолютно всё знаниево-понятийное содержание фильма соответствует возрастным особенностям рекомендованного зрителя	А) да Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
5. Абсолютно все операции мышления (умственные операции, умозаключения) основных героев фильма соответствуют возрастным особенностям зрителя	А) да Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
6. Абсолютно всё перцептивные и сенсорные операции (перцептивные и сенсорные действия, операции восприятия и ощущения), предполагаемые содержанием фильма соответствует возрастным особенностям зрителя	А) да Б) сомневаюсь В) нет (привести примеры)	
7. В фильме нет т.н. двойных посланий, когда перцептивное (наглядное) содержания действий главных героев фильма расходится с понятийным (речевым) их поведением	А) да –нет Б) сомневаюсь В) есть расхождения – привести примеры	
8. Фильм не перегружает внимание зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести	

	примеры	
9. Фильм не перегружает памяти зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
10. Фильм не перегружает воображения зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
11. Фильм не перегружает мышления зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
12. Фильм не перегружает креативности зрителя	А) Не перегружает Б) сомневаюсь В) Перегружает – привести примеры	
13. Нуждается ли ребенок зритель в помощи и помощниках для понимания большей части содержания фильма	А) да – привести примеры Б)сомневаюсь В) нет, не нуждается	
14. Нуждаются ли главные герои фильма в помощи и помощниках для того, чтобы справиться с трудностями, возникающими перед ними в сюжетах фильма.	А) да – привести примеры Б) сомневаюсь В) нет, не нуждаются	*Юные клоуны-ученики обращаются к учителю с возникающими у них вопросами, (например, по поводу компетенций, необходимых для работы телеведущим)*
15. Кто помогает главным героям справиться с когнитивными проблемами из сюжета фильма	А) друзья Б) более старшие персонажи В) сказочные помощники Г) мифические герои Д) никто	
16. Есть ли в фильме моменты, непонятные взрослым (вам как	А) да – привести примеры Б) сомневаюсь	

экспертам)	В) нет	
17. Способствует ли просмотр фильма когнитивному развитию зрителя	А) да, способствует Б) не могу сказать В) затрудняет развитие	
18. Должен ли взрослый смотреть этот фильм вместе с ребенком, чтобы помогать ребенку в случае запроса понимать события фильма	А) да –привести примеры Б) сомневаюсь В) нет	
19. Должен ли взрослый смотреть этот фильм вместе с ребенком, чтобы помогать ребенку в случае запроса интерпретировать (т.е выходить за пределы прямого смысла в косвенный, потаенный, мифический) события фильма	А) да –привести примеры Б)сомневаюсь В) нет	
20. В целом фильм с точки зрения эксперта когнитивно -	А) простой Б) не знаю В) сложный	
20. В целом фильм с точки зрения эксперта информацинно-когнитивно -	А) безопасен Б) не знаю В) угрожает безопасности	
21. Резюмируя, укажем аспекты когнитивно-информационной безопастности фильма	1) Все операции мышления перцептивные и сенсорные операции, предполагаемые содержанием фильма, соответствуют возрастным особенностям зрителя 2) В фильме нет т.н. двойных посланий 3) Фильм не перегружает памяти, мышления, а также воображения зрителя 4) В фильме отсутствуют непонятные моменты	
21. Резюмируя, укажем аспекты угроз когнитивно-информационных безопастности фильма	*Не обнаружено*	

6. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения развития **творческих способностей детей и подростков**

В целом, информационная продукция не создает опасности для развития с точки зрения стимулирования творческих способностей детей и подростков.

	Содействует	**Отчасти**	**Нет**
повышению любознательности, развитию исследовательской позиции; широкой, глобальной системы интересов, поиску решений проблем «открытого типа» и решению проблем на «стыке» разных типов знаний;	да		
становлению внутренней мотивации деятельности, рождению новых творческих замыслов, способствует ли в целом «развитию деятельности по инициативе самого ребенка», раскрывая творческий потенциал личности;	да		
обогащению жизненной среды, мотивированию, направленному на овладение реальными видами деятельности; вовлечению в инновационные способы познания окружающего мира, формы самообучения, формы личностного общения со взрослыми и сверстниками на основе познания и деятельности;	да		
формированию автономии, саморегуляции и инициативности в познавательной деятельности, ориентации на метакогниции, управление собственными познавательными ресурсами, овладение основами познавательного менеджмента и самоорганизации: планированием, систематизированием, оцениванием получаемых знаний;	да		
развитию успешных стратегий личностного роста, развитию способностей к творческому личностному и профессиональному самоопределению в естественно-научной и гуманитарной областях человеческого		не выявлено	

познания и деятельности			

7. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения формирования **толерантности личности, толерантности установок сознания и поведения**

Данная информационная продукция не способствует разжиганию в какой-либо форме межэтнической и межнациональной розни (данная тема в анализируемом информационном контенте вообще не прослеживается).

8. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **рисков развития и закрепления девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков**

Данная радиопередача не способствует развитию и закреплению девиантного поведения и агрессивного поведения у детей и подростков: не содержит образцов физической, вербальной и иной агрессии, насилия, жестокости.

9. Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения **развития личности, Я-концепции, развития идентичности детей и подростков**

Способствует ли информационная продукция:

	Да	**Отчасти**	**Нет**
развитию личности детей и подростков	+		
возможностям проявления собственной личности	+		
расширению мотивационной, познавательной сферы, сферы межличностного общения	+		

10.Информационная безопасность (и оценка негативного воздействия) с точки зрения возможного влияния на **эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие**

Воздействие на эмоциональное состояние

Эмоц-ое сост-е	Степень вероятности возникновения				
	1	2	3	4	5
Страх	Внезапное появление угрозы (стихия, насилие)	Яркие проявления (демонстрация) эмоции страха участниками ситуации	Реалисти ческие сцены увечий	Неотвратимо сть, всепроникае мость угрозы	Отсутствие защиты (негде укрыться)
Тревога	Появление скрытой угрозы	Неопределен-ность причин появления (непредсказуем ость поведения угрожающего объекта)	Напряженн ые паузы-ожидания	Отсутствие надежды на поддержку, защиту	Неэффек-тивность действий по спасению
				+	
Возбужде ние, злость, гнев	Возбуждающ ие стимулы высокой интенсивност и	Условия, побуждающие проявлять силу, скорость реагирования	Физическо е насилие, как средство решения проблемы	Ярость, неконтролир уемое возбуждение физического воздействия	Активное одобрение, восхищение победителя зрителями
					+
Унынье, подавлен ное настроен ие	Проявление несправедлив ости по отношению к положи-тельному герою	Недооценка достоинств, ошибочное обвинение, делегирование вины	Герой в позиции отвер-женного	Яркие проявления уныния, депрессивнос ти состояния положительн ого персонажа	Массовый характер пережива-ния

Соотношение опасного/безопасного материала в оцениваемом контенте:

В ходе проведения качественного анализа не было обнаружено контента, который мог бы быть расценен как опасный. В связи с этим, данный информационный контент, по нашему мнению, должен быть признан информационно безопасным для детей старше трех лет.

Заключение

Анализируемая познавательная радиопрограмма, транслируемая на специализированном радиоканале для детей, отмечена возрастной

маркировкой «0+». Однако, сама программа ориентирована, скорее, на детей дошкольного возраста. С точки зрения информационной безопасности, данный контент не представляет значительной потенциальной опасности для детей всех возрастных категорий. Но, если речь идет о некой целесообразности, т.е. том возрасте, в котором эта радиопередача была бы детям наиболее полезна и интересна, то, на наш взгляд, это должен быть возрастной период от 5 до 8 лет.

От знакомства с данной информационной продукцией остаются исключительно позитивные впечатления. Здесь мы имеем дело с по-настоящему качественным информационным продуктом, учитывающим возрастные особенности целевой аудитории. Анализируемая радиопередача, действительно, способствует когнитивному и личностному развитию ребенка, ориентации в системе морально-нравственных норм и ценностей, развитию его творческих способностей и формированию у ребенка позитивной картины мира. В свою очередь, это обеспечивается образами героев, характером их взаимоотношений, общей атмосферой доброжелательности и т.д. Отсутствуют неадекватные модели поведения – напротив, и образ взрослого (к нему с радостью дети обращаются за помощью и советом, как к авторитету), и образ сверстника являются адекватными и позитивными. В контексте социального взаимодействия, как правило, поощряется активная позиция ребенка. Таким образом, данная информационная продукция должна быть признана как безопасная и даже способствующая многостороннему развитию дошкольника.

Приложение 2. (к подразделу 7.5.2.). Критерии контента информационной продукции, распространяемой в сети Интернет, представляющей вред здоровью и развитию детей

1. **Информация, побуждающая детей к совершению действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству.**

Критерий	Отметка
Критерий 1.1 Информация, содержащая искажённые представления о действиях, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе о причинении вреда своему здоровью, самоубийствах:	
Критерий №1.1.1 Информация (образы и словесные описания), описывающая действия, представляющие угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, как соответствующие норме, правильные и безопасные.	
Критерий №1.1.2 Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.	
Критерий №1.1.3 Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.	
Критерий №1.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе о причинении вреда своему здоровью, самоубийствах:	
Критерий №1.2.1 Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению к действиям, представляющим угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.	
Критерий №1.2.2 Информация (образы и словесные описания) о данных действиях, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.	
Критерий №1.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка способы действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе о причинении вреда своему здоровью, самоубийствах:	
Критерий №1.3.1 Информация, демонстрирующая действия, представляющие угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка, в том числе причинение вреда своему здоровью, самоубийство.	
Критерий №1.3.2 Информация, содержащая описания (инструкции) действий, представляющих угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству.	
Критерий №1.3.3 Информация, изображающая или описывающая людей (детей), совершивших или совершающих действия, представляющие угрозу их жизни и (или) здоровью, в том числе к причинению вреда своему здоровью, самоубийству.	

Критерии №1.4 Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:	
Критерий №1.4.1 Информация, формирующая у ребёнка представления о себе, как о не соответствующем норме, посредством искажения представлений о статистических и социокультурных нормах поведения и развития.	
Критерий №1.4.2 Информация, демонстрирующая нереалистичные эталоны (людей и моделей поведения), достижение которых предполагает совершение действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.	
Критерий №1.4.3 Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая действия (а также людей их совершающих), представляющих угрозу жизни и (или) здоровью ребёнка.	

2. **Информация, способная вызвать у детей желание употребить наркотические средства, психотропные и (или) одурманивающие вещества, табачные изделия, алкогольную и спиртосодержащую продукцию, пиво и напитки, изготавливаемые на его основе, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством.**

Критерий	Отметка
Критерий №2.1 Информация, содержащая искажённые представления о воздействии употребления наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, увлечении азартными играми, занятии проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством	
Критерий №2.1.1 Информация (образы и словесные описания), представляющая данные практики, как соответствующие норме, правильные	
Критерий №2.1.2 Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях данных практик.	
Критерий №2.1.3 Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость данных практик.	
Критерий №2.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении употребления наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, увлечения азартными играми, проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством	
Критерий №2.2.1 Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению к данным практикам.	
Критерий №2.2.2 Информация (образы и словесные описания) о данных практиках, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.	
Критерий №2.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели поведения, связанные с употреблением наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, увлечением азартными играми, занятием	

проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством	
Критерий №2.3.1 Информация, содержащая образы или словесные описания модели поведения, связанные с данными практиками, без последующего их осуждения.	
Критерий №2.3.2 Информация, содержащая инструкции и рекомендации по данным практикам.	
Критерий №2.3.3 Информация, демонстрирующая людей (детей), занимающихся данными практиками, без последующего их осуждения	
Критерии №2.4 Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:	
Критерий №2.4.1 Информация, искажающая представления о статистических и социокультурных нормах распространения данных практик (употребления наркотических средств, психотропных и (или) одурманивающих веществ, табачных изделий, алкогольной и спиртосодержащей продукции, пива и напитков, изготавливаемых на его основе, увлечения азартными играми, занятии проституцией, бродяжничеством, попрошайничеством) в обществе, и, как следствие, формирующая у ребёнка представления о себе, как о не соответствующем норме.	
Критерий №2.4.2 Информация, демонстрирующая данные практики, как способ, дающий ребёнку возможность повысить свой социальный статус, самооценку, обрести уверенность в себе.	
Критерий №2.4.3 Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, занимающихся данными практиками.	

3. **Информация, обосновывающая или оправдывающая допустимость насилия и (или) жестокости либо побуждающая осуществлять насильственные действия по отношению к людям или животным.**

Критерий	Отметка
Критерий №3.1 Информация, содержащая искажённые представления о насилии и жестокости по отношению к людям или животным:	
Критерий №3.1.1 Информация (образы и словесные описания), демонстрирующая насильственные действия, как соответствующие норме и правильные, посредством манипуляции фактами и статистическими данными	
Критерий №3.1.2 Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях насилия и жестокости, изображающая или описывающая их безопасность и безнаказанность.	
Критерий №3.1.3 Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость насилия и жестокости, в определённых условиях, по отношению к определённым группам людей	
Критерий №3.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении насильственных действий по отношению к людям или животным:	
Критерий №3.2.1 Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению к насилию и жестокости	
Критерий №3.2.2 Информация (образы и словесные описания) о насильственных действиях, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления,	

развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.	
Критерий №3.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели поведения, включающие в себя насилие и жестокость по отношению к людям или животным:	
Критерий №3.3.1 Информация, изображающая или описывающая насильственные действия и жестокость по отношению к людям и животным, без последующего осуждения этих действий.	
Критерий №3.3.2 Информация, содержащая подробные описания и пошаговые инструкции насильственных действий по отношению к людям и животным.	
Критерий №3.3.3 Информация, содержащая изображение или описание людей (детей), совершивших или совершающих насильственные действия по отношению к людям и животным, без последующего их осуждения.	
Критерии №3.4 Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:	
Критерий №3.4.1 Информация, искажающая представления о статистических и социокультурных нормах распространения насилия в обществе, и, как следствие, формирующая у ребёнка представления о себе, как о не соответствующем норме.	
Критерий №3.4.2 Информация, изображающая или описывающая насилие и жестокость, как способ, позволяющий ребёнку повысить свой социальный статус, самооценку, уверенность в себе, а также как эффективное средство решения проблем	
Критерий №3.4.3 Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, осуществляющих насильственные действия по отношению к людям и животным.	

4. **Информация, содержащая отрицание семейных ценностей, пропаганду нетрадиционных сексуальных отношений и формирующая неуважение к родителям и (или) другим членам семьи.**

Критерий	Отметка
Критерий №4.1 Информация, дискредитирующая традиционную модель семьи и пропагандирующая альтернативные модели семейных отношений:	
Критерий №4.1.1 Информация (образы и словесные описания), изображающая или описывающая традиционные семейные отношения, как не удовлетворяющие потребностям современного общества и человека.	
Критерий №4.1.2 Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость альтернативных семейных отношений.	
Критерий №4.1.3 Информация (образы и словесные описания), обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость отказа от семейных ценностей	
Критерий №4.2 Информация, содержащая яркие эмоциональные образы, которые используются для дискредитации традиционной модели семьи и пропаганды альтернативных моделей семейных отношений:	
Критерий №4.2.1 Информация (образы и словесные описания), содержащая яркие привлекательные образы, вызывающие положительные эмоции, и	

использующаяся для пропаганды альтернативных моделей семейных отношений.	
Критерий №4.2.2 Информация (образы и словесные описания), использующая яркие отталкивающие образы, вызывающие отрицательные эмоции, для дискредитации традиционной модели семьи.	
Критерий №4.2.3 Информация, содержащая изображение или описание нетрадиционных сексуальных отношений и демонстрацию неуважительного отношения к родителям и (или) другим членам семьи, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.	
Критерий №4.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели поведения, связанные с отрицанием традиционной модели семьи и принятием альтернативных моделей семейных отношений:	
Критерий №4.3.1 Информация, содержащая образцы поведения, связанного с отрицанием традиционной модели семьи и пропаганды альтернативных моделей семейных отношений.	
Критерий №4.3.2 Информация, содержащая описания (инструкции) моделей поведения, связанных с отрицанием традиционной модели семьи и пропаганду альтернативных моделей семейных отношений.	
Критерий №4.3.3 Информация, содержащая изображение или описание людей (детей), отрицающих семейные ценности, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях, проявляющих неуважение к родителям и (или) другим членам семьи.	
Критерии №4.4 Информация, влияющая на формирование Я-концепции и самоидентичности подростка:	
Критерий №4.4.1 Информация, влияющая на формирование самоидентичности путём эксплуатации интереса подростков к сексу.	
Критерий №4.4.2 Информация, представляющая людей, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях, в качестве образцов для подражания.	
Критерий №4.4.3 Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, отрицающих семейные ценности, состоящих в нетрадиционных сексуальных отношениях, проявляющих неуважение к родителям и (или) другим членам семьи.	

5. **Информация, оправдывающая противоправное поведение:**

Критерий	Отметка
Критерий №5.1 Информация, содержащая искажённые представления о противоправных действиях:	
Критерий №5.1.1 Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях противоправных действий, описывающая или изображающая их как безобидные, не влекущие за собой каких-либо серьёзных последствий для людей и общества.	
Критерий №5.1.2 Информация (образы и словесные описания), содержащая искажённые представления о последствиях противоправных действий, демонстрирующая их безнаказанность	
Критерий №5.1.3 Информация (образы и словесные описания),	

обосновывающая и (или) оправдывающая допустимость противоправных действий, в определённых условиях, по отношению к определённым группам людей	
Критерий №5.2 Информация, вызывающая неадекватные эмоциональные реакции и состояния в отношении противоправных действий:	
Критерий №5.2.1 Информация (образы и словесные описания), вызывающая положительные эмоции (радость, удивление, интерес, возбуждение) по отношению к противоправным действиям.	
Критерий №5.2.2 Информация (образы и словесные описания) о насильственных действиях, сознательное и критичное восприятие и понимание которой ребёнком затруднено, ввиду отсутствия или ограничения возможностей для её активного и целенаправленного осмысления, развернутого логического анализа и оценки в соотношении с прошлым опытом.	
Критерий №5.3 Информация (образы и словесные описания), формирующая у ребёнка модели противоправного поведения:	
Критерий №5.3.1 Информация, изображающая или описывающая противоправное поведение без его последующего осуждения	
Критерий №5.3.2 Информация, содержащая подробные описания и пошаговые инструкции противоправного поведения.	
Критерий №5.3.3 Информация, изображающая или описывающая людей (детей), совершивших или совершающих насильственные действия по отношению к людям и животным, без последующего их осуждения.	
Критерии №5.4. Информация, формирующая у ребёнка неадекватное и негативное самовосприятие и самоотношение:	
Критерий №5.4.1 Информация, представляющая противоправное поведение, как способ, позволяющий ребёнку повысить свой социальный статус, самооценку, обрести уверенность в себе, а также как эффективное средство решения проблем	
Критерий №5.4.2 Информация, в различных формах одобряющая или поощряющая людей, демонстрирующих противоправное поведение.	

6. **Информация, содержащая нецензурную брань:**

Критерий	Отметка
Критерий №6.1 Явное употребление нецензурной брани	
Критерий №6.2 Неявное употребление нецензурной брани	

7. **Информация порнографического характера:**

Критерий	Отметка
Критерий №7.1 Изображение, описание или имитация половых органов человека:	
Критерий №7.1.1 Изображения половых органов человека в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	
Критерий №7.1.2 Описания половых органов человека в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или)	

физиологических процессах.	
Критерий №7.1.3 Имитация половых органов человека в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	
Критерий №7.2 Изображение, описание или имитация полового сношения человека:	
Критерий №7.2.1 Изображение полового сношения человека, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	
Критерий №7.1.2 Описания полового сношения человека, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	
Критерий №7.1.3 Имитация полового сношения человека, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	
Критерий №7.3 Изображение, описание или имитация действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением:	
Критерий №7.3.1 Изображение действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	
Критерий №7.3.2 Описания действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	
Критерий №7.1.3 Имитация действий сексуального характера, сопоставимых с половым сношением, в том числе совершаемого в отношении животного, в любой форме и с использованием любых средств (как реалистических, так и символических) с фиксированием внимания на деталях, анатомических подробностях и (или) физиологических процессах.	

8. **Информация о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия), включая фамилии, имена, отчества, фото- и видеоизображения такого несовершеннолетнего, его родителей и иных законных представителей, дату рождения такого несовершеннолетнего, аудиозапись его голоса, место его жительства или место временного пребывания, место его учебы или работы, иную информацию, позволяющую прямо или косвенно установить личность такого несовершеннолетнего:**

Критерий	Отметка
Критерий №8 Любая информация о несовершеннолетнем, пострадавшем в результате противоправных действий (бездействия)	

Эксперт оценивает ресурс по нижеследующим критериям, выявляя соответствие или несоответствие контента определенным возрастным категориям.

Информация, содержащая изображение или описание жестокости, физического и (или) психического насилия, преступления или иного антиобщественного действия:

Критерий	Возрастная категория				
	0+	**6+**	**12+**	**16+**	**18+**
Критерий №9.1 Насилие не оправдано сюжетом или жанром продукта	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №9.2 Насилие не носит эпизодический характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №9.3 Натуралистическое изображение или описания насилия	Нет	Нет	Да (за исключением лишения жизни и нанесения увечий)	Да (за исключением лишения жизни и нанесения увечий)	Да
Критерий №9.4 Насилие сексуального характера	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №9.5 Насилие совершается без торжества добра над злом	Нет	Нет	Да	Да	Да
Критерий №9.6 Насилие совершается без выражения сострадания к жертве и (или) осуждения насилия	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №9.7 Насилие применяется в случаях защиты прав граждан и охраняемых законом интересов общества или государства	Нет	Нет	Да	Да	Да

10. **Информация, вызывающая у детей страх, ужас или панику, в том числе содержащая изображение или описание в унижающей человеческое достоинство форме ненасильственной смерти, заболевания, самоубийства, несчастного случая, аварии или катастрофы и (или) их последствий:**

Критерий	Возрастная категория				
	0+	**6+**	**12+**	**16+**	**18+**
Критерий №10.1 Пугающие сцены не оправданы сюжетом или жанром продукта	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №10.2 Пугающие сцены не носят кратковременный характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №10.3	Нет	Нет	Нет	Да	Да

Натуралистическое изображение или описание пугающей сцены					
Критерий №10.4 Изображение или описание заболеваний человека	Да (за исключением тяжелых заболеваний)	Да (за исключением тяжелых заболеваний)	Да (за исключением тяжелых заболеваний)	Да	Да
Критерий №10.5 Изображение или описание последствий заболеваний человека	Да (за исключением унижающих человеческое достоинство)	Да (за исключением унижающих человеческое достоинство)	Да (за исключением унижающих человеческое достоинство)	Да	Да
Критерий №10.6 Изображение или описание несчастного случая, аварии, катастрофы либо ненасильственной смерти без демонстрации их последствий	Да (без демонстрации их последствий)	Да (без демонстрации их последствий)	Да (без демонстрации их последствий)	Да (без натуралистического показа их последствий)	Да

11. Информация, содержащая изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной:

Критерий	**Возрастная категория**				
	0+	**6+**	**12+**	**16+**	**18+**
Критерий №11.1 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, неоправданные сюжетом или жанром продукта	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.2 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, эксплуатирующие интерес к сексу	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.3 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие возбуждающий характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №11.4 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие оскорбительный характер	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.5 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, не носящие эпизодический характер	Нет	Нет	Нет	Да	Да
Критерий №11.6 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие натуралистический характер	Нет	Нет	Нет	Нет	Да
Критерий №11.7 Изображение или описание половых отношений между мужчиной и женщиной, носящие сексуальный характер	Нет	Нет	Нет	Нет	Да

12. **Информация, содержащая бранные слова и выражения, не относящиеся к нецензурной брани:**

Критерий	**Возрастная категория**				
	0+	**6+**	**12+**	**16+**	**18+**
Критерий №12.1 Наличие нецензурных слов и выражений (матерных – по словарям ненормативной лексики) вне зависимости от их сюжетной или персонажной функции, особенно в адрес ребенка или из уст ребенка	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**
Критерий №12.2 Ненормативные речевые обороты и выражения, сходные до степени смешения с нецензурными вне зависимости от их сюжетной или персонажной функции, особенно в адрес ребенка или из уст ребенка	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**	**Да**
Критерий №12.3 Наличие бранных слов (имеющих в толковых словарях такую помету и используемых в бранной функции, особенно в адрес ребенка или из уст ребенка)	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**	**Да**
Критерий №12.4 Наличие вульгарных, жаргонных, экспрессивно-просторечных (имеющих такие словарные пометы) как речевых характеристик персонажей или как средств сюжетной выразительности	**Нет**	**Нет**	**Нет**	**Да**	**Да**

Список литературы

1. Абакумова И.В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии [Текст] /И.В.Абакумова - Р-н-Д: Кредо, 2011.
2. Абакумова И.В., Ермаков П.Н. Психологические технологии формирования антитеррористических ценностей в молодежной среде [Текст] /И.В.Абакумова, П.Н.Ермаков // Российский психологический журнал. – 2010. – Т. 7. – № 5–6. – С. 23–26.
3. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц. Смыслообразование как фактор инициации ценностно-смысловых установок в процессе формирования антиэкстремистской идеологии [Текст] /И.В.Абакумова, Л.Ц.Кагермазова //Психология в ВУЗЕ. - 2011. - № 5. - С. 10 – 23
4. Асмолов А.Г., Карабанова О.А., Марцинковская Т.Д. и др. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии (монография в 2-х частях) [Текст] /А.Г.Асмолов, О.А.Карабанова, Т.Д.Марцинковская и др. - М.: ФИРО, 2011.
5. Спирина А.В. Программа нивелирования отрицательных эмоциональных состояний у дошкольников, возникших под воздействием просмотра телепередач со сценами насилия, и формирования культуры телевосприятия. Методическое пособие для работников сферы образования и студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / А.В.Спирина. - Шадринск: ОГУП «Шадринский дом печати», 2007.
6. Спирина А.В., Попова А.М. Телевизионные передачи с элементами насилия как фактор стимулирования агрессии, тревожности и чувства страха [Текст] / А.В.Спирина, А.М.Попова// Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова № 11 (84) - 2005. - С. 220-224
7. Стебловская С.Б. Ценностно-смысловое поле современных журналов для подростков. Автореферат на соискание ученой степени кандидата филологических наук [Текст] / С.Б.Стебловская. М.: МГУ, 2010.

8. Фризен М.А. Особенности развития смысловой сферы подростков: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. [Текст] / М.А.Фризен – Хабаровск, 2005.

Раздел 8. Методологические основы, положения и принципы возрастно-психологического подхода к анализу вредного воздействия средств массовой информации и других средств массовой коммуникации, включая информационно-телекоммуникационную сеть Интернет, и иной информационной продукции на психическое развитие и здоровье детей и подростков

Methodological Framework, the Provisions and Principles of the Age-psychological Approach to the Analysis of the Harmful Effects of the Media and Other Means of Mass Communication, including Information and Telecommunications Network, the Internet, and other Information Products on Mental Development and Child and Adolescent Health

Научный редактор: доктор психологических наук, профессор Карабанова О.А.

Авторский коллектив: кандидат психологических наук, доцент Бурменская Г.В., кандидат психологических наук, доцент Захарова Е.И., доктор психологических наук, профессор Карабанова О.А., кандидат психологических наук Лидерс А.Г., кандидат психологических наук, доцент Молчанов С.В., кандидат психологических наук Садовникова Т.Ю.

Аннотация: В разделе представлен анализ особенностей современной социальной ситуации развития детей и подростков. Выделены позитивные функции СМИ как важнейшего института социализации современного общества. Обсуждаются риски, связанные с неоднозначностью воздействия СМИ на здоровье и развитие ребенка с учетом психологических особенностей современной когорты детей и подростков. Изложены основные принципы методологии возрастно-психологического подхода к анализу вредного воздействия средств массовой коммуникации, включая принцип социально-исторической природы психики и ее развития, деятельностный принцип, принцип структуры и динамики психологического возраста, учета возрастной специфики задач развития на каждом возрастном этапе, принцип контекстуальности развития. Изложены основные положения нормативно-возрастного подхода к анализу вредного воздействия средств массовой информации, обсуждаются проблемы построения научно-обоснованного

достоверного прогноза эффектов воздействия информационной продукции на психическое развитие и здоровье ребенка и его психологическое благополучие. Раскрыто понятие жизнестойкости и уязвимости ребенка к вредному контенту информационной продукции. Представлена характеристика возрастных периодов онтогенетического развития и сформулированы предложения по изменению системы возрастной классификации информационной продукции.

Ключевые слова: социальная ситуация развития; структура психологического возраста; нормативно-возрастной метод анализа; деятельность; возрастная периодизация; уязвимость; жизнестойкость; условно-вариантный прогноз; общение; культурно-историческая теория

Содержание

	Стр.
8.1. Современная социальная ситуация развития детей и подростков в информационном обществе и роль СМИ и информационной продукции в социализации ребенка	4
8.2. Психологические особенности современных детей и подростков	10
8.3. Особенности восприятия детьми и подростками медиапродукции	16
8.3.1.Психологические особенности восприятия детьми и подростками информационной продукции, содержащей агрессию и насилие	18
8.3.2.Психологические особенности восприятия подростками информационной продукции открытого сексуального содержания	23
8.3.3.Психологические особенности восприятия детьми информационной продукции, индуцирующей страхи и тревожность	24
8.3.4. Моральное оправдание асоциального, девиантного, агрессивного поведения и насилия	28
8.4. Принципы возрастно-психологического подхода и информационная безопасность детей и подростков	29
Заключение	65
Список литературы	66

8.1. Современная социальная ситуация развития детей и подростков в информационном обществе и роль СМИ и информационной продукциив социализации ребенка

Информационное общество – социально-экономическое образование, в котором информация становится важнейшим экономическим и социальным ресурсом, определяющим процессы материального и духовного производства и социальную стратификацию. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации в качестве важнейшей задачи выделяет задачу повышения качества образования на основе использования информационных и коммуникационных технологий, сохранения культуры многонационального народа Российской федерации, укрепление нравственных и патриотических принципов в общественном сознании, развитие системы культурного и гуманитарного просвещения. Социальная ситуация развития ребенка в современном информационном обществе характеризуется рядом особенностей, порождающих социальные риски утраты эффективности институтов социализации. Прежде всего, к ним относится социальная аномия - исчезновение/размывание одной ценностной системы общества при несформированности другой. Ценностный межпоколенческий разрыв, риски утраты преемственности на протяжении последних двадцати лет составляет угрозу развития личности. Высокая социальная неопределенность, «социальная текучесть» общества определяет трудности профессионального, жизненного и личностного самоопределения и обретения идентичности. В условиях кризиса традиционных социальных институтов социализации (семьи и школы) СМИ (печать, радио, телевидение, Интернет) становится одним из важнейших институтов социализации нового поколения, неформального образования и просвещения, в определенной мере замещая традиционно сложившиеся формы социализации информационной социализацией. Позитивными ключевыми функциями СМИ в социализации ребенка являются: 1) введение ребенка в мир культуры; 2) трансляция социальных ценностей, задач, смыслов, норм и правил; 3)

ориентация ребенка в системе социальных и межличностных ролей и отношений; 4) формирование коммуникативной культуры, обеспечение ребенку переживания чувства принятия и безопасности.

Фундаментальные социально-политические и экономические изменения, рост социальной неопределенности, трудности социальной идентификации с особой остротой ставят задачу ориентировки в усложняющемся социальном мире. Функцию содействия в решении указанной задачи принимают СМИ, которые осуществляют отбор, классификацию, категоризацию фактов и явлений общественной жизни, их интерпретацию, т.е. открывающийся мир оказывается определенным образом «обозначен» средствами массовой информации (Г.М. Андреева). Таким образом, СМИ и СМК, предлагая широкое разнообразие просоциальных и асоциальных ценностей и моделей поведения, оказывают существенное влияние на формирование ценностных ориентаций личности.

«Разорванность» коммуникации СМИ и детской и подростковой аудитории, агрессивность ряда СМИ в навязывании идеалов, личностных выборов, решений и способов действий детям и подросткам, манипуляция сознанием, порождающая низкий уровень психологической безопасности, трудности личностного развития ребенка, утрата чувства «необратимости жизни», клиповое сознание – вот далеко не полный перечень проблем, порождаемых недобросовестностью некоторых производителей различных видов информационной продукции.

Вместе с тем, было бы абсолютно ошибочно игнорировать те новые возможности СМИ и информационных технологий, в первую очередь Интернета, которые значительно расширяют зону ближайшего развития ребенка. Модернизация системы общего и дошкольного образования – изменение образовательной парадигмы от приоритета задач усвоения знаний, умений, навыков к развитию личности, признание стратегии вариативности образования как основы построения индивидуальной образовательной

траектории ведущим вектором развития системы образования определяет необходимость создания условий возможно более полного удовлетворения индивидуальных интересов, мотивов и предпочтений обучающихся. Решение указанной задачи может быть успешно реализовано посредством создания образовательной развивающей информационной среды на основе широкого диапазона информационных и образовательных ресурсов и возможностей – сети Интернет, СМИ, видов печатной продукции и др. В этих условиях развитие медиа-компетентности детей и подростков, обеспечивающей возможности целенаправленного, разумного и адекватного использования информационных ресурсов, становится ключевой задачей медиаобразования. Становление сетевого общества порождает новые формы социального взаимодействия и интеграции в пространстве социальных практик и активной деятельности молодежи.

Итак, ситуация социального развития детей и подростков, отражая в себе проблемы современного общества, характеризуется рядом особенностей, составляющих социальные риски развития нового поколения российского общества:

- Социальная стратификация детства. Резко выраженная дифференциация социально-экономических условий жизни значительных групп населения РФ неизбежно влечет за собой нарастание групповых различий в траекториях развития детей из разных слоев. Возрастная стратификация, доминирующая в середине и конце прошлого века, все более уступает лидирующую роль социальной стратификации, которая доминировала в средние века, когда большинство не знало своего хронологического возраста – место в обществе, судьба и развитие человека определялось не возрастом, а принадлежностью к сословию.
- Социальная аномия (Э.Дюркгейм) - исчезновение/размывание одной ценностной системы общества при

несформированности другой, дисфункциональность основных социальных институтов, патология социальных связей и взаимодействий в современном российском обществе. Трансформация ценностного сознания общества происходит как в направлении утраты единства и целостности, поляризации ценностных ориентаций населения, так и в направлении расширения ценностей потребления, материального достатка и благополучия в ущерб ценностям творчества, саморазвития, заботы о благосостоянии общества.

- Высокая социальная неопределенность, определяющая трудности профессионального, жизненного и личностного самоопределения и обретения идентичности.

- Кризис (перестройка) института семьи (рост разводов, неполных семей, дисфункциональных семей, гражданских браков, девиантного материнства, насилия в семье, «отложенного родительства», рост однодетных семей, депривация общения в семье, дисгармоничность типов семейного воспитания, все более широкое распространение института няней), рост социального сиротства – представляют риски, обусловленные уникальной невосполнимой ролью семьи в формировании личности в детском возрасте.

- Утрата преемственности ступеней дошкольного и общего образования находит отражение в росте явлений неудовлетворительной готовности ребенка к школе, школьной дезадаптации, поляризации детей по умственному развитию, размыванию ценностных ориентиров и целей образования и воспитания.

- Позиционирование СМИ как важнейшего института социализации нового поколения приводит к замещению сложившихся форм социализации информационной социализацией. «Разорванность» коммуникации и агрессивность СМИ в навязывании идеалов, выборов, решений и способов действий детской и подростковой аудитории

ближайшеим следствием имеет низкий уровень психологической безопасности, утрату социально-критического мышления, предрешенную идентичность (Д.Марсиа).

- Культурная депривация - ограничение, лишение доступа к духовным ресурсам и возможностям, необходимым для удовлетворения основных жизненных потребностей детей и подростков для полноценного формирования личности, источники развития которой находятся в области культурного опыта человечества. Данная тенденция содержит в себе угрозу прерывания культурной, духовной и нравственной преемственности поколений.

Социальная аномия и культурная депривация в массмедиа создают атмосферу, в которой становятся возможны побуждения к жестокости и насилию, пропаганда социально нежелательных потребностей и интересов, вовлечение детей и подростков в аморальный образ жизни. Одновременно, происходит резкое снижение трансляции идеалов и позитивных образцов поведения. Как следствие, имеет место рост правонарушений среди детей и подростков, в том числе тяжких, а также совершаемых девочками, злоупотребление психоактивными веществами. Учитывая кумулятивный характер воздействия факторов аномии и культурной депривации, оснований полагать, что тенденция к криминализации ощутимой части подрастающего поколения прекратила свое действие, нет.

- Ограниченность детских и подростковых просоциальных групп и общественных организаций. Молодежная субкультура представляет собой форму возрастной стратификации подростков и юношей как возраста «вступления во взрослость». Молодежная субкультура представляет собой систему ценностей и образ жизни, альтернативную ценностям и образу жизни общества взрослых, составляя так называемые «лиминальные» или пороговые сообщества.

(В.Тэрнер). Под лиминальностью понимается неопределенность статуса людей, которые либо находятся в процессе перехода из одной социальной структуры в другую (например, из детства ко взрослости), либо оказываются «выпавшими из общества» и из его коммуникативной сети. В силу ограниченности доступных и качественных ресурсов для занятий спортивной, эстетической, туристической и др. видами деятельности возрастает число деструктивных и асоциальных подростковых и молодежных групп, в которых происходит социализация детей и подростков. Замещение просоциальных сообществ асоциальными и экстремистскими сообществами влечет за собой рост ювенальной преступности и виктимности. Взрослеющая молодежь обнаруживает мир, расходящийся с их детской прежней картиной мира. Процесс социализации нарушается в силу того, что общественные перемены происходят столь быстро, что молодежь отказывается принимать ценности и опыт взрослых как явно устаревший и неадекватный современной реальности и отторгает его. По сути, новое поколение оказывается один на один с необходимостью делать новые выборы и строить новую социальную структур. Здесь новое поколение выступает инициатором смены ценностной культурной парадигмы.

Высокая изменчивость, неопределенность и непредсказуемость современного общества порождает ряд трудностей и проблем в развитии детей и подростков:

- трудности социально-психологической адаптации к постоянно меняющимся условиям, что становится источником повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, невротизации детей и подростков.

- трудности социализации за счет вариативности в выборе групп социализации, что порождает риски десоциализации и альтернативной социализации;

- трудности формирования идентичности за счет широкого спектра образцов и моделей идентичности, включающих модели асоциальной негативной идентичности, что приводит к риску потери идентичности. Особенно ярко это проявляется в юношеском возрасте, когда трудности формирования идентичности порождают неверие в собственное будущее и ограничивают возможности планировать, управлять и контролировать свою жизнь;

- трудности в ценностном самоопределении, связанные с изменчивостью и неопределенностью ценностей, что обуславливает риски возникновения конфликта поколений ;

- глобализация и расширение пространства межкультурного общения, приводящие к усилению межэтнической напряженности и межнациональным конфликтам, снижению толерантности в общении, как людей разных культур, так и разных возрастных групп;.

- расширение информационного пространства и возрастание роли средств массовой информации и средств массовой коммуникации, открывающих новые ресурсы для развития и образования детей и подростков, на основе построения индивидуальной траектории развития, одновременно создают риск выбора асоциальных моделей подражания, особенно в подростковом и юношеском возрасте.

- распространение Интернета в детской и подростковой возрастных группах, помимо безусловных преимуществ глобальной информационной сети, порждает опасность эскапизма, ухода от реального общения в виртуальное пространство, приводя к изоляции, трудностям общения и проблемам личностного развития.

8.2. Психологические особенности современных детей и подростков

Характеризуя современных детей и подростков**,** необходимо выделить следующие психологические особенности когорты начала 21 века,

вызывающие серьезную тревогу у психологов, педагогов, родителей, общества:

- Поляризация психического развития детей и подростков по уровню развития. На смену кривой нормального распределения, традиционно описывающей распределение детей и подростков по уровню развития, приходит модель «трех пиков» - соответственно, традиционно «среднего» уровня развития, «опережающего», и лежащего в пограничной зоне перехода к вариантам «сниженного» развития.

- Рост группы детей, для которых характерно неблагоприятное, проблемное психическое развитие неуклонно возрастает, причем приобретает все большее разнообразие и множественность этиологический фактор.

- Нарастание выраженности факторов риска (биологических, семейных, социальных) и их умножение. Рост удельного веса детей и подростков, составляющих группы риска. Отметим, что наряду с традиционными группами риска возникают новые, например, относительно недавно получившая «официальную прописку» группа «часто болеющих детей».

- Форсирование интеллектуального развития детей и подростков в форме искусственной акселерации. Сохраняется, возникшая около полувека назад тенденция форсирования интеллектуального развития детей и подростков в форме искусственной акселерации за счет вымывания типично детских дошкольных видов деятельности (игры, рисования) и замещения их псевдо-учебной деятельностью (А.В.Запорожец). Возникает опасность «перекоса», переноса акцента на интеллектуальное развитие ребенка в ущерб личностному развитию.

- Изменение мотивационной сферы в направлении снижения познавательных мотивов и интересов, любознательности и любопытства, повышения значимости потребительских интересов.

- Нарушение типа эмоциональной привязанности в детско-родительских отношениях; эмоциональная «спутанность» и симбиоз, тревожно-амбивалентный и тревожно-избегающие типы привязанности (Д.Боулби, М.Эйнсворт) замещают собой надежную привязанность и эмоциональное принятие ребенка, где личностные границы участников эмоционального общения хорошо структурированы и обеспечивают известную возрастно-сообразную автономию личности. Современные подростки, стремясь осуществить сепарацию от родителей и приобрести эмоциональную автономию, остаются в плену эмоциональной зависимости от взрослого, испытывая депривацию эмоционального тепла и включенности родителей (Карабанова, 2002).

- Изменение ценностно-смысловой структуры сознания подростков в направлении повышения значимости ценностей личного успеха и достижений, здоровья при снижении значимости общественного благосостояния и заботы.

- Неблагоприятной тенденцией остается обеднение и ограничение общения детей и подростков со сверстниками, рост явлений одиночества, отвержения, низкий уровень коммуникативной компетентности, включая несформированность мотивов общения, сотрудничества и кооперации у значительной части детской и подростковой выборки. Возрастает число деструктивных и асоциальных подростковых и молодежных групп, замещающих собой просоциальные институты, в которых ранее происходила социализация детей и подростков (Фельдштейн Д.И.).

- В молодежной среде возникло и резко усилилось за последние десятилетия явление социального эскапизма – ухода

(выхода) молодого человека за пределы традиционных институтов социализации, соответственно в область интересов, увлечений и жизнедеятельности, не контролируемых обществом. Эскапизм как бегство от реальности в мир иллюзорный, заменяющий юноше реальную жизнь, деятельность, общение получил широкое распространение в современном российском обществе. Нарастание тенденций эскапизма, бегства от реальности, саморазрушающего поведения, рост компьютерной, игровой, эмоциональной и других видов зависимостей, особенно ярко выраженной у подростковой группы

■ Феномен информационной социализации. Нередко информационную социализацию ограничивают сферой овладения детьми и подростками новыми способами поиска, переработки и хранения информации, забывая о другой стороне социализации – принципиальном изменении формы общения. Новые виды коммуникации, опосредованные СМИ, приводят к возникновению новой психологической реальности и стиранию границ между реальностью и виртуальным миром. Жизнь перетекает в компьютерную игру, где все можно начать с чистого листа, заново, а обрести новую жизнь оказывается так просто, что она теряет самоценность. Кардинальным следствием может стать утрата подростком чувства необратимости времени и самой жизни, ее обессмысливание, приводящее к острому переживанию экзистенциального кризиса.

■ *Клиповое сознание* как другой результат *информационной* социализации проявляется во фрагментарности, синкретичности, разрозненности мышления, ситуативной связанности, трудностям формирования понятийного плана мышления. В сфере когнитивного развития опыт западных стран позволяет предвидеть повторение и даже усиление в условиях нашей страны таких явлений, как снижение

детской любознательности и возрастание интеллектуальной пассивности вследствие легкой доступности развлекательной информации через ТВ и/или компьютерные игры и значительному снижению доли развивающих видов активной деятельности самих детей (сюжетно-ролевая игра, рисование и др.). Одним из подтверждений этого может служить резкое снижение интереса современных детей и подростков к чтению.

- Рост агрессивности детей и подростков, распространенность явлений насилия в школах и детских и подростковых сообществах свидетельствуют о проблемном характере развития значительного числа детей и подростков.

- Трудности формирования гражданской идентичности личности и недостаточный уровень развития толерантности характерен для значительной части современных подростков.

Значительные трудности формирования гражданской идентичности обусловлены противоречивыми тенденциями развития современного российского общества. Принципиально новые условия жизни, задающие новые экономические, политические и социальные координаты, кардинальным образом изменили представления о гражданском, профессиональном и личностном самоопределении и самореализации в обществе. Современное общество предлагает молодому человеку широкий спектр альтернатив для осуществления личностных выборов, определяющих формирование эго-идентичности, но осуществить эти выборы, сегодня сложно как никогда. Годы социального, политического и экономического кризисов, переживаемых Россией, привели к размыванию ориентиров, необходимых для самоопределения. Сегодня, когда нередко говорят об утрате идентичности обществом в целом, проблема поиска и обретения, порой мучительного, собственной идентичности необыкновенно остро стоит

перед современным подростком. Трудности формирования гражданской идентичности находят выражение в диффузии идентичности, негативной идентичности, конформистским принятием по типу «предрешения» неадекватной групповой идентичности, диссоциативной самокатегоризации, множественностью идентичности.

В последние годы идеи поликультурного образования получают все большее признание в России, где воспитание толерантности становится ключевым условием поликультурного образования. Задачи поликультурного образования включают воспитание учащихся в духе терпимости и уважения к другим культурам в условиях полиэтнического и поликонфессионального российского общества. Развитие толерантности выражается в росте эмпатического общения, гуманном отношении, гармоничном сосуществовании, безоценочном восприятии национальных отличий, бесконфликтном взаимодействии и принятии иной культуры. Однако поскольку на воспитание толерантности личности негативное влияние оказывают такие факторы как отсутствие в стране устоявшихся традиций плюрализма и уважения прав других; получившее распространение в массовом сознании чувство «национального унижения», следствием чего стал рост националистических настроений и популярность экстремистских идей; стереотипы в отношении представителей других культур, усваиваемые уже в детском возрасте, формирование толерантности у школьников по-прежнему остается актуальной проблемой.

■ Отрочество (подростничество и юность) представляет собой социо-культурный феномен, продолжительность которого определяется особенностями социальной и технологической организации общества. Возрастание периода отрочества – тенденция индустриального и пост-индустриального общества, за которой стоит удлинение периода самоопределения, обусловленного ростом социальной неопределенности. В силу того, что ключевой задачей

является жизненное и личностное самоопределение, происходит удлинение периода моратория. Однако далеко не всегда мораторий завершается обретением идентичности. Рост явлений диффузной (размытой) идентичности находит выражение в уходе от близких взаимоотношений; размывании чувства времени и способности к продуктивной работе; формировании негативной идентичности (Э.Эриксон). Уход от близких взаимоотношений проявляется в нарушении доверия, стереотипизации и формальном характере отношений, восприятии других людей недоброжелательными, враждебными; конфликтности и агрессивности в межличностных отношениях, "эгоцентрической доминанте" в общении; чувстве одиночества. Размывание чувства времени приводит к разрыву связи и непрерывности переживания – прошлое – настоящее – будущее, вследствие нарушения ценностно-смысловых оснований структуры личности, выступающей основой временной трансспективы. Формирование негативной идентичности проявляется в отказе подростков принять те нормы, ценности, идеалы и правила, которые им предлагают родители и общество. Протест приобретает демонстративный характер, сопровождается открытым отрицанием социально одобряемых идеалов и норм поведения. Опасность негативной идентичности в том, что она противоречит внутренней сути и основаниям самой личности, реализующей в своем поведении антиобразцы и антиидеалы. Личностный инфантилизм, консервация эмоционально-личностного эгоцентризма, нежелание взрослеть – составляют характерную особенность неразрешенного кризиса идентичности.

Таким образом социальная ситуация развития современных детей и подростков и их психологические особенности свидетельствует о кризисных явлениях детства, проблемных точках институтов социализации, обуславливающих необходимость модернизации системы образования и

воспитания молодежи, в которой средства массовой информации и коммуникации играют особую роль, создавая контуры и фундамент инновационных форм социализации детей и подростков.

8.3. Особенности восприятия детьми и подростками медиапродукции

В современном обществе СМИ являются одним из ведущих каналов социализации детей и подростков, составляя альтернативу школе и семье. Воздействие СМИ на личностное и интеллектуальное развитие ребенка, его психологическое и психическое здоровье и эмоциональный статус существенно. Особое значение имеют риски социализации, определяющие взаимодействие детей и подростков с угрозами и опасностями различных видов информационной продукции. В частности, к рискам социализации детей и подростков в интернете можно отнести следующие: столкновение с недостоверной, опасной, противоправной информацией, негативное влияние на развитие личности, нарушение прав человека, возможность формирования интернет-зависимости, негативное влияние на психическое и психологическое здоровье, вред для физического здоровья, девальвация нравственности, снижение культурного уровня, вытеснение и ограничение традиционных форм общения, негативные социальные влияния.

Психологией накоплен большой опыт исследований, посвященных влиянию негативного контента информационной продукции на здоровье, психическое состояние и поведение детей и подростков. При определении воздействия информационной продукции, содержащей медианасилие и жанра ужасов на здоровье, психологическое благополучие, личностное и умственное развитие ребенка используются следующие методы:

- метод контент-анализа;

- метод анализа системы сообщений (метод АСС), разработанный Дж. Гербнером в 1967 г.;

- метод анализа зрительского восприятия информационной продукции;

-мета-анализ, как сравнительный анализ результатов всего спектра исследований, посвященных заданной проблеме, с использованием статистических методов;

- эксперимент (лабораторный, полевой, естественный);

Метод контент-анализа позволяет исследовать содержание информационной продукции, выделив признаки контента, представляющего вред для здоровья и психического развития детей, но ограничивает возможности изучения особенностей восприятия детьми и подростками информационной продукции. Метод мета-анализа направлен на выявление общих тенденций и признаков, что открывает возможность доказательства наличия причинно-следственной связи между вредным/агрессивным контентом информационной продукции и агрессивным поведением ее потребителей.

8.3.1. Психологические особенности восприятия детьми и подростками информационной продукции, содержащей агрессию и насилие

Проблема воздействия сцен насилия и агрессии в телепередачах и видеопродукции является предметом исследования как в зарубежной, так и в отечественной психологии (Э. Аронсон, А. Бандура, Л. Берковиц, Р. Бэрон, Дж. Гербнер, С.Н. Еникополов, К.А. Тарасов, А.В.Спирина).

Наибольшее количество исследований посвящено влиянию сцен насилия на агрессивное поведение детей. Наиболее известна концепция социального научения А.Бандуры, согласно которой телевизионная агрессия служит примером для реального моделирования поведения людей. Согласно другой концепции Л.Берковитц – «модель катализатора» - экранные сцены насилия являются стимулятором импульсивного агрессивного поведения детей и могут провоцировать агрессивное поведение в отдаленном будущем. Одним из серьезных последствий постоянного наблюдения детьми сцен насилия является формирование отношения к нему как к норме поведения.

Дети становятся бесчувственными, не способными переживать чужую боль и легко применяют насилие в своих играх.

В определении Дж.Гербнера медианасилие это "открытое применение физической силы против себя или другие принудительные действия, осуществляющиеся против чьей-либо воли под страхом нанесения телесных повреждений или убийства, либо при фактическом осуществлении последних" (Gerbner, 1972, p. 32*)*. Критерии оценки насилия включали - количество актов насилия в телевизионных программах, характер насилия, тип жертвы, тип преступника и особенности ситуации. Впоследствии к этому перечню были добавлены такие критерии как степень навязчивости медианасилия, его контекст, т.е. обстоятельства, сопровождающие акт насилия, идея, выражающая смысл насилия (получение выгоды, защита справедливости, личная месть, возмездие за преступление и пр.(Mustonen & Pulkkinen, 1997). Использование методики АСС позволило установить, что рекордсменом по числу эпизодов насилия являются детские мультфильмы! По оценке исследователей в конце 20 столетия средний американский дошкольник, потребление информационной продукции которого ограничивалось мультфильмами, каждый год видел более 500 сцен насилия "высокой степени риска".

Шесть крупнейших профессиональных объединений (Американская академия педиатрии, Американская академия психиатрии детей и подростков, Американская ассоциация психологов, Американская медицинская ассоциация, Американская академия семейных врачей и Американская ассоциация психиатров) предупреждают о следующих эффектах воздействия медиа-насилия на детей:

- у детей увеличиваются проявления антисоциального и агрессивного поведения;

- дети становятся менее чувствительными к насилию и к лицам, страдающим от насилия;

- дети начинают видеть мир жестоким и недоброжелательным, боятся стать жертвой насилия;

- дети стремятся видеть больше насилия в развлечениях и в реальной жизни;

- дети начинают рассматривать насилие как допустимое средство разрешения конфликтов.

Анализ зрительского восприятия позволил выявить факторы, влияющие на характер восприятия насилия. К ним относятся:

- возрастные особенности;

- индивидуально-психологические и личностные характеристики;

- мотивы и предпочтения;

- жанр информационной продукции;

- контекст изображения насилия.

Было установлено, что степень уязвимости ребенка к медианасилию и стремление подражать агрессивному поведению персонажей информационного продукта определяется следующими пятью характеристиками контекста:

1. Привлекательность агрессора в глазах ребенка - если насилие совершается харизматическим или привлекательным персонажем, с которым ребенок идентифицирует себя, воздействие насилия становится больше;

2. Оправданность насилия обстоятельствами - агрессивное поведение на экране, демонстрируемое как обоснованное или вознаграждаемое, производит большое впечатление на детей;

3. Насилие не осуждается, не оценивается, не наказывается;

4. Жертва насилия терпит минимальный ущерб;

5. Сцена насилия воспринимается зрителем как реалистичная - если ребенок видит реалистическое изображение насилия, отражающее реальную

жизнь, воздействие оказывается более сильным. «Наивный реализм», т.е. неумение различать условность информационного продукта и дифференцировать его с реальностью характерен для ребенка дошкольного возраста, а в ряде случаев подобная тенденция сохраняется вплоть до подросткового возраста и старше.

Негативные следствия восприятия насилия в информационном пространстве в отношении детей находят выражение в поведении, эмоциональном состоянии и когнитивном образе мира ребенка, а именно:

- в устойчивом или эпизодическом подражании моделям агрессивного поведения в реальной жизни в отношениях со сверстниками, взрослыми, в игровой деятельности (Liebert & Schwartzberg, 1977):

- в возникновении страхов, повышенной тревожности, эмоциональной неустойчивости, дисфории (Cantor, 1994; Gunter & Furnham, 1984). В исследованиях связи между просмотром телепередач разнообразного содержания и возникновением страха и тревоги у детей в возрасте от трех до 11 лет (Cantor & Hoffner, 1987; Cantor & Reilly, 1982; Cantor & Sparks, 1984; Cantor, Wilson & Hoffner, 1986; Sparks, 1986; Sparks & Cantor, 1986; Wilson, 1985) была выявлена возрастная специфика реагирования детей. Так, младшие дети-дошкольники испытывают более сильный страх от угрожающих персонажей и ситуаций, в то время как младшие школьники от конкретных деталей и подробностей, как конкретных, так и абстрактных. Причем пережитый в детстве страх, вызванный медианасилием, может закрепиться и проявляться уже в зрелом возрасте (Harrison & Cantor, 1999).

- в утрате чувствительности к жестокости, насилию, агрессии и изменению мировосприятия, которое проявляется в том, что насилие воспринимается как реальная, необходимая и естественная норме отношений между людьми в обществе (Drabman & Thomas, 1974; Linz, Donerstein & Penrod, 1988). Длительное потребление информационной продукции,

содержащей сцены насилия приводит к преувеличенной оценки жестокости и опасности реального мира (Gerbner, Gross, Morgan & Signorielly, 1980).

- в долговременном эффекте дизингибации, т.е. отказе от сдерживания агрессивных импульсов в старшем возрасте в том случае, если насилие презентируется как социально санкционированное. Так в лонгитюдном исследовании на выборке 800 испытуемых в возрасте 8 лет и 18 лет была установлена корреляция между количеством просмотров фильмов с агрессией и насилием и тенденцией агрессивного поведения (Eron, Huesmann, Leflcowitz, Walder, 1972).

Сравнение результатов опроса, проведенного в 2002 г. и 2011 г. показывает, что за 10 лет явно увеличилась доля тех, кому «нравится» видеть сцены насилия на телеэкране, и, параллельно, снизилась доля подростков, отрицательно относящихся к трансляции насилия на телевидении в любом появлении. Иными словами речь идет о повышении толерантности к демонстрируемой по телевидению агрессии, своеобразной легитимизации трансляции агрессии в СМИ.

Результаты анализа полученных материалов показывают, что среди тех подростков, кто идентифицирует себя с агрессором при просмотре сцен агресии заметно выше доля отмечающих, что им нравится видеть сцены насилия (44,7%). Напомним, что в среднем по выборке их доля в два раза ниже – 22,0%. Это дает основания сделать вывод о том, что именно идентификация с агрессором является основным механизмом в предпочтении сцен насилия на телеэкране.

Исследование факторов, позволяющих предотвратить или значительно снизить эффект негативного воздействия медиа-насилия, позволило утверждать, что родительский контроль и ограничение просмотра детьми и подростка телевизионных программ, содержащих сцены насилия, а также их обсуждение с детьми и обучение детей критическому анализу и интерпретации увиденного является ключевым фактором (Nathanson, 1999).

Уровень культуры потребления информационной продукции существенным образом определяет результат воздействия информационной продукции на сознание и поведение детей. В исследовании А.В.Спириной (2007), показано, что независимо от уровня отрицательных эмоциональных состояний все дети после просмотра телепередач с элементами насилия отражают увиденное в игровой и творческой деятельности, видят во сне персонажей-агрессоров и сцены с элементами насилия из телепередач, идентифицируют себя с экранными персонажами и копируют их поведение. Однако эффект воздействия жанра ужасов зависит от уровня культуры медиапотребления. Автором выделено три уровня культуры телевосприятия детьми. Низкий уровень культуры телевосприятия характеризуется предпочтением фильмов с элементами насилия («Терминатор», «Обитель зла», «Звонок»), неадекатностью и фрагментарностью восприятия, поверхностным эмоциональным погружением, безоценочным индифферентным отношением к насилию как в жизни, так и на телеэкране, неэффективными способами совладания с ситуациями насилия и агрессии, преимущественно агрессивными. Средний уровень культуры телевосприятия предполагает более широкий круг передач , интересующих ребенка от детских телепередач до телепередач для взрослых с элементами насилия («о боксе», «Новости»). На фоне неадекватного и фрагментарного восприятия ребенок проявляет особый интерес к агрессивному поведению персонажей, осуждает его, не делая попыток воспроизводить агрессивное поведение в реальной жизни, либо совершая их крайне редко, в случаях столкновения с насилием обращается к адекватным стратегиям совладания. Для высокого уровня культуры телевосприятия характерно предпочтение детских познавательных телепередач («АБВГДейка», «Ералаш»), адекватность и целостность, осуждение агрессии и насилия, сочувствие к жертвам агрессоров, доброжелательное поведение в реальной жизни без проявлений агрессии, конструктивные способы совладания.

8.3.2.Психологические особенности восприятия подростками информационной продукции открытого сексуального содержания

Безусловному запрету для потребления детьми, подлежит информационная продукция, контент которой связан с сексуальностью, и направлен на акселерацию полового развития или на инициирование патологического сексуального влечения, включая

1) материалы, изображающие сексуальные преступления, например, изнасилование;

2) не связанные с физическим насилием материалы, изображающие унизительные или оскорбительные действия или же сцены, подавление личности (доминирование и подчинение);

3) откровенные сцены, не связанные с физическим насилием и оскорбительными действиями (как правило, изображение полового акта, проходящего при взаимном согласии партнеров и без применения физического насилия);

4) показ обнаженного тела;

5) детская порнография (сексуальная эксплуатация детей в СМИ) (Cline, 1994).

6) сексуально ориентирующее провоцирующее поведение персонажей видеопродукции - объятия, поцелуи, возбуждающие танцевальные движения, сексуальный стиль одежды.

Информационная продукция является важным источником информации о сексуальных отношениях более чем для 2/3 подростков и юношей. Однако откровенный провоцирующий сексуальный контент приводит к серьезным нарушениям психо-сексуального развития и формирования половой и гендерной идентичности, проявляясь на поведенческом, ценностном, эмоциональном и когнитивном уровнях в форме изменения установок и ценностей, подражания социально табуированным девиантным формам

сексуального поведения, снижению чувствительности к патологическим формам сексуального поведению и общему росту агрессии, часто обусловленной фрустрацией полового возбуждения (Baron, 1974).

8.3.3.Психологические особенности восприятия детьми информационной продукции, индуцирующей страхи и тревожность

Существующая в культурных традиций народов мира и в детской и подростковой субкультуре психопрактика преодоления страхов и тревоги посредством сказок, легенд, мифов и историй, провоцирующих переживание страха и ужаса в условиях, когда реальная опасность отсутствует, свидетельствует об адаптивной функции презентации детям «устрашающего объекта». В настоящее время широкое распространение получил жанр ужасов, в котором основная идея заключается в переживании страха перед угрозой, исходящей от сверхъестественных сил, либо психопатов, посягающих на жизнь, благополучие и здоровье людей. Однако вопрос о том, в каких случаях «ужастики» выполняют функцию адаптации к реальности, а в каких приводят к серьезным нарушениям эмоциональной сферы ребенка, нанося существенный вред его психическому и психологическому здоровью, весьма сложен.

В современной психологии в качестве механизмов, определяющих адаптационный эффект просмотра/прочтения «ужастиков», связанный с преодолением, либо снижением уровня подверженности страхам рассматриваются:

- катарсисом, т.е. трансформацией чувства собственного страха и тревоги на основе сопереживания персонажам, испытывающим ужас, страх, тревогу перед антагонистом, как пугающим объектом;

- мучительное переживание страха, сопровождающее просмотр /прочтение информационного продукта, сменяется релаксацией и чувством облегчения, освобождения от страха;

- десенсибилизацией, т.е. снижением чувствительности к объекту страха на основе повышения порогов чувствительности в результате «шоковой терапии», либо систематической десенсибилизацией.

Как правило, достижение адаптационного эффекта обеспечивается «счастливым концом» и демонстрацией модели ролевого поведения персонажей, ставших мишенью преследования, как поведения целенаправленного, активного, решительного, уверенного в избавлении и победе над злыми и сверхъестественными силами. Сюжеты сказочного, фантастического типа, далекие от реальности с большей вероятностью обеспечивают адаптационный терапевтический эффект, чем реалистические сюжеты.

Высокую уязвимость к жанру ужасов демонстрируют дети дошкольного возраста, причем реакции страха сопровождаются нарушениями сна, ночными кошмарами, невротизацией, нарушениями личностно-эмоционального развития. Дети раннего возраста характеризуются максимальной чувствительностью к объектам страха и высокой степенью готовности реакции страха, оказывающей крайне неблагоприятное воздействие на их психологическое благополучие и здоровье и дальнейшее психическое развитие, что объясняется радикалом переживания сепарационной тревоги, связанной с решением задачи сепарации от близкого взрослого и обретения автономии (Д,Боулби, М.Малер). Психологическим механизмом выступает эмоциональное заражение, преобладание эмоциональной сферы, высокая внушаемость и «наивный реализм» как неспособность дифференцировать вымысел и реальность, содействие как основной механизм восприятия художественной информационной продукции, низкая критичность, эгоцентризм мышления. При этом и другие возрастные группы – младшие школьники и подростки обнаруживали яркие и интенсивные реакции страха и тревоги, находящие отражение в снижении уровня общего благополучия (Mathai, 1983) Возрастные особенности переживания страха заключаются в том, что страх дошкольников вызван не

столько сопереживанию испугу персонажей, сколько непосредственным воздействием объекта (чудовища, катастрофы), а младшие школьники и подростки испытывают страх на основе сопереживания и эмпатии героям даже в том случае, когда воздействия объекта страха нет (Cantor, 1994). Гендерные различия обусловлены социальными предписаниями, согласно которым мальчики должны демонстрировать смелость и решительность в трудных ситуациях, для девочек же допустимо выражение страха и замешательства. Соответственно, гендерные различия вследствие реализации различных стратегий воспитания заключаются в большей подверженности страхам девочек и большем самообладании мальчиков при просмотре фильмов ужасов.

Условиями, вызывающими у ребенка интенсивное переживание страха являются опасности (природные катаклизмы – землетрясения, бури, ураганы), войны, катастрофы техногенного характера, представление знакомых ребенку объектов в неестественной, искаженной, обезображенной форме, в виде чудовищ, идентификация с персонажем, переживающим страх на основе инициирования эмпатии, опосредованный опыт других людей, испытавших чувство страха и ужаса; реалистичность изображения, мотивация потребления информационных продуктов жанра ужасов, неопределенность ситуации угрозы и неожиданность появления объектов страха, эмоциональный статус реципиента (Morison, P. & Gardner, H. ,1978).

В табл.1. представлены возрастные особенности переживания детьми страхов в возрасте 3-18 лет.

Таблица 1. Возрастные особенности переживания страхов детьми в возрасте от 3 до 18 лет

Возраст детей	**3-7 лет**	**8-12 лет**	**12-15 лет**	**15-18 лет**
Объекты, вызывающие максимальный страх	Чудовища, привидения, сверхъестественные существа, темнота, животные, создания странного вида и	Болезни, увечья или смерть, которая грозит самим детям или их близким, войны, природные	Болезни, увечья или смерть, которая грозит самим детям или их близким, социальные страхи	Социальные страхи, смерть, физические страдания, социально-политические, экономические, катастрофы

	быстродвижущиеся существа	катаклизмы, катастрофы	(отвержения, непризнания, социальной негативной оценки), войны, природные катаклизмы, катастрофы	
Страх в отношении определенного типа вреда	Физический вред	Физический вред Психологический вред	Психологический вред Физический вред	Психологический вред Физический вред
Степень дифференциации реальности и вымысла	Низкая («наивный реализм»)	Достаточно высокая	Высокая	Высокая
Когнитивная основа возникновения страха	Ориентация на физические качества объекта	Ориентация на функции объекта, высокий уровень обобщения (генерализации), перенос опыта других на собственную судьбу	Ориентация на функции объекта, высокий уровень обобщения (генерализации), способность к построению гипотез, рассуждению и прогнозированию	Включение событий в широкий социальный контекст, способность к построению гипотез и их доказательству, рассуждению и прогнозированию
Стратегии совладания со страхом	Физический уход Визуальная десенсибилизация Социальная и эмоциональная поддержка Трансактный объект	Когнитивные стратегии (объяснение вероятности угрозы, дифференциация вымысла и реальности)	Когнитивные стратегии Саморегуляция	Когнитивные стратегии Саморегуляция

По Дж.Кантор (Cantor, 1994). *Frightreactions to mass media.* In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), *Media effects: Advances in theory and research.* Hillsdale, NY: Erlbaum, p. 231.)

8.3.4. Моральное оправдание асоциального, девиантного, агрессивного поведения и насилия

В основе морального оправдания асоциального, девиантного и агрессивного поведения персонажей лежит когнитивное переструктурирование решения моральной дилеммы. Приемы когнитивного

переструктурирования включают моральное оправдание, сравнение в свою пользу, эвфемистическое переименование, переложение ответственности, диффузия ответственности, искаженное восприятие последствий, дегуманизация и приписывание вины другим людям или обстоятельствам. Моральное оправдание основывается на аргументации нарушения моральной нормы «высшими целями» достижения всеобщего блага, зашиты справедливости, заботой и ближнем и пр. Прием сравнения в свою пользу основывает снисходительное отношение к нарушению моральных норм на повышении собственной моральной самооценки благодаря сравнению своих действий со значительно более предосудительными постпками другого человека. Эвфемистическое переименование трансформирует асоциальное повдение в просоциальное за счет приписывания ему нового значения без должных на то оснований.

Переложение ответственности и диффузия ответственности связаны с группоцентрической или авторитарной ориентацией и оправданием собственного поведения позицией и решением группы, либо обладающего властью лица. Игнорирование или искаженное восприятие последствий своих действий представляет собой прием, основанный на рационализации в интересах преуменьшения нанесенного ущерба. Дегуманизация (лишение объекта агрессии человеческих качеств) и приписывание вины объекту агрессии или обстоятельствам позволяют оправдать насилие и агрессию как вынужденное контекстом действие, обусловленное невозможностью применения к объекту агрессии общепринятых моральных норм и законов. Использование в информационной продукции указанных приемов может привести к таким следствиям в морально-нравственном развитии детей и подростков как нарушения формирования морального сознания и мышления, ответственности, низкой моральной чувствительности, стагнации на преконвенциональном уровне развития (Л.Кольберг) (Подробно см. Раздел 3.

8.4. Принципы возрастно-психологического подхода и информационная безопасность детей и подростков

Концепция информационной безопасности детей и подростков базируется на культурно-исторической деятельностной теории развития (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец), ключевым положением которой является ***принцип социально-исторической природы психики человека и ее развития.*** Специфика психического развития ребенка состоит в том, что оно осуществляется в форме присвоения социально-исторического культурного опыта, кристаллизующего в себе достижения человеческого прогресса и развития родовых способностей человека в виде материальных и духовных ценностей путем социального наследования. Высокий темп прогресса человеческого общества с необходимостью вызвал к жизни новую форму наследования – социальную, через фиксацию человеческих способностей в предметах человеческой культуры, как результате совокупной общественной практики. Развитие – представляет собой процесс воспроизведения индивидом исторически сформировавшихся, закрепленных в культуре человеческих способностей, способов деятельности и поведения. Присвоение культурного опыта осуществляется в ***активной предметной деятельности*** ребенка, направленной на «распредмечивание» и развитие человеческих способностей ***в общении и сотрудничестве со взрослым***, как носителем социо-культурного опыта, способов и средств предметной деятельности. Отсутствие готовых врожденных форм поведения и высокая, практически неограниченная способность к обучению, пластичность и разнообразие траекторий личностного и умственного развития, определяемых вектором движения к эталону - идеальной форме, задающей контуры будущих способностей ребенка открывают неограниченные возможности развития через потенциал присвоения и преодоления.

Деятельностный принцип развития определяет деятельность как основной механизм развития психики – в процессе активной деятельности ребенка происходит становление и развитие восприятия, памяти, мышления, воображения ребенка, формирование Я-концепции, самосознания и

самооценки, идентичности. ***Деятельность – движущая сила развития***, поскольку именно в деятельности возникают, развиваются и проходят основной путь развития все психические функции и личностные структуры. Деятельность понимается как осмысленная и предметная деятельность, т. е. связанная с совокупной социальной практикой, социальными значениями и способами действий. Внешняя, предметная деятельность ребенка интериоризуется (преобразуется из внешней во внутреннюю форму) и становится внутренней психической деятельностью.

А.Н.Леонтьев показал, что возникновение и развитие психических процессов определяется задачами деятельности, их местом в структуре деятельности и особенностями организации деятельности. Каждый возраст характеризуется определенным ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, ведущим типом деятельности, стоящим во главе иерархии видов деятельности (А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин). Ведущая деятельность определяется местом ребенка в системе социальных отношений, отражая достижения ребенка в развитии и ожидания и предписания общества, создающего соответствующие институты социализации для каждой возрастной стадии. Ведущий тип деятельности определяет отношение ребенка к миру, его позицию и взаимодействие с теми элементами социальной среды, которые в данный момент являются источниками развития; задает типичные для данной возрастной стадии формы общения в системе отношений "ребенок-взрослый" и "ребенок-сверстник", определяет формирование основных психологических новообразований личностной и интеллектуальной сфер. В рамках ведущей деятельности впервые возникают и дифференцируются новые виды деятельности, одна из которых в дальнейшем становится ведущей. Соответственно, эффект воздействия информационной продукции определяется тем, какая активность в отношении его «прочтения» будет реализована ребенком, какое содержание будет отобрано, что именно станет

фокусом внимания ребенка, какой будет полнота и точность «вычерпывания» информации и ее осмысления и интерпретации.

Деятельность ребенка опосредована общением. Общение как коммуникативная деятельность, выполняет функции передачи культурного опыта от поколения к поколению, организации совместной деятельности; формирования и развития межличностных отношений; познания людьми друг друга и самопознание. Общение характеризуется специфическими потребностями и мотивами, задачами или целями, коммуникативными действиями, средствами (вербальными, мимическими, предметными) и продуктами общения (М.И.Лисина). Для каждой возрастной стадии характерна своя специфическая форма общения. Критериями выделения этих форм общения являются: время возникновения, место в системе жизнедеятельности ребенка, потребности, мотивы и средства общения. Основным механизмом развития форм общения является опережающая инициатива взрослого: обогащение содержания деятельности ребенка и его взаимоотношений с окружающими. Механизм опережающей инициативы взрослого предполагает создание зоны ближайшего развития ребенка за счет постановки новой задачи общения и осуществления совместной деятельности с взрослым.

Основные ***принципы методологии анализа и оценки вредного воздействия средств массовой информации и других средств массовой коммуникации, включая информационно-телекоммуникационную сеть Интернет, и иной информационной продукции на психическое, психологическое, нравственное здоровье детей и подростков и его психическое развитие,*** сформулированные на основе культурно-исторического деятельностного подхода включают:

- принцип возрастной нормативности развития, задающей периодизацию психического развития как нормативную модель развития ребенка (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин);

- принцип возрастной специфики задач развития на каждом возрастном этапе, определяющий сенситивность ребенка к определенного рода воздействиям и вектор развития (Р.Хевигхерст);

- принцип активной действенной природы развития, определяющей избирательность восприятия информации ребенком сообразно возрастным особенностям ребенка (А.Н.Леонтьев);

- принцип решающего значения ориентировочной деятельности, направленной на выявление значимых для решения задачи условий (П.Я.Гальперин).

Указанные принципы определяют **необходимость учета возрастных особенностей восприятия информационной продукции детьми** при оценке вредного воздействия.

Основной метод оценки воздействия информационной продукции на психическое и психологическое здоровье ребенка, его физическое, психическое и нравственное развитие - метод нормативно-возрастного анализа психического развития ребенка (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, А.Н.Леонтьев, А.В.Запорожец).

"Нормативность" возрастного развития означает универсальную последовательность закономерно сменяющих друг друга, генетически преемственных возрастов. «Возрастная норма развития» как своеобразный эталон возраста предполагает возможность и необходимость существования типологии индивидуальных траекторий развития в рамках заданного нормативного пространства. В культурно-исторической деятельностной концепции Л.С.Выготского – А.Н.Леонтьева – Д.Б.Эльконина – А.В.Запорожца обосновано положение о социально-исторической природе возрастной нормы, ее обусловленности уровнем социальных требований к психологической зрелости и компетентности личности на каждой из стадий онтогенеза и уровнем исторического прогресса общества. Психологическое содержание «возрастной нормы развития» может быть раскрыто через

понятие психологического возраста, являющегося, по мнению Л.С.Выготского «единицей» анализа развития. Психологический возраст характеризуется социальной ситуацией развития, основными психологическими новообразованиями и ведущей деятельностью (Д.Б.Эльконин, 1989).

Теоретической основой метода является *периодизация* психического развития ребенка, учитывающая общие закономерности личностного и познавательного развития. В основу периодизации положены:

1. *структура психологического возраста*, включающая три компонента - социальная ситуация развития; ведущая деятельность; психологические возрастные новообразования;

2. *динамика психологического возраста*, устанавливающая строгую периодичность чередования стабильных и кризисных возрастов в психическом развитии ребенка. Признание необходимости кризиса как разрешения противоречий, возникших в ходе развития между местом ребенка в системе социальных отношений, определяющим социальные требования к ребенку, его права и обязанности, с одной стороны, и уровнем развития мотивов, потребностей и познавательных способностей ребенка, с другой.

3. *принцип периодичности процессов развития*, заключающийся в закономерном чередовании этапов ускоренного развития мотивационно-потребностной, личностной сферы и этапов развития познавательной, умственной сферы. Периодичность развития мотивов и познавательных способностей определяет сенситивность и избирательность ребенка к определенного рода воздействиям.

Принцип возрастной специфики задач развития на каждом возрастном этапе, определяющий сенситивность ребенка к определенного рода воздействиям и вектор развития.

Задачи развития – это те задачи, требования и ожидания, которые предъявляет общество к человеку и решение которых является показателем уровня зрелости или компетентности личности (Havighurst, 1967). Эти задачи ставит общество, ориентируясь на уровень психического развития и органической зрелости человека, его социальный и возрастной статус. Хотя презентация задач развития и оценка успешности их решения реализуется обществом, задачи развития вырастают из истории и логики возрастного развития человека, включая все линии: органическое и половое созревание, социальное, личностное, умственное, волевое. Разрешение задач развития является условием перехода к новому возрастному и социальному статусу. Задачи развития определяют целевую направленность и вектор развития, содержание и характер формируемых возрастных психологических новообразований и структур личности.

Социальная ситуация развития или контекстуальность развития как основа формирования зоны ближайшего развития ребенка

В возрастно-психологическом подходе социальная среда понимается как источник развития, в ней содержатся все материальные и духовные ценности, воплощающие в себе человеческие родовые способности, которыми субъект должен овладеть в процессе своего развития. *Идеальная форма* как эталон деятельности для ребенка выступает как отражение опыта совокупной социальной деятельности, идеальные образцы человеческих психологических способностей и свойств (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин).

В учении о структуре и динамике психологического возраста Л.С.Выготский рассматривает социальную ситуацию развития как важнейшую характеристику возраста, раскрывающую отношения ребенка и его социального окружения. Социальная ситуация развития определяет весь образ жизни ребенка, его социальное бытие, особенности его сознания, поскольку имманентно предполагает активность самого ребенка в построении отношений с окружающими людьми. Социальная ситуация

развития ставит перед ребенком на каждом возрастном этапе основную задачу развития, решение которой и определяет динамику психического развития в данном возрасте.

Структура социальной ситуации развития включает объективный аспект - место ребенка в системе социальных отношений, и субъективный аспект - внутреннюю позицию ребенка. Объективный аспект – это «…определенное место в системе доступных ребенку общественных отношений, которые характеризуются известной системой прав и обязанностей ребенка определенными требованиями к его поведению и деятельности, определенными социальными ожиданиями и санкциями» (Божович, 1995, с.189), имеющими социо-культурный генезис. Внутренняя позиция специфична для каждой возрастной стадии развития ребенка, обуславливает характер его переживаний, систему его отношений к действительности, реализуется через принятие ведущей деятельности, отвечающей задачам развития и обеспечивающей формирование основных психологических новообразований возраста (Д.Б.Эльконин, А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович).

Анализ социальной ситуации развития позволяет выделить ближайшие и более отдаленные отношения ребенка к обществу и среди них два плана отношений: отношения «ребенок- общественный взрослый» как носитель общественных норм и требований и отношения «ребенок - близкий взрослый и сверстник», реализующий индивидуально-личностные отношения. По нашему мнению, в структурном анализе социальной ситуации развития целесообразно обратиться к понятию «социальный контекст». Принцип единства среды и развивающейся личности находит выражение в положении контекстуальной специфичности действий, носящих совместный опосредованный характер, раскрывает взаимосвязь и взаимообусловленность социальной среды и психики человека. Деятельность человека, как практическая, так и внутренняя психическая, не может быть понята в своем содержании и динамики вне контекста, ее порождающего, и сама деятельность преобразует и изменяет контекст. Под социальным контекстом

мы понимаем общение и сотрудничество ребенка со значимым социальным окружением в рамках определенного института социализации – семьи, образовательного учреждения, группы сверстников, СМИ и СМК. Контексты, составляющие социальное окружение ребенка, в социальной ситуации развития выступают как иерархия, обусловленная возрастными задачами развития, изменяющаяся на протяжении детского и подросткового возраста.

Принцип решающего значения ориентировочной деятельности, направленной на выявление значимых для решения задачи условий (П.Я.Гальперин)

Активно-действенное отношение ребенка к миру воплощается в системе ориентирующих образов, отражающих особенности его включения в различные социальные контексты, составляющие социальную ситуацию развития и определяющие специфику задач возрастного развития. Ориентировочная деятельность выполняет функцию планирования и регуляции реализуемых форм совместной деятельности и сотрудничества, выступает звеном, опосредствующим возможности реализации развивающего потенциала деятельности ребенка. Ориентировка лежит в основе системы образов, создаваемой на основе информационного воздействия. Аудио-визуальный ряд, семантические коды, пространственно-временная организация информации определяет характеристики формируемого образа через специфическую для возраста системы мотивов, смыслов, интересов, когнитивных способностей. Для профилактики негативного воздействия информационной продукции необходимо формирование медиа-компетентности ребенка, как условия профилактики вредного воздействия СМИ на сознание ребенка в манипулятивных целях.

Принцип учета краткосрочного (немедленного) и долгосрочного эффекта воздействия

Возможные эффекты негативного воздействия информационной продукции на развитие и психическое и психологическое здоровье ребенка включают:

- Мотивационный – как побуждение к осуществлению действия асоциального, противоправного характера, действия, представляющего угрозу жизни, безопасности, здоровью как самого ребенка, так и других лиц, нарушения в развитии мотивационно-потребностной сферы по типу доминирования эгоцентрических мотивов, мотивов доминирования и потребления, прагматических и гедонистических мотивов;
- Ценностно-смысловой – как формирование у ребенка системы ценностей, несовместимых или вступающих в конфликт с общепринятыми просоциальными моральными нормами и общечеловеческими нравственными ценностями, искажение картины мира и базисных представлений о природе, обществе, человеке;
- Эмоциональный - индуцирование эмоциональных расстройств, включая страхи, испуг, тревожность, депрессию, чувство одиночества, безысходности, дисфорию, эйфорию, неуверенность, высокую лабильность (беспричинную смену настроений), трудности распознавания и категоризации эмоций и чувств;
- Познавательный – деформация, искажение, нарушение образа мира у ребенка, ограничение детской любознательности и исследовательской деятельности, побуждение к ригидному, стереотипному действию, закрепление познавательной пассивности, выученной беспомощности, ограничение творчества, познавательных интересов и активности;
- Поведенческий – воспроизведение и подражание формам девиантного поведения, включая агрессивное, противоправное, неоправданно рискованное и ставящее под угрозу собственную жизнь

и здоровье, аутодеструктивное/саморазрушающее поведение (членовредительство, различные виды зависимости, включая зависимость от психоактивных наркотических веществ и алкогольную зависимость), акселерацию сексуального развития и ранний сексуальный дебют, девиантные формы сексуального поведения и пр.

При определении эффекта воздействия на ребенка иформационной продукции необходимо учитывать краткосрочный (немедленный) и долгосрочный эффект. Если в первом случае можно наблюдать непосредственный результат воздействия, то в случае долгосрочного эффекта под внешней картиной благополучия развития ребенка может скрываться латентная картина деформации личности и мировосприятия, нарушения познавательного, эмоционального и волевого развития.

В таблице 2 представлены виды краткосрочного и долгосрочного эффекта воздействия информационной продукции в различных сферах развития ребенка.

Таблица 2. Эффект воздействия информационной продукции в различных сферах развития ребенка

Сфера проявления эффекта воздействия	**Краткосрочный эффект**	**Долгосрочный эффект**
Мотивационный	Побуждение к немедленному действию	Нарушение мотивационной сферы
Ценностно-смысловой		Деформация ценностной сферы. Нарушения мировосприятия
Эмоциональный	Страхи, испуг, тревожность, паника	Формирование личностной тревожности, стойких эмоциональных расстройств
Познавательный	Неадекватное, искаженное представление о реальности, противоречащее научной картине мира	Низкий уровень развития познавательных интересов и потребностей, исследовательской и творческой активности, учебно-

		образовательной деятельности
Поведенческий	Подражание асоциальным моделям поведения, агрессивное и девиантное поведение	Социальная дезадаптация, десоциализация, закрепление девиантных и делинквентных форм поведения

Именно отсроченный эффект воздействия информационной продукции, наносящей вред развитию ребенка представляется особенно опасным с точки зрения обеспечения информационной безопасности, поскольку картина мнимого благополучия развития дезориентирует родителей, педагогов и воспитателей и снижает эффективность коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на компенсацию нанесенного ущерба.

Принцип уязвимости и жизнестойкости ребенка к воздействиям деструктивного характера

К настоящему времени возрастная психология накопила значительное число фактов, свидетельствующих о значительных индивидуальных различиях в степени уязвимости и жизнестойкости ребенка к неблагоприятным деструктивным воздействиям. Проблема заключается в том, что необходимые для развития ребенка условия могут принимать как *благоприятную* для развития форму, так и *неблагоприятную* (патогенную, повреждающую либо создающую опасность нарушения, т.е. выступать как фактор риска). Подчеркнем, что факторы риска не образуют некой отдельной, *самостоятельной* реальности: они содержатся в тех самых условиях (включая источник развития), которые в общей форме представлены в данной парадигме развития. Психологическая уязвимость это чувствительность или степень подверженности ребенка воздействию тех или иных неблагоприятных факторов. Уязвимость и жизнестойкость (способность противостоять вредному воздействию) зависит от возраста детей и подростков и их индивидуальных особенностей. Жизнестойкость в значительной мере определяется уровнем эмоционально-личностного и

умственного развития ребенка, активность и общительность, опыт позитивного взаимодействия, формирующий у ребенка высокую самооценку, уверенность в себе, самопринятие.

Рассмотрим далее основные виды факторов риска с точки зрения их значения для составления поискового прогноза – прогноза, содержанием которого является определение возможных особенностей психического развития детей в будущем под влиянием тех или иных неблагоприятных воздействий.

В психологии развития ***факторами риска*** называют широкий круг условий, способных оказывать неблагоприятное влияние на психическое развитие ребенка. Опасное действие факторов риска носит вероятностный характер, т. е. означает не неизбежность, а лишь более или менее вероятную угрозу возникновения отрицательных последствий. В зависимости от степени ее вероятности выделяют факторы высокого, умеренного и низкого риска. Контингент детей, подверженных действию того или иного фактора риска, называется группой риска по данному фактору. От полноты учета факторов риска, а также знания механизмов их действия в решающей степени зависит прогноз и возможность предупреждения отклонений в детском развитии.

Актуальность изучения факторов риска определяется тем, что в настоящее время отмечается явный рост контингента детей, для которого характерно неблагоприятное, проблемное течение психического развития в онтогенезе. Психологические проблемы наблюдаются на уровне 1) клинических форм нарушений, 2) пограничных состояний, 3) субнормативных вариантов развития (это и не патология, и не здоровье, так как для нормального развития характерно благоприятное состояние). Без учета факторов риска невозможно ни прогнозирование хода развития, ни профилактика его неблагоприятных вариантов.

Прогнозирование развития предполагает учет следующих основных групп факторов риска: 1) *экзогенно-биологические* факторы (нарушения в

протекании беременности, родовые травмы, тяжелые соматические заболевания и т. п.); 2) *эндогенно-биологические* факторы (хромосомные и генные дефекты, различные формы дизонтогенеза); 3) *социально-психологические* факторы (от низкого социально-экономического статуса семьи, плохого ухода, эмоциональной депривации, неправильного воспитания в семье, отсутствия или недостаточных возможностей общения со сверстниками до конфликтных отношений в школе, информационных перегрузок, требований, превышающих возможности ребенка и мн. др.)

В более детальной классификации выделяют т*ри группы факторов социального риска*, которые влияют на формирование семей социального неблагополучия:

- *социально-гигиенические* (плохие материально бытовые условия; низкий уровень общей и санитарной культуры семьи; тяжелые или вредные условия труда родителей, особенно матери; учеба матери или обоих родителей);

- *медико-демографические* (многодетность; отсутствие одного из родителей; возраст матери до 18 лет и старше 40; наличие в семье ребенка с врожденным или наследственным заболеванием, дефектом развития; случаи самопроизвольных выкидышей, мертворождений или смерти ребенка первого года жизни);

- *социально-психологические* (злоупотребление одним или обоими родителями алкоголем, наркотиками, курением; неблагополучный психологический климат в семье; рождение нежеланного ребенка).

Весьма широк список собственно *психологических* факторов риска, например: низкая самооценка и неприятие себя, эмоциональная неустойчивость, неуспех в деятельности, неуспех в социальной адаптации, трудности общения, взаимодействия со сверстниками и взрослыми и т. д. В зависимости от времени воздействия на развивающийся организм неблагоприятные влияния делятся на факторы внутриутробного периода,

перинатального периода, новорожденности, младенчества, раннего детства и т. д.

Помимо обозначения негативных условий развития, в психологической литературе понятие факторов риска также используется для обозначения таких особенностей нервно-психического развития ребенка (как правило, на начальных этапах онтогенеза), которые служат *предвестниками* возможных отклонений в его последующем развитии. К их числу относят, например, сниженную или повышенную возбудимость нервной системы, инертность психических процессов, задержки в сроках формирования психомоторных актов, показателей развития речи, повышенную эмоциональность, ранимость, трудности в общении и др. Эти особенности не только сами по себе могут рассматриваться как неблагоприятные для взаимоотношений ребенка с окружающим миром, но и нередко служат первыми "поведенческими знаками" более глубокого, подспудно развивающегося неблагополучия.

Стратегия защиты психологического здоровья детей в значительной мере связана с умением *нейтрализовать* действующие факторы риска. Путь к решению этой задачи лежит через выявление собственно *психологических механизмов влияния* различных агентов на те или иные стороны развития ребенка.

С изучением действия факторов риска связано понятие ***психологической уязвимости,*** то есть чувствительности или степени подверженности ребенка воздействию тех или иных неблагоприятных факторов. Установлено, что психологическая уязвимость детей существенно зависит от их возраста и индивидуальных особенностей. Ее степень может быть снижена благодаря действию определенных защитных факторов (последние не следует смешивать с "механизмами психологической защиты" в психоаналитическом значении). Важнейшее значение имеет уровень умственного и эмоционально-личностного развития, от которого зависит восприятие и переживание

ребенком всего происходящего с ним, а, следовательно, и потенциальная степень травматичности таких событий,

С понятием «факторы риска» неразрывно связано и понятие ***«жизнестойкости»***, т.е. устойчивости к неблагоприятным влияниям, способности противостоять негативным и вредоносным факторам. В качестве защитных факторов выступают активность и общительность, эмоциональная близость и сплоченность семьи, в которой растет ребенок, достаточный опыт позитивного самовосприятия, формирующий уверенность в себе и прочное самоуважение, поддерживающий круг общения вне семьи и др. Учет защитных факторов, способных противодействовать повреждающему влиянию факторов риска, необходим для профилактики и коррекции разнообразных трудностей в психическом развитии ребенка.

Проблема ***защитных факторов*** актуальна не только для детей, растущих в резко неблагоприятных условиях. Факторы риска воздействуют на очень широкий контингент детей, в том числе растущих в нормальных условиях. Приведем список защитных факторов:

1. адекватное родительское воспитание и сплоченная семья,
2. прочные контакты вне семьи (в том числе с социально успешными людьми),
3. самоуважение,
4. смышленость, живой ум,
5. оптимистический настрой,
6. внешняя привлекательность, обаяние,
7. наличие способностей, ценных в глазах окружающих,
8. развитие духовных потребностей, духовное развитие в целом (принятие религиозных или иных высших ценностей, не позволяющих раствориться в бытовой стороне жизни и ее неудачах, дети из православных семей),

9. приемлемые социально-экономические условия жизни (Shanahan et al., 2008).

А.И.Захаров выделяет индивидуально-психологические и личностные особенности детей, создающие предпосылки для невротического расстройства личности, связывает их с формирование невротических черт и на основе выделенной генетической связи предлагает конструктивный вариант преобразования личностных особенностей детей, обеспечивающий жизнестойкость и толерантность в отношении психотравмирующих с стрессогенных факторов (Захаров, 1998). В табл. 3. представлены индивидуально-психологические характеристики и личностные особенности детей определяющие уязвимость и толерантность/жизнестойкость ребенка к воздействию вредного контента информационной продукции, а также его возможные следствия.

Таблица 3. Индивидуально-психологические характеристики и личностные особенности детей, определяющие уязвимость и толерантность/жизнестойкость ребенка к воздействию вредного контента информационной продукции

Индивидуально-психологические и личностные особенности детей, определяющие повышенную уязвимость к вредному контенту информационной продукции	**Возможные следствия воздействия вредного контента информационной продукции**	**Индивидуально-психологические и личностные особенности детей, определяющие толерантность к вредному контенту информационной продукции**
Повышенная эмоциональная чувствительность, впечатлительность, наивность, спонтанность, внушаемость, «наивный реализм» (трудности дифференциации реальности и воображаемого мира)	Заостренная сенситивность, ранимость и импульсивность, склонность к образованию страхов, личностная тревожность	Рациональность в восприятии и мышлении, критичность, устойчивость к стрессу и фрустрации
Эмоциональная лабильность, эмотивность, отсутствие базового доверия к миру	Преобладание подсознательных, иррациональных мотивов поведения, аффективность, неустойчивость настроения	Большая уравновешенность эмоций, лучший контроль чувств и желаний

Импрессивность (склонность к задержке эмоциональных реакций и накопление отрицательных эмоций), отсутствие базового доверия к миру	Депрессивность мироощущения, нигилизм, уход в себя, в свои чувства и переживания	Открытость, экспрессивность и непосредственность в выражении чувств, оптимизм, базовое доверие и открытость новому опыту
Склонность к беспокойству	Большое количество страхов и опасений. Тревожность.	Осторожность
Повышенная потребность в привязанности	Невротическая привязанность, зависимость и несамостоятельность	Большая самостоятельность
Отсутствие агрессивности	Беззащитность, склонность к формированию страхов	Лучшая психологи-ческая защита
Неопределенность Я, отсутствие внутренней опоры и единства	Неуверенность в себе. Нерешительность, мнительность, низкая самооценка	Большее принятие себя и возрастающая стабильность «Я».

.

Принцип социального конструирования детства

Стратегия социального конструирования детства обоснована специфической формой развития ребенка - формой присвоения социо-культурного опыта в общении и сотрудничестве с взрослым. Социальное конструирование детства как управляемое целенаправленное моделирование процесса развития ребенка через создание практик социализации, где одну из ведущих ролей играют СМИ и СМК, создание форм сотрудничества с посредниками, презентирующими, организующими и помогающими ребенку в осмыслении и присвоении культурно-исторического опыта, представляет переход от констатации стихийного характера развития к целенаправленному проектированию результатов и хода развития на основе создания необходимых условий развития и предвосхищающей компенсации социальных рисков развития детства. В основе социального конструирования детства должен лежать научно обоснованный прогноз, определяющий векторы вариантов развития детства при определенном сочетании условий развития в соответствии с социальными ценностно-целевыми установками и

внутренней логикой развития ребенка. Основным вопросом становится вопрос о том, каким общество хочет видеть детство и ребенка. Ценностно-целевые установки определяют направление и область социально-нормативного развития детства, согласуя традиции и инновации, прошлое, настоящее и будущее детства.

В рамках стратегии социального конструирования общество

- определяет оптимальные характеристики социальной ситуации развития во всех ее контекстах – семье, школе, группах сверстников, информационном пространстве и создает необходимые условия развития ребенка;
- инициирует создание новых форм сообществ и социальных практик для выстраивания связи и преемственности между миром взрослых и миром детей;
- проектирует, организует виды деятельности ребенка, формы посредничества, сотрудничества и совместности, предоставляя ему автономию/самостоятельность и свободу выбора.

Принцип зоны ближайшего развития/сенситивности ребенка к определенного рода воздействиям на каждой из возрастных ступеней развития

Принцип ***проектирования зоны ближайшего развития ребенка*** означает, что ресурсной обеспечение должно быть ориентировано на реализацию возможностей ребенка, лежащих в зоне ближайшего развития, т.е. должно быть ориентировано на развитие тех новых психологических способностей и качеств, которые составляют задачу ближайшего развития, безусловно, с учетом актуального, уже достигнутого уровня развития (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин). Именно направленность на формирование новых психологических способностей, составляющих ближайшую

перспективу развития, в сотрудничестве ребенка со взрослым или в кооперации со сверстниками должны стать целевой установкой при создании информационной продукции для детей и подростков и оценки их воздействия на развитие ребенка и его психологическое благополучие.

Величина зоны ближайшего развития, т.е. расхождения между актуальным уровнем развития ребенка, обнаруживающим себя в самостоятельной деятельности ребенка, и потенциальным уровнем развития, достигаемым в сотрудничестве со взрослым, зависит:

- от возможностей ребенка быть включенным в определенные формы общения, сотрудничества и совместной деятельности со взрослым. Иначе говоря, нельзя, волюнтаристски «перепрыгнуть» через необходимые этапы становления психологической способности, а нужно следовать внутренней логике их становления и развития. Иначе говоря, целевые установки и контент предлагаемой детям информационной продукции должен соответствовать его возрастным возможностям, задачам развития, мотивам и интересам;
- от содержания и организации форм сотрудничества и совместной деятельности, способов коммуникации и взаимодействия, предлагаемых взрослым. При оценке информационной продукции как развивающей, необходимо учитывать, в какой мере информационная продукция обеспечивает возможности поддержки взрослого в отборе, категоризации, осмыслении и интерпретации ее содержания, организации включения нового опыта в картину мира ребенка.

Принцип условно-вариантного прогноза как основа оценки и краткосрочного прогноза воздействия на ребенка информационной продукции

В рамках принятого в отечественной возрастной психологии ***культурно-исторического и деятельностного подходов*** анализ процесса психического развития ребенка ведется в парадигме трех взаимосвязанных категорий — ***источника, движущих сил*** и ***условий развития*** (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец и др.). Данная понятийная триада отражает специфику психического развития ребенка субъекта, т.е. существа, по своей природе социального и активного. Индивидуальные формы психической деятельности формируются на основе *процесса усвоения* ребенком опыта человеческих поколений, воплощенного в материальной и духовной культуре общества. ***Культурно-исторический системно-деятельностный подход*** показывает, что овладение ребенком разнообразными средствами и способами ориентации в сфере человеческих отношений и предметной практики не сводится лишь к приобретению ребенком «знаний» и «умений» или совокупности «культурных навыков», но предполагает формирование самих потребностей и способностей ребенка, его целостной личности (Асмолов, 1996, 2007).

Онтогенез рассматривается в парадигме, состоящей из трех базовых категорий: 1) *источника* развития, которым является *культурно-исторический опыт* человечества, 2) *движущей силы* – собственной *активности* ребенка и 3) *условий развития*. К числу таких условий, жизненно необходимых для психического развития как известно, относится *общение*. Начиная с самых ранних этапов онтогенеза, оно приобретает личностный характер и предполагает возможность тесного реально-практического взаимодействия ребенка со взрослым. Качественно иным, чем общение, но не менее необходимым условием развития ребенка является *полноценность его органического субстрата,* понимаемая как сохранность нейроанатомических структур и тонких физиологических механизмов мозговой деятельности (так же как и органов чувств, двигательной системы и, по сути дела, всех других функциональных систем организма).

Все обозначенные выше категории в свою очередь зависят от многих факторов и условий, - как благоприятных, так и негативных, с точки зрения влияния на ход психического развития ребенка. Таким образом, развитие ребенка представляет собой исключительно *полидетерминированный* процесс, что предполагает при прогнозировании развития необходимость учета множества различных по своей природе факторов.

Заметим, что прогнозирование изменений такого сложного объекта, как психическое развитие и нервно-психическое здоровье подрастающих поколений, несомненно, требует разработки специальной методологии и технологии и невозможно только на основе общей теории научного прогнозирования в социальной сфере. Между тем в современной психологии соответствующие разделы теории и методологии практически отсутствуют, а публикации, так или иначе направленные на осмысление тенденций развития и предвидение дальнейших изменений психического развития и нервно-психического здоровья подрастающих поколений, крайне немногочисленны и касаются достаточно частных аспектов (Слободчиков, Петровский, Якобсон, 2005: Кудрявцев, 1998)

Согласно общей теории социального прогнозирования (Лезгина, 2000; Бестужев-Лада, Наместникова, 2001) поставленная задача прогнозирования психического развития у будущих поколений в свою очередь предполагала бы решение целого ряда масштабных задач, например: построение исходной (базовой) модели, анализ статистики объекта, обзор экспертных оценок, проблемный анализ предмета исследования, вычленение проблемных показателей и систематизацию показателей, построение модели прогнозного фона (демографического; экономического; социологического; социально-культурного; медико-биологического, политического и т.д.), составление наиболее вероятных ожидаемых значений с учетом данных прогнозного фона, построение поискового и нормативного видов прогноза. Очевидно, что осуществление всех этих насущных задач научного прогнозирования в сфере психического развития ребенка – дело будущего.

В наиболее общем (общенаучном) значении *прогноз* – это видение основных тенденций и законов развития, в данном случае – тенденций психического развития ребенка. Принято считать, что однозначный индивидуальный прогноз неправомерен и неоправдан, так как психическое развитие - это всегда *открытый,* а не заранее и жестко запрограммированный процесс, т.е. процесс, ход и результаты которого находятся в тесной зависимости от тех условий, в которых он совершается.

Это принципиальное обстоятельство существенно ограничивает возможности долгосрочного *прогнозирования* и означает необходимость учета целой системы факторов. Например, при анализе такого фундаментального условия психического развития ребенка, как общение, опосредствующего любые влияния со стороны социальной среды, уместно вспомнить экологическую модель среды Бронфенбреннер (Карабанова, 2003). Она показывает связи развития ребенка с разными сферами социума. В этой модели выделяется 4 основных уровня средовых факторов: уровень микросистемы (семья, одноклассники, сверстники) - это непосредственное близкое окружение ребенка, как правило все здесь являются значимыми для ребенка лицами, уровень мезосистемы (школьный коллектив и учителя, соседи), уровень экзосистемы (СМИ, особенно ТВ и то содержание, которое оно несет в себе и которое в значительной мере усваивается детьми, соц.институты, работа родителей), уровень макросистемы (культура, идеология, принятые в обществе ценности и т.д.). И практически каждый из обозначенных выше компонентов среды может служить источником риска неблагоприятных влияний на психическое развитие ребенка. Т.о., семья, воспитывающая ребенка, существует не сама по себе, не автономно, а в ***конкретных социально-экономических и культурных условиях***. Они также могут служить первоисточником проблем: низкий материальный уровень (бедность и нищета), безработица, враждебное отношение к представителям некоренной национальность и т.д. – все это факторы риска для развития ребенка.

Л.С. Выготский считал принципиально возможным предсказать путь и характер детского развития только в том случае, если все условия развития ребенка сохраняются (1984). При этом каждое из условий может принимать как *благоприятную* для развития ребенка форму, так и *неблагоприятную* (патогенную, повреждающую либо создающую опасность нарушения, т.е. фактор риска). Подчеркнем, что факторы риска не образуют некой отдельной, самостоятельной реальности: они содержатся в тех самых условиях (включая источник развития), которые в общей форме представлены в данной парадигме развития.

Проблемы построения прогноза негативного воздействия информационной продукции на здоровье и развитие ребенка

Поскольку в качестве задач экспертизы ФЗ признает *оценку вероятности,* то возникают проблемы достоверности, обоснованности, истинности прогноза возможного причинения вреда соматическому, психическому или психологическому здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию ребенка в результате воздействия информационной продукции.

Научное предвидение основано на знании закономерностей развития природы, общества, личности и затрагивает две связанные формы: предсказательную (дескриптивную, или описательную) и сопряженную с ней, относящуюся к категории управления - предсказательную (прескриптивную, или предписательную). Прогноз представляет собой вероятностное научно обоснованное суждение о перспективах, возможных состояниях того или иного явления в будущем и (или) об альтернативных путях и сроках их осуществления. Прогноз - это *научная модель* будущего события, явлений и т.п. Важнейшими способами научного обоснования предуказаний являются описание (анализ), объяснение (диагноз) и предсказание (прогноз).

Экспертиза направлена на реализацию поискового типа прогнозов, т.е. на определение возможных состояний явления в будущем. Такой прогноз отвечает на вопрос: что вероятнее всего произойдет при условии сохранения существующих тенденций? Психологический прогноз направлен на построение модели развития личности, деятельности, сознания.

Этапы построения прогноза включают - формулирование проблемы (вопросы к эксперту); установление причинно-следственных связей и отношений ключевых переменных (воздействия информационной продукции и эффекта воздействия на здоровье и развитие ребенка; сбор данных о содержании и форме информационной продукции и выдвижение гипотез; формирование образа будущего с использованием модели и сценариев; принятие стратегических решений в форме экспертного заключения.

В основе прогнозирования лежат три взаимодополняющих источника информации о будущем:

- оценка перспектив развития, будущего состояния прогнозируемого явления на основе опыта, чаще всего при помощи аналогии с достаточно хорошо известными сходными явлениями и процессами;

- условное продолжение в будущее (экстраполяция) тенденций, закономерности развития которых в прошлом и настоящем достаточно хорошо известны;

- модель будущего состояния того или иного явления, процесса, построенная сообразно ожидаемым или желательным изменениям ряда условий, перспективы развития которых достаточно хорошо известны.

При составлении психологического прогноза необходимо различать *непосредственный,* проявляющийся в поведении, эмоциональном состоянии ребенка и др. и *отсроченный* эффект. Существует принципиальная возможность предсказать путь и характер детского развития на основе всестороннего динамического исследования ребенка при сохранении всех условий развития ребенка.

Понятие *вероятностного прогноза* представляется в контексте оценки психического развития ребенка неуместным, поскольку в силу его открытого характера здесь в принципе отсутствуют основания для определения *вероятности* того или иного его хода в будущем. Невозможно предвидеть, как реально сложатся обстоятельства дальнейшей жизни ребенка, способные повлиять на его развитие. Однако эксперт может и должен представить наиболее существенные особенности картины развития при определенных стабильных условиях. В силу этого оказывается правомерно и целесообразно в рамках возрастно-психологического консультирования использовать понятие *условно-вариантного прогноза* развития ребенка.

Под *условно-вариантным прогнозом* следует понимать конструирование *трех основных линий* (вариантов) *дальнейшего хода развития ребенка* из множества потенциально возможных – с учетом уязвимости ребенка, возрастных и индивидуальных возможностей компенсации ущерба, в том числе особенностей социальной ситуации развития. При формулировании прогноза должны быть приняты во внимание возможные факторы риска и защитные факторы. Прогноз дальнейшего развития ребенка должен представлять собой диапазон его возможных вариантов, а не предсказание однозначного исхода, что является принципиально невозможным.

Содержащаяся в условно-вариантном прогнозе экстраполяция дальнейшего хода развития ребенка должна быть развернута в отношении, главным образом, ближайших возрастных этапов.

Варианты прогноза:

- прогноз эффекта воздействия информационной продукции без учета факторов риска и защитных факторов;

- прогноз эффекта при учете действия множественных факторов риска без возможности их компенсации защитными факторами;

- прогноз при учете действия защитных факторов в условиях отсутствия факторов риска.

Следует подчеркнуть, что эффективность прогнозов не может сводиться только к степени их достоверности, точности, дальности, важно знать, насколько тот или иной прогноз содействует повышению обоснованности, объективности, эффективности разработанных на его основе решений. Обоснованность прогноза определяется уровнем состояния теоретических и эмпирических исследований в области экспертной деятельности. Обязательным условием прогнозирования является осуществление классификации и структуризации рисков, построения графов причин и графов последствий.

Принцип возрастной периодизации развития

В основе периодизации психического развития ребенка, разработанной на основе культурно-исторического деятельностного подхода лежат три основания: социальная ситуация развития; ведущая деятельность; психологические возрастные новообразования. Периодизация строится по следующей схеме – цикл, периоды, фазы развития. Целостный цикл (*эпоха развития)* включает два взаимодополняющих периода - период развития мотивационно-потребностной, личностной сферы и период развития операционно-технической, умственной сферы. Каждая эпоха отделена от другой большими кризисами, т.е. кризисами перестройки отношений личности с миром. К большим кризисам относятся кризисы 3-х, 12 и 17 лет. Периоды разделены между собой малыми кризисами, подготовки и рождения и развития индивидуального сознания, и предполагают перестройку отношения к себе (1, 7, 15 лет). Противоречие, характерное для малых кризисов, связано с противоречием сформированных мотивов и отсутствием соответствующих средств реализации деятельности. Большие кризисы связаны с несформированностью мотивов, потребностей и с необходимостью выработки жизненной позиции.

Периодизация психического развития ребенка включает три основных эпохи – раннее детство, детство и подростничество.

Эпоха раннего детства начинается с кризиса новорожденности (0-2 мес.). Особый характер этого кризиса связан с изменением типа жизни и типа развития. 1 период – ***младенчество*** (от 2 мес. до 12 мес.), где ведущей деятельностью является непосредственное эмоциональное общение с близким взрослым. Опережающими темпами развивается мотивационно-потребностная сфера. Центральная проблема возраста – генезис потребности в общении со взрослым и развитие форм общения с близким взрослым. Все отношения с миром в этом возрасте опосредованы взрослым, являющимся , центром всякой младенческой ситуации (Л.С.Выготский). Развитие сенсорики и восприятия, тонкой моторики и локомоций, первых форм наглядно-действенного мышления связано с развитием практической предметной деятельности и общения. Символическая функция и речь еще не сформирована. Завершается младенчество кризисом 1-ого года жизни. *Социальная ситуация развития* характеризуется распадом прежней системой отношений «Пра-мы», в которой все отношения ребенка с миром были опосредованы участием взрослого. Ребенок приобретает относительную самостоятельность, прежде всего свободу физического передвижения и определенную автономию намерений, возникающую на базе аффективно заряженных мотивирующих представлений ребенка (Л.И.Божович). Ребенок открывает новый предметный мир, однако овладение предметами требует сотрудничества со взрослым, которое должно быть выстроена заново с учетом новых возможностей ребенка.

Ранний возраст (1-3 лет) является вторым периодом эпохи раннего детства. Ведущая деятельность - предметно-орудийная, направлена на овладение социальной функцией и социальным способом использования предмета как человеческого орудия, характеризующегося социальной функцией и социальным способом использования объекта в сотрудничестве с взрослым. Преимущественное развитие получает познавательное развитие –

речь, мышление, восприятие. Завершается период кризисом 3-х лет – кризисом «Я сам». Такое сотрудничество, в свою очередь, требует овладения ребенком речью, поскольку прежние невербальные средства общения (эмоциональные, мимические, предметные) уже не соответствуют задачам, на решение которых направлен ребенок. Итак, известный уровень автономии ребенка в сочетании с потребностью в освоении предметным миром и необходимость новых форм сотрудничества со взрослым в этом освоении определяют особенности социальной ситуации ребенка раннего возраста, вызывают к жизни новый тип ведущей деятельности - предметно-орудийную деятельность и в качестве центральной линии развития определяют линию речевого развития. Формирование восприятия и *наглядно-действенного мышления*, как отражения скрытых сущностных связей и отношений объектов происходит в ходе овладения ребенком предметно-орудийными действиями. В раннем возрасте происходит формирование устойчивого *типа привязанности* к близкому взрослому

Эпоха детства включает 2 периода – дошкольный и младший школьный возраст. В дошкольном возрасте (3-7 лет) ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра. По своему содержанию – это деятельность моделирующего типа, направленная на ориентацию ребенка в системе социальных и межличностных отношений, системе задач, смыслов и мотивов человеческой деятельности, осуществляемая путем принятия роли, использования игровых предметов и др. Дошкольный возраст, по словам А.Н.Леонтьева (1972), это возраст фактического складывания структуры личности, первичного соподчинения мотивов. К числу психологических новообразований дошкольного возраста следует отнести новообразования личностной и познавательной сферы. В сфере личностного развития важнейшими новообразованиями являются:

- формирование *новых мотивов*, в том числе *социальных* и *познавательных* (в форме любознательности и познавательной инициативы);

- первичное *соподчинение* и иерархизация мотивов; Самооценка, впервые появляющаяся у ребенка к концу 2-го года жизни носит явно аффективный характер- выделение *личностного смысла* и формирование первичной смысловой структуры сознания (А.Н.Леонтьев, Д.А.Леонтьев);

- развитие *самооценки* на основе опыта практической деятельности и стремления ребенка получить одобрение взрослого и таким образом сохранить эмоциональное благополучие.

- усвоение основных моральных норм и формирование *внутренних этических инстанций,* включающих систему моральных образцов поведения и требований к ребенку со стороны взрослых, становление предпосылок моральной саморегуляции (Божович Л.И., Якобсон С.Г.);

- развитие *социальных эмоций* (эстетические чувства, моральные чувства - гордость, стыд, вина) и *прогнозирующего, предвосхищающего характера эмоций***,** которые начинают выполнять функцию регуляции поведения и деятельности ребенка; начальные формы *осознания собственных эмоций* и мира внутренних переживаний; формирование *эмпатии*, сопереживания и понимания чувств других людей.

В сфере познавательного развития важнейшими возрастными психологическими новообразованиями являются:

- *овладение ребенком универсальной формой опосредствования* (Д.Б.Эльконин, А.Л.Венгер) на основе усвоения ребенком системы *сенсорных эталонов* (цвета, формы и др.), овладения действием *наглядного моделирование* свойств предметов и отношений между ними, (Запорожец, 1986).

- *наглядно-образное мышление***,** *о*снову развития которого мышления составляет развитие видов деятельности наглядно-моделирующего типа и ориентировочно-исследовательской деятельности детей;

- *познавательная децентрация,* как способность ребенка координировать различные познавательные перспективы (точки зрения на предмет) (Ж.Пиаже);

- *произвольность поведения и деятельности* как способность следовать поставленной и принятой цели и руководствоваться образцом и правилом;

- *опосредствование памяти* – использование ребенком символов и знаков как мнемических средств для произвольного запоминания;

- развитие *функции планирования и регуляции деятельности* в форме «речи для себя»;

- начальные формы *контекстной речи,* т.е. речи, содержание которой может быть понято из самого контекста без опоры на ситуацию. Мера контекстности речи определяется задачами и средствами общения, а переход к ней зависит от овладения словарным запасом, грамматикой и уровня произвольности.

Завершается дошкольный возраст кризисом 6-7 лет (малый кризис), основным новообразованием которого является формирование мира внутренних переживаний, опосредующих отношение ребенка к миру и рождающих личное отношение. Младший школьный возраст (7 – 11 лет) характеризуется учебной деятельностью как ведущей. В этом возрасте *ведущая деятельность* – учебная деятельность как овладение обобщенными способами действий в системе научных понятий. Учебная деятельность «трижды» общественна: по содержанию (усвоение социо-культурного опыта); по смыслу (является социально-значимой и социально-оцениваемой); по форме осуществления (регулируется социальными нормами и правилами). Содержание учебной деятельности составляет овладение обобщенными способами действий в системе научных понятий. В этом возрасте происходит преимущественно развитие познавательной сферы и интеллекта. Центральной линией развития выступает интеллектуализация и, соответственно, формирование опосредствованности и произвольности всех

психических процессов. Восприятие преобразуется в наблюдение, память реализуется как произвольное запоминание и воспроизведение с опорой на мнемотехнические средства (например, план) и становится смысловой, речь становится произвольной, где построение речевых высказываний осуществляется с учетом цели и условий речевой коммуникации, внимание становится произвольным. Центральными новообразованиями являются словесно-логическое мышление, вербальное дискурсивное мышление, произвольная смысловая память, произвольное внимание, письменная речь, анализ, рефлексия, планирование (реализация внутреннего плана действий), способность к генерализации отношений в образной форме в восприятии. (Давыдов, 1990). Сегодня многие исследователи называют возраст 11 лет особым возрастом - «ничьей землей» (Г.А.Цукерман), подчеркивая его переходный характер. Завершается младший школьный возраст кризисом 12 лет (большой кризис), выступающим как кризис перестройки отношений со взрослыми. В кризисный период происходит рождение особой формы самосознания – чувства взрослости («хочу быть и казаться взрослым»). Можно выделить две особенности самосознания младших подростков. Во-первых, это чувство, а не рефлексия, переживание, стремление. Во-вторых, социальная форма самосознания. Подросток стремится видеть себя в новой роли взрослого, открывает ее для себя, требует признания себя взрослым, уважения, учета своего мнения и равных прав.

Эпоха подростничества (12 – 17 лет) начинается с кризиса 12 лет и завершается кризисом 17 лет – кризисом начала вступления во взрослость. Первый период – младший подростковый возраст (12 – 15 лет). Ведущая деятельность – интимно-личностное общение со сверстниками, содержанием которого выступает установление близких отношений с партнером, познание партнера и самопознание. Функция сверстника – эталон для самопознания и формирование отношения к себе как ко взрослому. В ходе личностно-ориентированного общения происходит усвоение кодекса нравственно-моральных норм, что обуславливает высокую чувствительность этого

возраста к моральному воспитанию. Это период преимущественного развития личностной сферы, который завершается кризисом 15 лет – кризисом формирования эго-идентичности, рождения индивидуального самосознания, кризис второго рождения «Я».

Старший подростковый возраст (15 – 17 лет) завершает эпоху подростничества. Ведущая деятельность – учебно-профессиональная, как овладение системой научных понятий в контексте предварительного профессионального самоопределения. Меняется характер учебной деятельности, она все более приобретает характер деятельности по самообразованию (секции, курсы, репетиторы, хобби). Р.Хевигхерст выделяет в качестве центральной задачи развития подросткового возраста задачу самоопределения в системе ценностей, общения и отношений между людьми (Райс, 2000). Отсюда вытекают остальные задачи развития:

- освоение «новой телесности», связанной с процессами полового созревания, формирование поло-ролевой идентичности и телесного образа Я;
- развитие абстрактного мышления;
- приобретение навыков межличностного общения с представителями своего и противоположного пола, вхождение в группу сверстников;
- становление новых отношений в семье на основе освобождения от родительской опеки, автономии и независимости (преодоление эмоциональной зависимости при сохранении потребности в психологической и материальной поддержке);
- выработка жизненной философии и системы ценностей;
- постановка задач будущего в области карьеры и образования;
- подготовка к семейной жизни.

Подростковый и юношеский возраст традиционно рассматривается как «опасный» и трудный возраст. Актуальной задачей становится профилактика явлений отклоняющегося и противоправного поведения подростков, агрессии, наркомании и токсикомании, ранней сексуальной жизни, подростковой беременности и девиантного материнства.

Причина повышенной уязвимости подросткового и юношеского возраста кроется в его *противоречивости.* Противоречивость находит выражение в следующих особенностях возраста. Подростковый возраст – *промежуточный, переходный между детством и взрослостью,* совмещает характеристики того и другого возраста, определяя маргинальность личности в этот период. Уже не ребенок, но еще не взрослый – главная особенность возраста, определяющая его психологические особенности. Включенность в две культуры – мир взрослых и мир детства обуславливает тревожность, эмоциональную неустойчивость, конфликтность, максимализм, застенчивость подростка. Открытие феномена «подростковой субкультуры» свидетельствует о маргинальности и переходности этого периода (Коулмен). Подростковый и юношеский возраст является одновременно возрастом *социализации и возрастом индивидуализации* (открытия и утверждения своего уникального и неповторимого Я в форме развития самосознания и эго-идентичности). Молодежная субкультура выполняет функцию обеспечения процессов самоопределения и самоактуализации молодого человека (Э.Эриксон, Д. Марсиа, Х. Тейджфел).

Самоопределение есть аффективный центр жизненной ситуации старших школьников (Л.И. Божович). Потребность в самоопределении возникает на рубеже старшего подросткового и юношеского возрастов, однако в основе ее генезиса лежит *самопознание и развитие Я-концепции* ребенка в младшем школьном и младшем подростковом возрасте. Самоопределение, по сути, есть решение личностью задачи на поиск, порождение и обретение смысла жизни. Определение смысла своего существования подразумевает выработку активной позиции в отношении социокультурных ценностей, что в качестве

условия осуществления самоопределения предполагает *формирование ценностного сознания личности и развитие нормативной саморегуляции на основе присвоения и субъективации системы моральных, конвенциональных и личных норм.* Велика потребность подростков и юношей в Наставнике как «проводнике во взрослую жизнь» (Д.Левинсон) и эталоне для идентификации.

Самоопределение становится важнейшим новообразованием возраста, являясь выбором будущего пути, определением цели и смысла будущей жизни (Божович, 1979); формирование целостной смысловой системы «Я и общество», предполагает выбор профессии, но к нему не сводится. Личностное самоопределение имеет ценностно-смысловую природу и предполагает активное определение подростком своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей и смысла своего существования. Важными новообразованиями ранней юности являются ценностные ориентации в сфере идеологии и мировоззрения, построение жизненных планов во временной перспективе. Воля обеспечивает выбор жизненных целей в условиях конкуренции мотивов, осуществление нравственного выбора в ситуации моральных дилемм, способность прилагать усилия в достижении целей.

Важным условием психологической готовности личности к самоопределению становится развитие такого аспекта *саморегуляции как целеполагание, построение жизненных планов во временной перспективе и формирование воли как способности к их реализации в условиях объективных и субъективных трудностей.*

Результатом самоопределения выступает формирование *идентичности*, составляющее важнейшую задачу развития старшего подросткового и юношеского возрастов (Э.Эриксон). Метафорой формирования идентичности является термин "самостандартизация". Формирование идентичности предполагает самоопределение и выбор молодым человеком базовой

идеологии, политических и религиозных (включая атеизм) убеждений. Важными новообразованиями когнитивной сферы становятся формирование формально-логического интеллекта, гипотетико-дедуктивного мышления, когнитивного стиля, дивергентного мышления, рефлексии, основанной на формальном интеллекте. Учебная деятельность приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию. Кризис 17 лет знаменует завершение эпохи подростничества и начало вступления во взрослость (период поздней юности от 17 лет до 21 года).

Заключение

1. Методологический анализ возрастно-психологического подхода к оценке вредного воздействия информационной продукции на психическое развитие, здоровье и психологическое благополучие детей и подростков с необходимостью требует дополнения «запрещающей» стратегии в отношении вредного воздействия информационной продукции «развивающей» стратегией реализации Федерального закона № 436-ФЗ. Это предполагает, что для обеспечения информационной безопасности детей и подростков, наряду с запретом информационной продукции, которая может причинить вред развитию и здоровью ребенка, необходимо содействовать созданию условий, обеспечивающих позитивную социализацию и индивидуализацию ребенка в пределах возрастной зоны ближайшего развития, его психологическое благополучие и позитивное мировосприятие.

2. Обоснована необходимость перехода от заданной в Федеральном законе № 436-ФЗ системы возрастной маркировки к возрастной маркировке, основанной на современной периодизации психического развития ребенка в следующей редакции – 3-7 лет, 7-11 лет, 11- 16 лет, 16-18 лет. Предлагается изменить возрастную классификацию информационной продукции, приведя ее в соответствие с научной периодизацией возрастного развития и сложившейся к настоящему моменту «хронологией» системы общего образования.

Список литературы

1. Батуренко С.А. Социальная стратификация и неравенство в современном российском обществе: теоретико-методологический анализ современных концепций // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата социологических наук [Текст]/ С.А.Батуренко - М., 2008.

2. Бестужев-Лада И.В, Наместникова Г.А. Социальное прогнозирование. Курс лекций [Текст]/ И.В.Бестужев-Лада, Г.А. Наместникова - М.: Педагогическое общество России, 2001.

3. Бурменская Г.В. Факторы риска [Текст]/ Г.В.Бурменская // Психологическая энциклопедия / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского - М., 1998.

4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст]/ Л.И. Божович - М., 1995.

5. Выготский Л.С. Проблема возраста [Текст]/ Л.С. Выготский Собр.соч. в 6 т. Т.4. - М.: Педагогика, 1983

6. Гальперин П.Я. Введение в психологию [Текст]/ П.Я. Гальперин - М.: МГУ, 1976

7. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука [Текст] / П.Я. Гальперин - М-В.: МПСИ, 1998.

8. Карабанова О.А. Социальная ситуация развития ребенка: структура, динамика, принципы коррекции. Дисс. на соиск. уч.ст. д-ра психол.н. [Текст] / О.А.Карабанова – М , 2002.

9. Карабанова О.А. «Социальная ситуация развития» как альтернатива «среде» в понимании движущих сил психического развития ребенка. [Текст]/ О.А. Карабанова //Журнал практического психолога. – М. – 2003 - № 1. – С.9-16.

10. Коул М. Культурно-историческая психология [Текст]/ М.Коул – М.: Педагогика, 1997.

11. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев - М.: Педагогика, 1972.

12. Лескова, И.В. Трансформация социальной идентичности в российском обществе: социологический анализ [Текст]: монография / И.В. Лескова. – М.: РГСУ «Союз», 2008.
13. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов [Текст]/ К.Н. Поливанова – М.: Педагогика, 2000
14. Постман Н. Исчезновение детства [Текст]/ Н. Постман // Отечественные записки. – М. - 2004 - № 3. С. 5-11.
15. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды [Текст]/ Д.Б. Эльконин - М.: Педагогика, 1989
16. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Д.С.Выготского) [Текст]/ Б.Д. Эльконин – М.: Фолиум, 1994.
17. Baron, R.A. (1974). The aggression-inhibiting influence of heightened sexual arousal. Journal of Personality and Social Psychology, 30, P. 318—322.
18. Cantor, J. (1994). Frightreactions to mass media. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), Media effects: Advances in theory and research. Hillsdale, NY: Erlbaum, p. 231.)
19. Cline, V.B. (1994). Pornography effects: Empirical and clinical evidence. In D. Zillmann, J. Bryant, and A. Huston (Eds.), Media, children, and the family: Social scientific, psychodynamic, and clinical perspectives. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
20. Collins, W.A. (1973). Effect of temporal separation between motivation, aggression and consequences: A developmental study. Developmental Psychology, 8, P. 215—221.
21. Eron, L.D., Huesmann, L.R., Lefkowitz, M.M. & Walder, L.O. (1972). Does television violence cause aggression? American Psychologist, 27, P.253—263.
22. Mathai, J. (1983). An acute anxiety state in an adolescent precipitated by viewing a horror movie. Journal of Adolescence, 6, P. 197—200
23. Mustonen, A. & Pulkkinen, L. (1997). Television violence: A development of a coding scheme. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 41, P.168—189.

24. Morison, P. & Gardner, H. (1978). Dragons and dinosaurs: The child's capacity to differentiate fantasy from reality. Child Development, 49, P. 642—648.
25. Nathanson, A.I. (1999). Identifying and explaining the relationship between parental mediation and children's aggression. Communication Research, 26, P.124—135
26. Shanahan L. et al. Specificity of putative psychosocial risk factors for psychiatric disorders in children and adolescents // Journal of Child Psychology and Psychiatry 49:1 (2008), P.34–42.
27. Postman N. The Disappearance of Childhood — New York: Vintage Books, a division of Random House, Inc., 1994.

Раздел 9. Возрастно-психологический и психолого-педагогический подходы к обеспечению информационной безопасности детей и подростков

Age-psychological and Psychological-pedagogical Approaches to Providing Child and Adolescent Information Security

Научные редакторы: доктор психологических наук, профессор Карабанова О.А., доктор психологических наук, профессор Подольский А.И.

Авторский коллектив: кандидат психологических наук, доцент Бурменская Г.В., кандидат психологических наук, доцент Захарова Е.И., доктор психологических наук, профессор Карабанова О.А., кандидат психологических наук Молчанов С.В., кандидат психологических наук, доцент Погожина И.Н., доктор психологических наук, профессор Подольский А.И., кандидат психологических наук Садовникова Т.Ю.

Аннотация: Рассмотрены основные положения и принципы возрастно-психологического подхода к обеспечению информационной безопасности детей и подростков. На основе возрастно-психологического подхода рассмотрено влияние средств массовой информации и средств массовой коммуникации на развитие мировосприятия, формирование системы семейных ценностей, моральное и нравственно-этическое развитие, формирование социальной (социально-ролевой, гражданской, гендерной) и личностной идентичности, эмоциональное состояние и эмоционально-личностное развитие детей. Выделены риски и негативные эффекты воздействия информации, представляющей вред для здоровья и психологического благополучия и развития детей. Обоснованы условия обеспечения информационной безопасности детей и подростков.

В рамках психолого-педагогического подхода рассмотрены закономерности обучения, факторы эффективности обучения, роль контекста, подкреплений (наказаний и поощрений). Обсуждаются базовые положения теории социального научения и их прикладное и практическое

значение для обеспечения информационной безопасности детей и подростков.

Ключевые слова: возрастно-психологический подход, информационная безопасность, СМИ, мировосприятие, семейные ценности, моральное развитие, гражданская идентичность, гендерная идентичность, эмоциональное состояние, страхи, психолого-педагогический подход, теория социального научения.

Содержание

	Стр.
9.1. Возрастно-психологический подход к обеспечению информационной безопасности	4
9.1.1.Мировосприятие и роль информационной среды в его формировании у детей и подростков	4
9.1.2. Воздействие СМИ на формирование системы семейных ценностей	16
9.1.3. Возрастно-психологические особенности морального и нравственно-этического развития в детском и подростковом возрасте	19
9.1.4. Семейные ценности	33
9.1.5. Формирование гражданской идентичности, патриотизма, толерантности установок сознания и поведения	39
9.1.6. Формирование гендерной идентичности	41
9.1.7. Влияние СМИ на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие	45
9.2. Психолого-педагогический подход к обеспечению информационной безопасности детей и подростков	54
Список литературы	74

9.1. Возрастно-психологический подход к обеспечению информационной безопасности

9.1.1.Мировосприятие и роль информационной среды в его формировании у детей и подростков

Мировоззрение как совокупность структурированных представлений об общих закономерностях окружающего мира, общества и человека образует ***ядро*** индивидуального образа мира. Это – важнейший и неотъемлемый компонент личности, в котором картина внешнего мира соединена с отношением к нему, где образ мира связан с внутренним миром человека, его образом Я и самосознанием.

Мировоззрение и мировосприятие (допонятийная и несистематизированная форма мировоззрения) относятся к числу базовых категорий человеческого сознания. Их фундаментальное значение в жизни человека определяется, с одной стороны, интегративной ролью – представлением окружающей человека среды в виде целостной и относительно непротиворечивой картины, а с другой стороны, – функциями ориентации и регуляции жизнедеятельности человека. Иначе говоря, от того, каким будет видеть мир ребенок и какое отношение к нему у него сложится, во многом зависят его действия и поступки, психологическое благополучие и стратегия жизненного пути.

Детство, подростковый возраст, юность – периоды активного формирования мировоззрения личности. С раннего детства ребенок начинает накапливать многообразные представления о различных сторонах действительности – о жизни природы и общества, пространстве и времени, культуре и человеческой морали, постепенно выстраивая в своем сознании *обобщенную картину мира*. Решающее значение имеют при этом два момента – собственная активность, деятельность ребенка по познанию и освоению окружающего мира и транслируемое ему из окружающей среды в

ходе общения с людьми мировоззрение, выработанное в обществе (Лисина, 1982).

При этом значение разнообразных средств информации (телевидение, печатные СМИ, Интернет и др.) для становления мировоззрения у детей и подростков трудно переоценить. Именно СМИ (помимо общения и индивидуального опыта) служат источником представлений о том, как устроен природный и социальный мир за пределами доступных ребенку ситуаций «здесь и теперь», как и по каким законам он живет.

В связи с определением места и роли СМИ среди различных детерминант психического развития и психологического благополучия детей и подростков уместно привести **экологическую модель** среды У.Бронфенбреннера (Карабанова, 2003), где выделяется 4 основных уровня средовых факторов:

1) уровень микросистемы, т.е. непосредственное близкое и значимое окружение ребенка (семья, одноклассники, сверстники);

2) уровень мезосистемы, с которым ребенок также прямо взаимодействует - школьный коллектив и учителя, соседи;

3) уровень экзосистемы (СМИ, особенно ТВ и то содержание, которое оно несет в себе и которое в значительной мере усваивается детьми, различные социальные институты, работа родителей);

4) уровень макросистемы (культура, идеология, принятые в обществе ценности и т.д.).

Принято считать, что мировоззрение – относительно позднее по времени возникновения образование. Своей развитой формы, для которой характерна логическая связность и рефлексивность, мировоззрение достигает довольно поздно – лишь в подростковом возрасте, когда происходит переход к понятийному мышлению и возникает способность к рефлексии, критическому осмыслению действительности. До этого момента

мировоззрение в собственном смысле слова у ребенка отсутствует, но происходит становление его предпосылок. Ребенок активно «впитывает» массу впечатлений еще до того, как станет способен к их осмыслению и полноценной переработке. С этим обстоятельством связана высокая уязвимость детей к неблагоприятным и вредным воздействиям.

Так, в младенчестве и раннем детстве в качестве первичной формы интеграции опыта взаимодействия с окружающим миром происходит закладка мироощущения. В дошкольном и младшем школьном возрасте скорее можно говорить о мировосприятии. И только в подростковом возрасте - по мере роста осознанности и рефлексивности их представлений о внешнем и внутреннем мире – образуются основы собственно мировоззрения.

В ходе анализа возможного воздействия СМИ на психическое развитие и здоровье детей необходимо учитывать, что впечатления раннего детства, в том числе и получаемые посредством приобщения к разнообразной телепродукции, ребенок начинает накапливать в особой – имплицитной форме.

Имплицитные теории относятся к неосознаваемой сфере внутреннего мира человека и складываются под влиянием индивидуального опыта восприятия тех или иных явлений как в реальной жизни, так и в различных СМИ. В долговременной памяти детей постепенно накапливаются, непроизвольно сохраняются и закрепляются впечатления о людях, их поведении, поступках и т.д. Детская память способна очень прочно запечатлевать образы увиденного и услышанного. Позднее имплицитные теории начинают оказывать существенное влияние на восприятие и понимание окружающей действительности. Формирование подобных имплицитных схем нередко происходит совершенно автоматически. Лишь в подростковом и юношеском возрастах благодаря развитию самосознания возникает способность ставить под сомнение все те представлениям –

реалистические или мифологические, – которые раньше были восприняты и усвоены абсолютно неосознанно и некритично.

Хотя имплицитные теории складываются бессознательно, часто на основании частичной, фрагментарной информации, они способны оказывать непосредственное влияние на реальное поведение. Например, на основании собственной имплицитной теории семьи каждый человек имеет представление о том, какая она – семья и какое место в ней принадлежит субъекту. Имплицитная теория семьи, являясь фрагментом образа мира, определяет реальные взаимоотношения в ней. К впечатлениям от собственной семьи присоединяется то, что ребенок видит на экране и в других СМИ.

Установлено, что «контуры» первичного мировоззрения как некоторого целостного представления о мире начинают складываться у детей уже к концу дошкольного возраста (Эльконин, 1989). У детей 4-6 лет происходит интенсивное формирование начальных форм таких фундаментальных понятий, как пространство и время, движение и покой, изменение и развитие, живое и неживое (жизнь и смерть), строение вещества, количество и качество, представления о себе и других людях, зло и добро и т.д. У дошкольников формируется своеобразная субординация этих начальных понятийных форм. Представления детей об основных свойствах и отношениях объективного мира еще неопределенны, глобальны, не совсем отчетливы, но и в таком виде они играют чрезвычайно важную роль в общем процессе психического развития ребенка. Именно категориальная структура мышления положительно влияет на глубину и широту взаимодействия ребенка с окружающим миром, определяет его общее отношение к этому миру, общий подход к рассмотрению и анализу окружающей действительности (Поддьяков, 1998).

В дальнейшем – в младшем школьном возрасте – происходит активное содержательное наполнение «контуров» общей картины мира: формируются

первые обобщенные представления об основных категориях человеческих отношений (родство, дружба) и важнейших институтах общества (семья, школа, коллектив класса и т.д.). Дети реально, на собственном опыте начинают познавать, например, что такое «школа», «учитель» как «социальный взрослый», каковы «люди», «жизнь», «страна» и «мир» вообще (Бурменская, 2011). Это обстоятельство во многом определяет их обостренный интерес к данной тематике в печатных, электронных и иных видах СМИ.

Личный опыт реально-практических взаимоотношений активно соотносится детьми с тем, как школа и иные социальные реалии предстают, например, на экране телевизионных передач. Вместе с этим они получают возможность отраженно почувствовать оценку и отношение социума к успехам, способностям, поведению и множеству других качеств школьника, получают возможность почувствовать ценность своего «Я» в глазах социума (не только в кругу близких и семьи), принятие или непринятие сверстниками, начинают занимать привлекательное (или не очень) место в группе одноклассников и т.д.

При оценке влияния информационного потока на формирующееся у детей мировосприятие категорически недостаточно ограничиваться только текущим временем или краткосрочной перспективой в силу действия механизмов латентного (неявного, скрытого), имплицитного и часто далеко отсроченного по времени обнаружения подлинной роли почерпнутых детьми из СМИ впечатлений, представлений, а в конечном счете – постепенно складывающихся убеждений. Этот процесс убедительно раскрывается большим циклом исследований, ведущихся в русле концепции базисных убеждений личности С. Эпштейна и Р. Янофф-Бульман (1992).

Согласно этой теории в ходе своего развития у человека постепенно и по большей части без сознательных на то усилий складывается имплицитная система представлений о мире, которая включает два основных блока:

теорию собственного «Я» и теорию окружающего мира, а также представлений об отношениях между «Я» и миром. Фундаментальным потребностям человека отвечают пять базисных убеждений (в терминологии С. Эпштейна и Р. Янофф-Бульман), входящих в имплицитную теорию реальности человека. Базисные убеждения – это иерархически организованные когнитивно-эмоциональные имплицитные представления человека. Представим позитивный полюс данных убеждений:

1) *убеждение в доброжелательности*, дружелюбии людей и безопасности окружающего мира, мир в целом – хорошее место для жизни добрых людей, человек по природе добр и в мире больше добра, чем зла; людям можно доверять;

2) *убеждение в справедливости* окружающего мира, его «правильном» устройстве, где хорошие и плохие события распределяются между людьми по принципу справедливости, так что в конечном счете каждый человек получает то, чего заслуживает, порядочных и достойных людей жизнь награждает, а непорядочных, нечестных, плохих – наказывает;

3) *убеждение в собственной значимости, самоценности*, в том, что человек достоин уважения и доброго отношения; это позитивный образ Я, когда человек видит в себе больше достоинств, нежели недостатков, и уверен, что окружающие о нем думают также хорошо;

4) *убеждение в возможности удачи,* благоприятного поворота дел: люди с позитивным мировосприятием чаще считают себя человеком везучим, к кому удача и судьба благосклонны, они оптимистичны и им чужда позиция жертвы;

5) *убеждение в том, что человек - автор своей жизни,* что мир подчиняется определенным законам и поддается контролю, что человек способен контролировать происходящие с ним события, а случай хоть и возможен, но не носит определяющего характера; человек может добиваться своих целей и предотвращать неприятности и несчастья.

Огромная значимость и влияние базисных убеждений связаны с тем, что сквозь их призму человек не только воспринимает события окружающего мира, но в соответствии с ними он формирует *сознательную* часть мировоззрения, строит свое поведение и взаимоотношения.

Таким образом, от того, какие базисные убеждения будут заложены в сознание ребенка, во многом зависит его картина мира и будущая жизнь. Показано, например, что особую роль глубинная система базисных убеждений играет в процессе переживания людьми кризисных ситуаций. В ситуации переживания личностного кризиса она служит наиболее мощным стабилизирующим ресурсом, выполняющим адаптационную функцию (Падун, 2003; Жедунова, 2009). Исследования показывают, что актуализация позитивных установок по отношению к жизни, к людям, к себе, к судьбе, к возможности контролировать мир позволяет переживать самые тяжелые ситуации, «одиночество и отчаяние, не разрушаясь, сохраняя веру в будущее и осмысленность жизни, опираясь на опыт человечества.

Еще один важнейший аспект значимости мировоззрения и базисных убеждений личности связан с тем, они во многом определяют образ будущего, временную перспективу человека. Показано, что существует тесная связь между позитивность/негативностью мировосприятия и оптимизмом/пессимизмом как общей установкой личности. Соответственно подростки с позитивным мировосприятием уверенно смотрят в свое будущее, тогда как негативное мировосприятие часто перерастает в скепсис, боязнь и негативное предубеждение по отношению к будущей жизни, неверие в себя, людей и окружающий мир в целом.

Подчеркнем, что склонность к негативному мировосприятию формируется у детей и подростков не только вследствие личного неблагополучия (прежде всего негативного семейного опыта или опыта школьной жизни), но и под влиянием столкновения с негативными образцами поведения и человеческих отношений в широком социальном

пространстве, которые транслируются телевидением, Интернетом и другими СМИ. Последние, как известно, могут оказывать почти гипнотическое по силе воздействие.

Уже доказано, что частые сеансы компьютерной игры ведут к привыканию детей и подростков к виртуальному миру, что в свою очередь может способствовать неадекватному, искаженному восприятию мира реального вплоть до потери чувства реальности. Сходным образом общение в виртуальном мире позволяет подростку жить в образах своей мечты, замещая реальное удовлетворение своих желаний и потребностей иллюзорным, влечет за собой сужение круга интересов, нарушение коммуникативных функций в реальном мире.

Непривлекательный образ будущего в сознании ребенка или подростка влияет не только на их отношение к будущему, но оказывает губительное действие и на настоящее, обесценивая текущую жизнь и парализуя активность. Как пишет Б.С. Братусь, смыслы жизни порождаются живым образом будущего, отношением образа веры к наличному существованию человека (1997).

В этой ситуации возникает соблазн ухода от непривлекательной действительности и сомнительного будущего. Под влиянием имитации мира в виртуальном пространстве Интернета возникает опасность формирования у детей и подростков мифологической реальности и мифологического сознания, а реальная жизнь подменяется выдумкой, набором искусственных симулякров[1].

Еще один существенный аспект отрицательного влияния информационной среды на становление мировосприятия школьников отмечает А.М. Прихожан: «Поскольку дети не могут отделить подлинную

[1] Понятие, обозначающее наряду с образами-копиями вещей такие образы, которые далеки от подобия вещам и выражают фантазмы, химеры, фантомы, призраки, галлюцинации, репрезентации снов, бреда и т.д.

информацию от ложной, не могут критически отнестись к источнику, то вся получаемая ими информация усваивается как рядоположенная. В результате младшие школьники, как показывают опросы, имеют весьма смешанную картину мира, в которой одновременно действуют силы эволюции, Бог, колдуны, инопланетяне и расположение планет (Прихожан, 2010). Вопреки возможным ожиданиям, информационный поток современного телевидения не способствует расширению кругозора детей и подростков, не развивает у них интересов и склонностей. Скорее он пробуждает лишь любопытство, которое тут же удовлетворяется поверхностными, искаженными, а то и полностью неверными сведениями, к тому же поданными в занимательной форме (там же).

Мировоззрение и ценности

Мировоззрение неразрывно связано с ценностными ориентациями человека, с формированием у него системы идеалов и жизненных приоритетов. При этом каждое новое поколение не просто усваивает и повторяет достигнутое прежними поколениями, но активно выстраивает свои ценности и идеалы, то обогащая их, то утрачивая в разные общественно-исторические эпохи и социально-экономические периоды. Применительно к непростой современной ситуации А.В. Шариков, В.П. Чудинова справедливо указывают, что «сегодняшний телеэкран усиливает процессы ***аномии***[2], размывает общепринятые ценности» (2007). Одной из главных опасностей становится неспособность общества передать новым поколениям фундаментальные ценности, их обесценивание.

При этом возникают две формы конфликта социально-культурного плана. Во-первых, нормативный конфликт, который проявляется в

---

[2] Аномия – нравственно-психологическое состояние индивидуального и общественного сознания, характеризующееся разложением системы нравственных, социальных и иных ценностей (Толковый словарь иноязычных слов, М.. 2004).

несоответствии норм поведения и речи, транслируемых с экрана, нормам, характерным для традиционного российского общества. Во-вторых, ценностный конфликт – трансляция ценностей, чуждых для значительной части россиян, когда насилие на экране насаждается продукцией, несущей ценности и идеалы западной культуры (ценность материального богатства, идеал индивидуальной силы как инструмент его обретения и др.). При этом характерные для России ценности отходят на задний план, искажаются либо просто никак не представлены.

Исключительно серьезный вред формирующемуся сознанию детей и подростков наносит информационная продукция, где основные ценностные ориентации персонажей — грубая физическая сила, оружие как средство достижения цели, деньги, богатство, месть — и где при этом слабо представлены такие вечные человеческие ценности, как дружба, справедливость, достоинство, честь и честность. Конкретно негативный вклад сегодняшнего телевидения в социализацию личности нередко связан с:

- примитивизмом изображения человеческих отношений, игнорированием сложных общественных явлений и социальных конфликтов, снижения интеллектуального уровня и глубины многих передач;
- креном в развлекательность, снижение интереса создателей программ к духовной сфере детей, подростков, юношества;
- натуралистичностью (приматом насилия, секса),
- культом успеха любой ценой,
- приоритетом мотивов потребительства,
- снижением просветительской роли, роли транслятора культурного опыта человечества.

Особенно острой в сфере информационной безопасности детства является проблема отображения насилия и эротики на телеэкране. Многочисленные исследования показывают, что раннее приобщение детей к

сексуальной сфере наносит глубинную травму, имеющую долговременные последствия.

Психологи и аналитики СМИ выделяют в качестве наиболее опасных и значимых следующие негативные тенденции в современной информационной продукции для детей и подростков:

- вытеснение «взрослой» субкультурой детской субкультуры, снижение количества и качества передач для детей и подростков;
- вытеснение отечественной культуры, созданной для детей и подростков, доминирование далеко не лучших образцов зарубежной массовой культуры;
- снижение художественного и интеллектуального уровня ряда передач для детей и подростков;
- усиление воздействия рекламы на социализацию личности на фоне общего снижения уровня и глубины многих передач.

Между тем дети и подростки остро нуждаются в том, чтобы СМИ способствовали удовлетворению потребностей в многообразной информации в рамках самообразования, потребности в приобщении к культурным ценностям и широким знаниям о мире и обществе. Остро востребованы содержательные передачи, способные развивать любознательность, интеллект, кругозор и эрудицию детей, с включением интерактивных компонентов.

Таким образом, для обеспечения информационной безопасности необходимо способствовать формированию у подрастающего поколения системы убеждений, защищающей личность. Соответственно необходимо активно противодействовать массированной трансляции представлений, ведущих к формированию негативных, разрушающих личность установок и представлений. **Ориентирами** при анализе информационной продукции с

этих позиций здесь могут служить следующие характеристики негативных убеждений:

- Убеждение в недоброжелательности, враждебности мира, например, «Люди часто предают, они недружелюбны и злы». «Людям доверять нельзя».
- Убеждение в несправедливости мира: неверие в справедливое устройство мира, жизненные успехи распределяются случайно, действует скорее закон силы, а не закон правды.
- Негативный образ Я: невысокое мнение о себе, видение в себе преимущественно недостатков, уверенность, что окружающие не видят в нем интересного и привлекательного человека.
- Убеждение в невозможности удачи. Люди с негативным мировосприятием отмечают скорее невезучесть, неудачное и неблагоприятное стечение обстоятельств.
- Убеждение в неподкотрольности событий собственной жизни и мира в целом. В позиции жертвы люди не верят, что в их силах и власти чего-то уверенно добиваться, что можно защитить себя от неудач.

Обозначим кратко еще раз наиболее существенные аспекты анализа влияния телепередач, исходя из **задачи формирования у детей и подростков позитивной картины мира и базисных убеждений**. Информационная продукция должна способствовать тому, чтобы, не входя в противоречие с реальностью, у нового поколения, тем не менее, складывалось бы представление об окружающем мире:

- как мире дружелюбном и принимающем, где преобладают силы добра, а зло не всесильно;
- имеющем авторитетных носителей четкой нравственной позиции, где исключается романтизация пороков и асоциальных установок;

- где отношения между людьми опираются на справедливые и честные принципы, когда в конечном счете каждый получает то, что заслуживает;
- где при всех различиях люди достойны уважения и доверия;
- взаимоотношения в семье строятся на основе любви, привязанности, верности, взаимопомощи, практической помощи и психологической поддержке;
- человек предстает как самостоятельный активный деятель, способный на значительные дела и управление своей жизнью, а не бессильный хронический неудачник;
- жизнь человека имеет смысл, поступки и действия осмысленны и целенаправленны, а не случайны, ситуативны и хаотичны,
- любые жизненные трудности преодолимы, но их преодолевают те, проявляет волю, усилия и упорство, кто видит перед собой достойную цель;
- человек учится, трудится и познает мир, уделяя отдыху и развлечениям достаточное, но не главное место;
- преобладает вера в лучшее и установки на оптимистичное представление о будущем;
- развита способность к эстетическому в отличие от грубо утилитарного отношения к действительности.

9.1.2. Воздействие СМИ на формирование системы семейных ценностей

Важнейшей линией развития человека является становление системы ценностных ориентаций и ценностного сознания. Ценностные ориентации - сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий сознательное отношение человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Определяющим

становится то, какое место занимает та или иная ценность в иерархической структуре, какая из них приобретает приоритетное значение. Содержание и структура системы ценностных ориентаций является сугубо индивидуальной характеристикой личности, однако источником этой системы является общественное сознание, человеческая культура. Система ценностей проходит длительный путь своего становления, усваиваясь и присваиваясь индивидом в соответствии с его потребностями и интересами. Ее источниками становятся культурные идеалы, нормы, обычаи, традиции.

Традиционно духовно-нравственные ценности транслируются через институт семьи, которая позволяет ребенку включаться в совместную деятельность, реализующую ту или иную ценностную направленность (Хубиева, 2011). Однако, необходимо признать, что в современном мире семейный канал трансляции ценностей является далеко не единственным. Телевидение, как средство формирования культурных ценностей личности, характером и направленностью своей продукции воздействует на телезрителя и определяет состояние национального самосознания и культуры (Герасимова, 2000). Отражая реальность общественных отношений, в основе которых лежат определённые нормы и идеалы деятельности и поведения, телевидение тем самым вносит существенный вклад в формирование этих норм и идеалов в социокультурном пространстве (Найден, 2009). Огромную роль оно играет и в становлении личности ребенка, причем телевидение оказывает стихийное, часто не контролируемое взрослыми воздействие. С некоторыми допущениями можно сказать, что с помощью телевидения осуществляется «скрытая программа социализации» (Прихожан, 2011). В диссертационном исследовании Барсуковой О.В. показано, что СМИ весьма существенно влияют на усвоение детьми всех возрастов многих социальных и моральных норм и на формирование их ценностных ориентаций (Барсукова, 2012). Детская аудитория многочисленна и более других категорий зрителей подвержена влиянию телевидения – особенно в свете того, что сейчас оно во многом замещает детям общение с родителями или

сверстниками, а уж тем более – чтение книг. Положительным влиянием телевизионного воздействия может быть не только просветительство, но и утверждение чувства собственного достоинства, стремления к свободе и социальной справедливости, духовное обогащение личности. Но необходимо признать наличие особой опасности в том, что телевидение представляет возможность формирования у ребенка системы ценностей, несовместимых или вступающих в конфликт с общепринятыми просоциальными общечеловеческими нравственными ценностями и нормами. Поскольку СМИ, прежде всего, телевидение, навязывая членам общества свои собственные критерии оценки различных событий, свою систему ценностей, способствуя появлению стереотипов мышления, порождая определенные типы героя и антигероя, не столько информируют зрителя, сколько формируют определенные взгляды и мировоззрение людей в целом (Там же).

Уже к началу 1930-х гг. прежде всего американскими исследователями был получен значительный материал о том, что насилие на экране порождает стремление молодых людей подражать отрицательным героям (Бандура А.). Действенность модели возрастает в той степени, в какой лицо, на которое «работает» модель, *отождествляет* себя с ней. Действия и поступки героев, таким образом, не только расширяют представления ребенка, но и создают условия самопознания, поскольку действия эти соотносятся с собственным поведением. Именно в поведении и характере общения героев проявляется их личностный выбор и заявляется личностная позиция. Личностный выбор и позиции героев выступают тем самым в качестве альтернатив социокультурных ориентиров деятельности, поведения, общения для зрителя, особенно для ребенка, выступая для него как источник социального опыта (Найден, 2009).

Итак, можно сказать о том, что влияние средств массовой информации на становление системы ценностной ориентации личности ребенка заключается в выразительной демонстрации поведения персонажей, объективирующее их личностную позицию. В силу действия механизмов

отождествления с героем экрана возможно присвоение детьми и подростками ценностных приоритетов, которыми обусловлены их личностные выборы и поступки. Особая опасность состоит в том, что стихийное воздействие телевизионных передач приведет к конфликту транслируемых ценностных приоритетов с системой семейных ценностей, составляющих основу духовно-нравственного развития личности ребенка.

9.1.3. Возрастно-психологические особенности морального и нравственно-этического развития в детском и подростковом возрасте

Моральное развитие является важной частью психического развития детей и подростков. Мораль представляет собой форму саморегуляции личности, выражающееся в формы осознания общественно-необходимого типа поведения, реализуемые людьми в свободных действиях с опорой на личные убеждения и общественное мнение, на основе основе обобщенных представлений о нормах, принципах и идеалах, возводящих к «ценности добра» (Краткий философский словарь, 1997).

Признанным и влиятельным подходом в психологии морального развития является когнитивный подход, представленный когнитивно-структуралистскими концепциями (Ж.Пиаже, Л.Кольберг и когнитивной теорией доменов социальных норм (Э.Туриэль). В *когнитивно-структуралистском подходе* моральное развитие ребенка признается обусловленным развитием структур операционального интеллекта (Ж.Пиаже, Л.Кольберг). Теория развития морального сознания была создана Ж.Пиаже в 1932 году и явилась основой для когнитивно-генетического подхода (Флейвелл, 1967). Исходным постулатом теории Ж.Пиаже стало положение о том, что уровень развития мышления определяет уровень развития моральных суждений ребенка. Ж.Пиаже предложил возрастную периодизацию развития морального сознания ребенка, позволяющую выделить возрастную специфику моральной ориентации и решения моральных дилемм, которая должна быть учтна при прогнозировании

характера и эффекта воздействия информационной продукции различного морально-этического контента. Ж.Пиаже выделил три аспекта справедливости, каждый из которых преимущественно характерен для определенного возраста:

1. имманентная справедливость (представление о неизбежности санкций при нарушении нормы) (6-9 лет);
2. ретрибутивная справедливость (представление о том, что количество санкций должно зависеть от объективных последствий нарушения моральных норм) (10-12 лет);
3. дистрибутивная справедливость (представление о том, что наложение санкций должно учитывать обстоятельства) (после 12 лет).

Ж.Пиаже выделял две стадии морального развития ребенка: гетерономную и автономную мораль. На стадии гетерономной морали все моральные суждения у ребенка формируются в рамках признания власти и авторитета взрослого, ребенок выступает как объект регуляции. Требования взрослого справедливы, за их нарушение следует нести наказание, мотивы, чувства и условия поступка в расчет не принимаются. На стадии автономной морали отношения с взрослым равноправны, ребенок – субъект саморегуляции, принимает ответственность за свои поступки с учетом мотивов и намерений. Пиаже указывал на существование вертикальных и горизонтальных декаляжей (сдвигов) в развитии морального сознания. Вертикальный декаляж характеризует разрыв между теоретической и практической моралью: в реальной жизни и суждениях о своих поступках ступень объективной ответственности уже исчезает, а в вербальных суждениях и мнениях о чужих поступках она сохраняется. Субъективная ответственность появляется сначала в морали реальной жизни, в аффективном моральном мышлении и только потом, - в теоретическом мышлении. Теоретические суждения, по Пиаже, являются осознанием практического морального мышления или его сознательной реализацией

(Duska & Whelan, 1975)

Теория Л.Кольберга является наиболее авторитетной теорией морального развития в современной психологии (Kohlberg, 1984). Л.Кольберг считал, что моральное мышление развивается в связи с изменением когнитивных способностей детей и их социального опыта. Автор выделил три основных уровня развития морального сознания личности, каждый из которых включает две стадии: преконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный. *Преконвенциональный* уровень включает стадию гетерономной морали и стадию инструментального индивидуализма, равноценного обмена. На стадии гетерономной морали, подчинение нормам основано на подчинении власти авторитетов и желании избежать наказания, физического насилия или нанесения ущерба своей собственности. С точки зрения социальной перспективы у субъекта, действующего в рамках гетерономной морали, ярко выражен эгоцентризм, нет учета интересов других, не дифференцируются свои интересы и интересы других. Учитываются физические, объективные последствия поступков, а не их психологическое значение для других людей. Эта стадия присуща детям старшего дошкольного и начала младшего школьного возраста (до 6-7 лет).

Вторая стадия преконвенционального уровня – стадия инструментального индивидуализма и равноценного обмена. Выполнение норм и правил регулируется интересами и нуждами в пределах равноценного обмена, сделки, соглашения. С точки зрения социальной перспективы превалирует позиция индивидуализма и убеждение в том, что поскольку все люди пытаются реализовать собственные интересы и их интересы сталкиваются, право и закон – относительны. Справедливость рассматривается как система обмена: «ты мне, я – тебе» с равенством обмениваемых благ. Кольберг называет моральное мышление этой стадии инструментальной моралью, поскольку признается абсолютно нормальным использование других для удовлетворения своих собственных интересов. На стадии инструментального индивидуализма и равноценного обмена дети

переходят к самостоятельному принятию решения без участия взрослого. Данная стадия характерна для детей, начиная с 5-6 лет.

Уровень *конвенциональной* морали включает стадию взаимных ожиданий и межличностной конформности и стадию ориентации на социальный закон и порядок. Стадия взаимных ожиданий, соглашений и межличностной конформности регулируется принятием субъектом той социальной роли, которая ему предписывается группой. Приоритетным является принцип «быть хорошим», стремление даже в своих мотивах и чувствах соответствовать социальным ожиданиям, чтобы сохранить доверие, расположение и уважение группы. Действует «золотое правило»: не делай другому того, что бы ты ни пожелал, чтобы сделали тебе. С точки зрения социальной перспективы поведение определяется взаимоотношениями с другими людьми. Возникает убеждение в том, что взаимные чувства, отношения и ожидания становятся приоритетными по отношению к индивидуальным интересам, особенно в отношениях с близкими и значимыми людьми, где их интересы оказываются выше собственных. Проявление межличностной конформности можно наблюдать у детей уже с 6-7 летнего возраста.

Четвертая стадия конвенционального уровня - стадия социального закона и порядка основывается на признании справедливости общественной системы, построенной на обязательном всеобщем выполнении правил («закон есть закон»). Законы и правила должны выполняться, кроме тех неординарных случаев, когда они вступают в противоречие с другими социальными обязанностями. Право человека соотносится с социальным, групповым и институциональным правом. Моральное сознание императивно. С точки зрения социальной перспективы эта стадия характеризуется различением социальной позиции и взаимного соглашения на основе удовлетворения мотивов сторон. Взаимоотношения складываются в соответствии с местом партнеров в социальной системе и их ролями. Суждения данной стадии могут быть характерны для детей, начиная с 12-13

лет.

Уровень *постконвенциональной* морали включает стадию социального контракта на основе учета прав личности, и стадию универсальных этических принципов. Стадия социального контракта основывается на положении о том, что социальные группы имеют различные ценностные приоритеты и придерживаются разных правил, поэтому в интересах справедливости необходимо заключение социального контракта, обеспечивающего права каждой группы и человека. Существуют всеобщие ценности и права, такие как жизнь, свобода, которые должны чтиться в любом обществе вне зависимости от мнения большинства. Отношения регулируются ответственностью перед законом, защищающим права людей и интересы процветания общества. Чувство ответственности распространяется на взаимоотношения в семье, дружбе, межличностных связях, в работе. В основе морального мышления лежит убеждение в том, что законы и обязанности строятся на утверждении - большее благо для большего числа людей. Приоритетность социальной перспективы, основанной на уважении рационально понимаемых прав и ценностей личности. Вместе с тем здесь возможно возникновение конфликта между моральными и правовыми позициями, что инициирует переход к шестой стадии универсальных этических принципов, признающей право преступить закон ради спасения жизни другого человека. Суждения данной стадии могут быть доступны для детей, начиная с 12-13 лет.

Шестая стадия универсальных этических принципов (равенства человеческих прав, и уважения достоинства человека как личности) исходит из права личности следовать избранным этическим принципам и признавать те законы и социальные соглашения, которые основаны на универсальных моральных нормах. Несоответствие закона этим принципам дает право личности преступить закон и действовать в соответствии со своими этическими убеждениями. Однако исследования морального развития в различных возрастах показали, что стадия универсальных этических

принципов достигается лишь в немногих случаях, что поставило вопрос о признании ее нормативной.

Убежденность Л.Кольберга в том, что стадии морального развития тесно связаны с уровнем интеллектуального развития ребенка, позволяет сопоставить стадии интеллектуального развития и стадии морального развития.

Таблица 1. Сопоставление стадий интеллектуального и морального развития личности в онтогенезе.

Стадия интеллектуального развития	**Стадии морального развития**
Дооперациональная Символическое интуитивное мышление	**Гетерономная мораль–** Физические последствия действия и власть авторитетов определяют добро и зло. Послушание из страха наказания
Конкретные операции Классификация, сериация и сохранение конкретных объектов.	**Инструментальный индивидуализм равноценный обмен** Правильным считается следование своим интересам и сотрудничество с другими на основе равноценного обмена услугами.
Начальный этап формальных операций Использование пропозициональной логики.	**Стадия социальных взаимных ожиданий и конформности** Первостепенность принципа «пай-мальчика» и ожидание одобрения.
Формальные операции – 1 этап Гипотетико-дедуктивная логика с исследованием возможностей объектов и экспериментальным анализом	**Стадия социального закона и порядка** Соблюдение социальных норм, подчинение законам, выполнение своих обязанностей.
Интеграция формальных операций Операции полностью исчерпывающие и системны.	**Стадия социального контракта** Право определяется стандартами, которые вырабатываются всем обществом. Мораль – продукт социального договора.

Исследования Э.Туриеля выходят за рамки изучения собственно морального развития. Автор рассматривает особенности развития социального знания, считая, что социальное мышление и познание включает в себя более широкий пласт явлений, чем только моральное поведение. Анализ категорий социального знания позволяет понять особенности взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми, изучить специфику

развития взаимосвязи суждений и действия. С точки зрения Туриеля, социальная жизнь управляется рациональными процессами и выделение фундаментальных категорий социального знания начинается уже в раннем детстве. Социальное развитие возможно только через взаимодействие с социальной средой. Выделение разных доменов социального знания позволяет понять природу взаимоотношения между мыслью, действием и влиянием культуры и преодолеть дуализм между ними (Turiel, 1983).

Каждый домен социального знания представляет собой определенную область, «территорию» правил и норм, которые различаются по важности, значению, генезису и уровню обобщения. Автор выделяет три основных домена социальной действительности: моральный домен, социальный домен и персональный домен (Turiel, 1983; Turiel et al., 1987).

Моральный домен включает в себя моральные нормы и представляет собой высший уровень регуляции. Моральные нормы основаны на принципе справедливости и правах людей, заботе и благополучии о других. Важнейшими нормами морального домена являются требования физической безопасности и сохранения жизни и здоровья людей; справедливости, основанной на равенстве распределения прав и привилегий; не нанесении психологического ущерба и норма просоциального поведения. Нормы являются универсальными и объективными, т.е. общепринятыми и предписанными в той или иной форме всем обществам, а также обязательными для выполнения, социальными и личными одновременно. Выполнение норм морального домена не требует наличие прописанных правил в обществе. Ценность жизни и прав человека определяется не наличием правила, а наличием внутренних особенностей ситуации. Знание об этих нормах внутреннее и не нуждается во внешнем контроле. Ситуации, в которых причиняется боль и вред другому человеку, дети воспринимают как морально недопустимые. В этих случаях понимание морали возникает не за счет наличия правила, а за счет учета последствий действия.

Социальный домен выделяет социальные конвенциональные нормы. Эти нормы регулируют способы поведения человека в обществе (например, правила поведения в общественных местах, этикет, предписания в отношении одежды, еды, отношений между полами), которые специфичны для каждого общества и отдельных социальных групп. Это правила, которые обеспечивают согласованные формы поведения людей, и как следствие обеспечивают стабильные отношения в социальной системе. Нормы и правила поведения носят культурно-специфичный характер и могут быть изменены на основе договоренности в обществе. Внешний контроль обеспечивает выполнение этих правил. Пример ситуации нарушения конвенционального правила: Дети утром приветствуют воспитательницу в детском саду: «Доброе утро, миссис Джонс». Один ребенок назвал воспитательницу по имени: «Доброе утро, Мэри». В данной ситуации нет внутренних последствий того, как именно ребенок назвал воспитательницу. Дети узнают о правильности/неправильности поведения по реакции других людей - сверстников или взрослых. Подчеркивается роль замечания – ребенок не будет знать, что нарушено правило, если не будет оценки и коррекции со стороны взрослого.

Персональный домен включает в себя нормы и правила, которые определяются самой личностью. Определяет специфику индивидуального поведения, нормы которого вырабатываются и устанавливаются самой личностью в соответствие с личными предпочтениями, определяют особенности межличностного взаимодействия и сотрудничества. Поведение, которое регулируется самим человеком и находится вне рамок моральных норм или социальных норм.

Гетерохронность социальных оценок и ориентаций человека связано с наличием различных доменов - сфер социальных суждений. В концепции доменов ребенок рассматривается как активный субъект построения своего знания о правилах, авторитете и морали. Ценности, правила и авторитеты не присваиваются в обязательном порядке, а выступают ориентирами

окружающей социальной среды. Ребенок взаимодействует с ними и вырабатывает к ним свое отношение. Могут развиваться разные, гетерохронные суждения ребенка, так как окружающая среда правил, авторитетов тоже разнородна. Человек может по-разному относиться к правилам и авторитетам, задающим эти правила и нормы, в зависимости от того, к какому домену относится ситуация.

Усвоение норм осуществляется в следующем порядке: от усвоения персональных норм, устанавливаемых самой личностью к выделению конвенциональных норм и, наконец, к моральным нормам. Уже в младшем школьном возрасте (начиная с 6-7 лет) дети начинают дифференцировать все три указанные группы норм, признавая их различную важность и обязательность для выполнения (Nucci, 1981).

На основании своих исследований Э.Туриель выделяет уровни развития понимания устройства социальной системы (конвенции) и существующих правил. Развитие представлений о социальных конвенциях имеет возрастную динамику. Первый уровень – отрицание системы правил. Второй уровень (характерный для детей 6-9 лет) - соглашения носят описательный характер, правила конкретны и не рассматриваются как целостная система. Третий и четвертый уровень (дети 10-13 лет) - конвенция рассматривается это система правил. Эта система правил и есть конкретное представление о социальной системе. Пятый и шестой уровни (дети14-18 лет) - соглашения и конвенции могут меняться социальной системой, где есть фиксированные роли с устойчивой иерархической структурой. Седьмой уровень (17-22) конвенция - это координированное социальное взаимодействие и фасилитация процессов социальной системы (Turiel, 1978).

Исследование эмоциональной составляющей принятия решения связано с изучением конкретных эмоциональных состояний, испытываемых участником ситуации морального выбора и влияющих на этот выбор. К таким эмоциональным состояниям можно отнести: гордость, чувство вины,

стыд, эмпатию, симпатию. Значение таких просоциальных аффектов как гордость, чувство вины, стыд в моральном поведении подчеркивалось и исследовалось, в первую очередь, в рамках психоаналитической традиции.

В психоаналитическом подходе тревога и чувство вины выступают отправной точкой развития морального сознания личности (З.Фрейд, А.Фрейд). Актуализация просоциальных аффектов связано с формированием Эдипова комплекса и конфликтным взаимодействием компонентов структуры личности (Оно, Я и Сверх-Я). Детско-родительские отношения, взаимодействие и общение является важным фактором морального развития личности. Переживание чувства вины и тревожность, возникающая в контексте Эдипова комплекса, ведет к закладыванию внутренних инстанций поведения – совести и моральной ответственности за мысли и действия (Эриксон, 1997)

Эмпатия рассматривается как способность сопереживать и понимать чувства и мысли другого М.Дэмон рассматривал эмпатию как ответную реакцию на чувство другого в форме эмоционального ответа, похожего на чувство другого (Damon, 1984). Эмпатия включает эмоциональный (аффективные реакции со-переживания и со-радования); когнитивный (принятие и понимание чувств и переживаний другого), поведенческий (поведение, выражающее заботу и помощь, симпатию и участие) и физиологический компоненты (паттерны активности ВНД) (Zahn-Waxler et al., 1992).

М. Хоффман считает, что чувство вины возникает в раннем детстве лишь в том случае, если ребенок эмпатически сопереживает другому и осознает, что стал причиной его страданий (Hoffman, 1982; Hoffman, 2000). М.Хоффман выделял четыре стадии развития эмпатии в онтогенезе (Hoffman, 2000):

1. Стадия глобальной эмпатии (1 год жизни). Здесь собственное страдание и страдание другого не дифференцированы. Примером может

служить реактивный крик новорожденных на 2-3 день жизни. Младенцы уже способны реагировать на страдания других младенцев плачем по механизму заражения (Simner, 1971).

2. Стадия эгоцентрической эмпатии (2-й год). Ребенок уже отделяет себя физически от другого, однако внутреннее состояние еще не дифференцировано. Однако дети уже могут осознанно имитировать экспрессивное выражение страдания других (Hoffman, 1977). В ряде исследований было прослежено развитие поведения ребенка в отношении близкого взрослого, испытывающего состояние дистресса. На первом году жизни ребенок пытается успокоить другого, используя прикосновение, поглаживание, обнимание, причем эти действия направлены на успокаивание как близкого взрослого, так и самого себя. Между 1,5 и 2 годами направленность на другого, как правило, близкого взрослого, появляется чаще, например, перевязывание царапины, укрывание одеялом, и пр. Действие заботы распространяется далее не только на близкого взрослого, но и на членов семьи, друзей, а затем и на незнакомых людей.

3. Стадия эмпатии. Ребенок начинает ориентироваться на потребности партнера и учитывать их в своем поведении. Выражает свою эмпатию конструктивными действиями.

4. Стадия генерализованной эмпатии. На этом высшем уровне происходит распознавание чувств другого, что приводит к переживанию эмпатического дистресса. Здесь эмпатия возникает уже в ответ на не наблюдаемые непосредственно страдания и бедствия (сироты, жертвы катастроф, беженцы).

В своих поздних работах М.Хоффман предположил, что эмпатия включает как эмоциональный, так и когнитивный компонент. Осознание расхождения желаний и интересов других людей со своими собственными интересами, приводит к возникновению чувства заботы о других. Было показано, что переживание эмпатического дистресса сопровождается

осознанным желанием помочь человеку, испытывающему страдание и нужду.

Семья и отношения с близким взрослым играют существенную роль в формировании эмпатии (Лисина, 1986). Многие исследователи соглашаются в том, что есть врожденные задатки эмпатии (Hoffman, 2000; Batson & Coke, 1981). Вместе с тем, очевидно, что эмпатия не врождена, а развивается, приводя к формированию честности, заботы о других и чувства справедливости. Развитие эмпатии осуществляется как в семье, так и в школе, выступающих как две взаимосвязанные системы, обуславливающие развитие моральных чувств ребенка (Okin & Reich, 1999).

Дэмон В. считает эмпатию, чувство ответственности и желание общаться и заботиться о малышах фундаментальными предпосылками для морального развития (Damon, 1984). В усвоении детьми нормы щедрости эмпатия играет большую роль. Решение дошкольника поделиться со сверстником основывается на эмпатии и предвосхищении чувств партнера. В младшем школьном возрасте дети опираются на когнитивные представления о справедливом распределении, основанные на норме равенства и беспристрастности. Затем начинают учитывать условия ситуации (тяжелая работа, необходимость, талант), координируя эмпатию и рациональные аргументы.

М.Хоффман подчеркивает взаимосвязь эмпатии и моральных принципов. Моральные чувства играют существенную роль в усвоении нравственных норм. Хоффман М. считает, что в воспитании родители чаще всего апеллируют к чувству вины ребенка, что и обеспечивает интернализацию моральных норм. Уже в дошкольном возрасте (начиная с 3 лет) эмпатия наряду с чувством вины обуславливает моральное поведение в соответствии со схемой «проступок – апелляция родителей к чувству вины – сценарий поведения, определяющийся чувством вины». Вначале эгоцентрические цели ребенка ограничивают влияние эмпатии и чувства

вины. По мере когнитивного развития и децентрации за счет включения в конфликтные ситуации сверстников, поведение ребенка все более начинает регулироваться эмпатией и чувством вины. Здесь чувство вины возникает у ребенка на основе эмпатии страданиям лиц, возникшим вследствие его поведения. М.Хоффман указывает на значение прогнозирования ребенком последствий своих действий при нарушении моральных норм в форме чувства «виртуальной вины за проступок». Вина-ответственность определяет возникновение чувства ответственности за нанесение страданий другому, даже в случае ненамеренного действия. Для подросткового и юношеского возраста (начиная с 12 лет) характерны «вина за сепарацию», возникающая, когда юноша покидает родительский дом и поступает в университет; «вина за достижение», возникающая, если подросток добивается больших успехов, чем сверстники; «вина из-за богатства», когда он обладает большими привилегиями и достатком, чем другие. На основе эмпатии формируется такой тип вины как “вина за бездействие” (Hoffman, 2000). Моральные чувства «высокого порядка», в значительной степени определяют уровень моральных суждений и моральное поведение.

Эмпатия, моральные чувства и переживания, выполняющие ориентирующую и регулирующую функцию, в отечественной психологии также рассматриваются как существенный фактор морального развития. Механизм предвосхищающего прогнозирующего действия эмоций на основе предвидения результатов своего действия субъектом был назван А.В.Запорожцем механизмом “эмоциональной коррекции” поведения (Запорожец, 1989). Указанный механизм согласует общую направленность и динамику поведения с личностным смыслом ситуации и действий для ребенка. В исследованиях было показано, что в основе нарушения ребенком правил поведения в группе по отношению к сверстникам лежит низкий уровень ориентации на сверстников, их нужды и интересы (Карпова, Лысюк, 1986). Развитие эмпатии и возникновение ориентации на чувства партнера принципиальным образом меняет характер решения ребенком моральных

дилемм. Моральная оценка, основывается на соотнесении поступка с категориями добра и зла, объединяя интеллектуальный и аффективный компоненты, и обеспечивая присвоение социальных ценностей посредством единства познания и переживания. Необходимо различать оценку-констатацию (объективный взгляд на поступок) и оценку – переживание (Якобсон, 1984).

Таким образом, можно сделать вывод, что во многом именно благодаря развитию эмоциональной сферы становится возможным и гармоничное моральное развитие. Инициирование эмпатии и чувства вины играют важнейшую роль в становлении нравственной личности. Влияние чувства вины и эмпатии на моральное мышление и процесс морального выбора является предметом современных исследований и в отечественной и в зарубежной психологии, но единого научного мнения пока еще не сформировано.

При учете влияния СМИ на морально-нравственное развитие детей и подростков необходимо учитывать

– трудности дифференциации доменов персональных, конвенциональных и собственно моральных норм детьми дошкольного и младшего школьного возраста, обуславливающие трудности выделения ребенком собственно морально-этического содержания действий и постпков персонажей информационного продукта;

– уровень развития интеллекта, обуславливающий уровень развития морального сознания и базовые принципы понимания, интерпретации, решения моральной дилеммы и степень самостоятельности морального выбора и готовность противостоять навязываемому моральному суждению;

– гетерохронность усвоения различных по содержанию моральных норм и, соответственно, различная степень сенситивности ребенка различных возрастов к воздействию информационной продукции;

– ключевую роль эмоционального фактора в моральном выборе личности - эмпатия и симпатия персонажу, степень его привлекательности и легкость идентификации с персонажем определяют более сильный эффект воздействия информационного продукта, по сравнению с когнитивным – убеждением, аргументацией, логическим доказательством.

9.1.4. Семейные ценности

Группа семейных ценностей выделяется в связи с особой значимостью их для сохранения и нормального функционирования семейной системы. Семья, как группа людей, связанных родственными отношениями, характеризуется такими уникальными качествами как психическая, духовная и эмоциональная близость ее членов; межличностная интимность; длительность отношений, ответственность друг за друга, обязанность друг перед другом. Несмотря на значительные изменения современной семьи (Психология и жизнь: психологические проблемы современной семьи, 2011), неизменными остаются такие ее функции, как репродуктивная, воспитательная, рекреционная. Возможность семейной системы оказать помощь, поддержку, создать условия для духовного общения своим членам позволяет говорить о психотерапевтической функции семьи (Карабанова, 2001). В современном мире с его высоким социальным темпом семья становится той нишей, где человек восстанавливает свои психические и физические силы. В силу этого семья принадлежит к величайшим общественным ценностям (Бим-Бад, Гавров, 2010). Условием целостности и гармоничного функционирования семьи является система семейных ценностей, которые понимаются как обычные принятые в семье нормы, манеры поведения, обычаи и взгляды, которые передаются из поколения в поколение. Важнейшими семейными ценностями являются:

Доверие – открытость, доверительность отношений;

Поддержка – члены семьи поддерживают друг друга, оказывая своевременную взаимопомощь; сотрудничество; сопереживание, эмоциональная поддержка

Уважение – каждый член семьи воспринимается как в равной степени заслуживающий уважения; уважительное отношение к состоянию, интересам, потребностям членов семьи; уважение права на приватность, неприкосновенность личного пространства; особое уважительное отношение к родителям, старшим ленам семьи; уважение к семейным традициям ритуалам, которые могут быть уникальными

Верность, преданность – члены семьи защищаю интересы друг друга; остаются союзниками в трудных жизненных ситуациях, не совершают действий, наносящих вред интересам близкого человека

Забота - каждый член несёт свою часть ответственности за семью в целом, оказывая посильную помощь остальным членам семьи; особую значимость имеет забота родителей о детях

Признание ценности учения, образованности, трудолюбия – члены семьи стремятся к созиданию, самосовершенствованию, которые являются условием процветания семьи

Сплоченность – члены семьи объединяются для решения и реализации совместных трудовых проектов; отдыхают, получают удовольствие и радуются вместе

Антиподами семейных ценностей являются ценности индивидуалистической и гедонистической направленности. Руководствуясь этими ценностями, люди совершат поступки, разрушающие семейную систему. К числу таких ценностных ориентаций относятся:

Потребительство, собственничество – стремление к приобретению предметов, символизирующих принадлежность к социальной группе, потребление становится самоцелью; наивысшей потребностью становится

обладание материальными благами, в отношениях с другими людьми превалирует жадность, завистливость

Жизнь по закону силы, вседозволенность – поведение и поступки направлены на удовлетворение собственных потребностей, удовлетворение которых достигается любыми средствами; в случае столкновения личных интересов с интересами других людей ситуация разрешается с позиции силы

Гедонизм, отсутствие обязанностей - высочайшей целью в жизни считается получение физического удовольствия, стремление наслаждаться жизнью не прилагая усилий к ее обеспечению; избегание обязанностей, ограничивающих стремление к удовольствию

Превосходство – признание исключительности своих возможностей, способностей, дающее право диктовать свои условия членам семьи, устанавливать правила общежития, считать необязательными для себя семейные нормы

Пренебрежение интересами, чувствами других – эгоистическая позиция в которой удовлетворение собственных потребностей игнорированием потребностей остальных членов семьи; отсутствие учета их состояния и чувств

Освоение мира человеческих отношений предполагает знакомство со всем спектром ценностных приоритетов, детерминирующих поведение людей. Развивающийся человек должен получить как можно более широкое представление о многообразии типов личности. В таком расширении кругозора, осведомленности детей и подростков средства массовой информации играют значительную роль. Однако, ознакомление превращается в активную пропаганду как только совершаемые героем поступки сопровождаются тем или иным ***отношением окружающих***. Стремление подражать конкретному персонажу усиливается в том случае, если его поступки и личностная позиция встречают одобрение широкого социального окружения. Напротив, порицание поступка, усиленное посредством выразительных возможностей СМИ, скорее отвратит ребенка от

демонстрируемой формы поведения, укрепит его в мнении о ее неприемлемости. Таким образом, не столько сам поступок героя, сколько отношение, которое он вызывает у окружающих, станет решающим фактором в стремлении детей и подростков следовать представленным формам поведения, разделять обусловившую их ценностную направленность.

Важнейшим фактором присвоения ценности, принятие ее в качестве приоритетной, являются ***последствия ее реализации***. Демонстрация успеха, удовлетворенности героя жизнью в случае реализации конкретной ценности, может стать убедительным доводом в пользу ее присвоения. Разочарование и неудовлетворенность, негативные для благополучия героя последствия реализации ценности, могут ослабить намерения следовать представленному примеру.

Таким образом, средства массовой информации являются действенным средством формирования ценностных приоритетов детской аудитории. Причем, для формирования просоциальных семейных ценностей необходимо не только их яркая демонстрация, но и демонстрация позитивного отношения к ним социального окружения, и положительных последствий их реализации. Схожий эффект будет наблюдаться при демонстрации индивидуалистических ценностных приоритетов, сопровождаемых общественным порицанием и негативными для психологического благополучия героев последствиями.

Возрастная специфика влияния СМИ на детей и подростков обусловлена с одной стороны, ограниченностью их познавательных возможностей, с другой наличием особой сензитивности в связи с содержанием задач развития.

Особой ***чувствительностью к ценностным основаниям*** поступков людей обладают дошкольный и подростковый возрасты.

– в возрасте от 3до 7 лет особое внимание к основаниям поступков обусловлено активной ориентировкой в системе человеческих отношений. В игровой деятельности ребенок моделирует поведение различных персонажей с целью познания его содержания и побудительных

оснований. Ребенок становится особенно чувствительным к образцам поведения, стремится их копировать, вне зависимости от содержания. В связи с этим возникает необходимость ясности и однозначности демонстрации как намерения человека в совершении поступки, так и последствия совершенного. Явления добра и зла должны быть четко дифференцированы и адекватно оценены. Угрозу составляет искажение значения транслируемых ценностей, и связанных с ними поступков людей.

– в подростковом возрасте - от 11 до 15 лет чувствительность обусловлена становлением собственной ценностной системы ориентации, которая впервые выстраивается на основании осознанного отношения к человеческим ценностям и анализа событий собственной жизни. В связи с переходом к ценностно-опосредованной форме регуляции поведения, трансформируется не только поведение, но и способы преодоления препятствий, паттерны мышления, эмоциональной саморегуляции, устойчивость к деструктивному воздействию (Пронина, 2002). Необходимо учитывать, что несовершеннолетние в возрасте 11-18 лет склонны воспринимать информацию, транслируемую публично, как социальную норму, что, в случае искажения при демонстрации ценностных приоритетов общества, порождает возможность данного информационного продукта причинить вред психическому, психологическому, нравственному здоровью ребѐнка и его психическому развитию.

Только после завершения процесса становления собственной системы ценностных ориентаций возникает устойчивость при восприятии поступков, продиктованных асоциальной направленностью героя. Появляется возможность противопоставить ему собственную позицию. Завершение этого процесса в норме происходит в период от 15 до 18 лет.

При учете влияния СМИ на формирования системы ценностей детей и подростков необходимо учитывать ***ограниченность их познавательных возможностей.*** К таким ограничениям вплоть до 12-летнего возраста относятся:

- недосформированность логического мышления (способность выделять причинно-следственные связи в предметном мире появляется значительно раньше, чем в сфере человеческих отношений);
- неспособность выделять скрытые механизмы явлений (особенно скрытые основания человеческих поступков);
- неполная картина мира, в которой недостаточно явно выступает взаимность и относительность явлений;
- несформированная временная перспектива, что не позволяет выстраивать временной прогноз совершенного поступка. Поступок и отсроченные во времени последствия воспринимаются скорее как два самостоятельных явления не имеющих логической связи.

Учитывая эти ограничения, рекомендовано:

- не допускать пропаганду ценности асоциального поступка, совершенного во имя благой цели;
- не допускать демонстрации сюжетов, в которых внешне-положительный образ героя вступает в противоречие с асоциальной направленностью его ценностных ориентаций;
- избегать демонстрации сюжетов, где последствия поступков героев разорваны во времени;
- избегать демонстрации сюжетов, где дается неоднозначная трактовка добра и зла.

9.1.5. Формирование гражданской идентичности, патриотизма, толерантности установок сознания и поведения

Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации в качестве важнейшей задачи выделяет задачу повышения качества образования на основе использования информационных и коммуникационных технологий, сохранения культуры многонационального народа Российской федерации, укрепление нравственных и патриотических принципов в общественном сознании, развитие системы культурного и гуманитарного просвещения. *Гражданская идентичность* выступает как осознание личностью своей принадлежностью к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе, имеющая определенный личностный смысл. Гражданская идентичность не тождественна гражданству, а предполагает целостное отношение к социальному и природному миру на основе осуществления свободного выбора и самоопределения в условиях уважения права других на свой выбор. Достижение гражданской идентичности – задача развития юношеского возраста, решение которой достаточно часто пролонгируется на более поздние возраста. Вместе с тем, можно говорить о предпосылках или основах становления гражданской идентичности уже на ступени начального образования. В современном российском обществе сложился дисфункциональный тип стихийной гражданской социализации молодежи. Это способствует закреплению и расширенному воспроизводству атмосферы социальной неопределенности, аномии и риска в обществе, является фактором социальной дестабилизации и препятствием для становления гражданского общества и правовой государственности.

СМИ и информационная продукция играют существенную роль в социализации и гражданском воспитании личности в детском и подростковом возрасте, обеспечивая решение следующих задач:

– формирование гражданской российской идентичности в единстве гражданской, этнической и общечеловеческой идентичности;

– воспитание гражданского патриотизма;

– принятие детьми ведущих ценностей своей национальной культуры, культуры «малой родины»;

– формирование установок толерантности сознания и поведения, готовность к диалогу и сотрудничеству в поликультурном мире;

– осознание своей сопричастности к судьбам человечества, усвоение общечеловеческих нравственных ценностей и общемировой культуры;

– формирование политико-правовой культуры, ответственности за результаты своих поступков.

Структура гражданской идентичности включает следующие компоненты: когнитивный (знание о принадлежности к данной социальной общности), ценностно-смысловой (позитивное, негативное или амбивалентное отношение к принадлежности); эмоциональный (принятие или непринятие своей принадлежности), деятельностный – реализация гражданской позиции в общении и деятельности; гражданская активность, участие в социальной деятельности, имеющей общественную значимость (Асмолов и др., 2011). Результатом сформированности когнитивного компонента гражданской идентичности является знание о принадлежности к гражданской общности, представления, хотя и не всегда адекватные об идентифицирующих признаках, принципах и основах данного объединения (территориальные, культурные, политические и т.д.), о гражданстве и характере взаимоотношений гражданина и государства и граждан между собой. В них входит образ государства, занимающего ту или иную территорию, определяющего характер социальных отношений, систему ценностей, а также народ (или народы), населяющий эту территорию, со своей культурой, языком и традициями. Личностный смысл факта своей

принадлежности к определенной общности в системе ценностных предпочтений определяет ценностный компонент. Важнейшими составляющими эмоционального компонента являются стыд, гордость за «свою страну» Гордость за свою страну представляет собой важнейший индикатор отношения к гражданской принадлежности как к ценности.

9.1.6. Формирование гендерной идентичности

Результатом психологически благополучного варианта формирования гендерной идентичности, полоролевого развития и психосексуального воспитания детей и подростков, отвечающего ценностям современного российского общества, с учетом традиций культур народов РФ, норм, принятых в различных социокультурных группах являются формирование адекватного биологическому полу и возрасту образа себя; развитие компетентности, в том числе, способности к категоризации, с учетом возрастных возможностей, образов персонажей/героев представителей своего и противоположного биологического пола; интеграция на каждом возрастном этапе личности ребенка в сфере полоролевого развития, которая будет определять психологические и сексуальные особенности личности ребенка, социальное и межличностное поведение ребенка по мере его взросления. Можно считать доказанным, что для подрастающего поколения значимость роли агентов социализации вне семьи и, в первую очередь значимость СМИ существенно выше, чем для предшествующих поколений. Гендерная идентичность – понятие относительно новое в современной психологии, призванное, акцентировать социальную детерминацию особенностей полоролевого развития в онтогенезе, роль социальных нормативов и стереотипов. Изучая проблемы пола, в современной психологии используют следующие понятия: *пол*, если речь идет о биологических основах поведения, и *гендер*, когда имеют в виду социокультурное содержание поведения. Важной областью исследований является проблема онтогенеза психологического пола: изучение полоролевой социализации в различных культурах, дифференциации социальных ролей, формирования самосознания

личности. Понятие гендерной идентичности позволяет изучать аспекты гендерного поведения, связанного с социальным полом. Психосексуальная идентичность создается за счет взаимодействия многих факторов: идентификации со взрослым и имитации его поведения; соответствующего внушения со стороны взрослого (родители информируют ребенка о том, что он (она) мальчик (девочка) и о соответствующих полу стереотипах поведения: "не плачь, ты же мальчик, будущий мужчина, а мужчины не плачут", "девочки должны быть аккуратными" и т.п.); поощрения за соответствующее полу поведение и порицания за несоответствующее; обучения стандартам поведения своего пола и т.д.

Начиная примерно с двух лет, ребенок ребенок уже знает, кто он -- мальчик или девочка, хотя эти категории еще слабо наполнены содержанием. К 6 годам под влиянием соответствующих образцов и стратегий родительского поведения у ребенка должна сложиться характерная направленность в отождествлении (идентификации) себя с взрослыми (прежде всего родителями) своего биологического пола. Из-за ошибок или небрежности воспитания в наличных социальных условиях семьи ребенок утрачивает систему психосексуальных ориентиров и начинает отдаляться от стандартов половых ролей, соответствующих его полу. Проблема психосексуальной идентичности остро стоит для тех детей, которые воспитываются в неполных семьях. Распознавание отклонений в психосексуальной идентификации не всегда доступно близким ребенку взрослым, и часто они просто не замечаются или не воспринимаются как значимые.

В рамках системы общественного воспитания, при экспертизе информационной продукции, необходимо дополнительное разъяснение, формирование и поощрение индивидуальных форм маскулинного (для мальчиков) и фемининного (для девочек) поведения (в терминологии И.С.Кона). Информационная продукция, в целом, должна быть направлена на предупреждение возможных отклонений в сторону идентификации с

противоположным полом (при ошибочном внутрисемейном воспитании) через предоставление положительных, психологически благополучных образцов в сфере полоролевого развития и выработку соответствующего когнитивного и эмоционального отношения. Представления о психологических, биологических и социальных особенностях своего пола и вытекающих отсюда стратегиях поведения, образцов построения отношений с людьми своего и противоположного пола должны быть включены в обязательный перечень знаний, умений, социальных навыков, подлежащих усвоению в детстве, в том числе через информационный контекст.

Известно, что идентификация себя с взрослыми своего пола начинается в неявном виде с 2-3-х лет, а более отчетливо к 5-6 годам. Это определяет требования к психосексуальному развитию, признанию полоролевого воспитания как необходимого аспекта, начиная с раннего возраста. Важность подросткового возраста для формирования гендерной идентичности является очевидной (Л.С. Выготский, Э.Эриксон, В.С. Мухина, Х. Ремшмидт, и др.).

Половые различия проявляются в большей трудности гендерной социализации мальчиков по сравнению с социализацией девочек: например, в младшем школьном возрасте а). приходится изменять первоначальную женскую (фемининную) идентификацию на мужскую по образцу значимых взрослых мужчин, б). мальчики по сравнению с девочками испытывают более сильное давление со стороны социума в направлении формирования полоспецифичного поведения, в). становление гендерной идентичности мальчиков может осуществляться на негативной основе: это связано с культурными традициями, «феминизированной» системой образования, традиционными для российской культуры распределением ролей в семье: как правило, мать – главный воспитатель ребенка (Варга, 2008). Недостаток возможностей для формирования и проявления маскулинности сочетается с отрицательным отношением к активности, самостоятельности, конкурентности, различным формам проявления агрессии, то есть собственно маскулинным проявлениям. Подобная ситуация приводит либо к пассивности,

отказу от деятельности, которую предлагается выполнять в феминной форме и наравне с девочками (лучше быть пассивным, чем «не мужчиной»), либо к необходимости проявления маскулинности на внесоциальной основе.

При оценке эффекта воздействия СМИ на здоровье и развитие ребенка необходимо учитывать:

– различия в факторах риска для здоровья и защитных факторах: повышенная склонность к рискованному поведению у мальчиков приводит к том, что среди них выше распространенность потребления опасных для здоровья токсических веществ, а также травматизма в результате дорожно-транспортных происшествий;

– различия в реагировании системы (институциональной, семьи и сообщества) на половое поведение мальчиков и девочек, связанное с большим либерализмом в отношении мальчиков;

– специфику гендерной социализации мальчиков и девочек на разных возрастных этапах;

– способствует ли информационная продукция возникновению и укреплению эмоционально-положительного переживания у ребенка, в отождествлении (идентификации) себя со взрослыми (прежде всего родителями) того же биологического пола, что и сам ребенок (нормативный вариант) и отражена ли позиция взрослых, одобряющая направленность ребенка в отождествлении (идентификации) себя со взрослыми (прежде всего родителями) того же пола, что и сам ребенок;

– психологические механизмы и факторы в формирования гендерной (психосексуальной) идентичности в разные возрастные периоды, например: механизм подражательной идентификации, идентификации со взрослым и имитации его поведения; соответствующего внушения со стороны взрослого (родители информируют ребенка о том, что он (она) мальчик (девочка) и о соответствующих полу стереотипах поведения; поощрения за

соответствующее полу поведения и порицания за несоответствующее; обучения стандартам поведения своего пола и т.д.

– предоставление ребенку системы психосексуальных__ориентиров, стандартов половых ролей, соответствующих его полу и возрасту, примеров поведения «значимых взрослых» (героев передач, ведущих и т.д.) в соответствии с принципами гендерной справедливости и гендерного равенства;

– трудности гендерной социализации мальчиков, по сравнению с гендерной социализацией девочек;

– специфику гендерной социализации девочек: первичная идентификация с матерью; отсутствие в культуре жесткого стереотипа «настоящей женщины»; симбиотичные отношения матери с девочкой, что затрудняет индивидуацию девочки; существующая иерархия мужских и женских предпочтений, ценностей: женская роль выглядит не только второстепенной, но и более тяжелой, с двойной нагрузкой

– моделей гендерной активности ребенка в соответствии с возрастным статусом и возможностями, в форме участия в межличностных отношениях в семье, вне семьи, в том числе в различных социальных институтах в пределах возрастных компетенций.

9.1.7. Влияние СМИ на эмоциональное состояние ребенка и подростка и его эмоционально-личностное развитие

Эмоции (эмоциональные состояния) понимаются как особые субъективные психологические состояния, отражающиеся в сознании в форме непосредственных переживаний приятного и неприятного. Возникая в процессе деятельности, направленной на удовлетворение актуальной потребности, они играют своеобразную ориентирующую и регулирующую роль, отражая субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям. По мнению А.Н.Леонтьева, эмоциональные процессы

и состояния в жизни организма выполняют приспособительную функцию, сигнализируя о том, насколько реализуемая деятельность отвечает побуждающим ее мотивам. Эмоциональные состояния различаются по «знаку». К положительным относят такие как радость, гордость, удовольствие, удовлетворение. Среди отрицательных называют страх, гнев, тревогу, печаль, неуверенность, унынье. Различают ситуативную тревогу, характеризующую состояние человека, и личностную тревожность как относительно устойчивую характеристику эмоционального состояния, которая проявляется в склонности к частому интенсивному переживанию тревоги, возникающей в ответ на достаточно слабый по интенсивности раздражитель. Страх в процессе эволюции выполняет защитную функцию, которая, однако в зависимости от формы выражения может быть трансформирована как в адаптационную (конструктивная форма, приводящая к мобилизации сил), так и в дезадаптационную (деструктивная форма, приводящая к дезорганизации поведения и деятельности) функцию. Таким образом, страхи выполняют важную функцию регуляции поведения ребенка и имеют охранительное значение. В детском возрасте в основе возникновения страха лежит неудовлетворенность потребности в безопасности (К.Хорни), нарушения привязанности и детско-родительских отношений (Д.Боулби, М.Эйнсворт, А.И.Захаров), нарушения мировосприятия в форме отсутствия базового доверия к миру (Э.Эриксон). Эти причины обуславливают низкий порог и легкость возникновения страхов даже при незначительном воздействии, что представляет значительный риск для ребенка, поскольку, как известно, дисгармоничность детско-родительских отношений составляет одну из наиболее распространенных проблем семейного воспитания. Детские страхи имеют возрастную специфичность содержания, формы и причин возникновения, форм защитного и совладающего поведения, что находит отражение в том, что каждый возраст характеризуется «своими» страхами, которые определяют чувствительность ребенка к определенного рода информационной

продукции. В условиях нормального развития детские страхи постепенно «сходят на нет», но в ряде случаев могут перерасти в патологический страх. Один из механизмов формирования патологического страха в дошкольном возрасте – эмоциональное заражение и индуцирование страхов социальным окружением, в том числе содержанием информационной продукции. Подростковый возраст также характеризуется высокой сенситивностью к формированию личностной тревожности, закрепление и усиление которой осуществляется по типу «замкнутого психологического круга», в котором значительную роль играет медиа-продукция, усиливающая в ряде случаев чувство одиночества и низкой самоценности и неспособности к самореализации.

Важными характеристиками эмоционального состояния являются его интенсивность и подвластность сознательному контролю. Так, сильная степень эмоционального возбуждения, которую испытывает человек в состоянии страха, гнева, радости предполагает сохранение контроля над поведением, в то время как паника, ужас, экстаз, отчаяние переживаются настолько интенсивно, что ориентация и контроль поведения практически невозможны. Эмоциональные состояния окрашивают все виды деятельности ребенка. Сам процесс деятельности, а, в большей степени ее результат, вызывает у него разнообразный спектр положительных и отрицательных эмоций, однако, последние не только зависят от характера деятельности, но и сами оказывают огромное влияние на них. Положительное эмоциональное состояние повышает продуктивность деятельности, отрицательное оказывает деструктивное воздействие. Следует учесть, что при благоприятных условиях развития ребенка устойчивые ***отрицательные эмоциональные состояния*** нехарактерны для маленьких детей. Их эмоциональные проявления, переживания непосредственны и импульсивны, носят кратковременный характер. Однако, закрепляясь, они начинают способствовать возникновению относительно устойчивых форм поведения, составляющих, по словам Л.И. Божович, основу формирования характера

ребёнка. Так, свойственное ребёнку переживание радости закрепляется при определённых условиях и превращается в черту характера - в жизнерадостность; повышенная возбудимость нервной системы, раздражительность может привести к образованию такой черты характера, как вспыльчивость, которая при недостаточной коррекции в детстве становится большой помехой в общении с людьми (Божович, 2008).

Затянувшиеся отрицательные эмоциональные состояния оказывают дезорганизующее влияние на жизнедеятельность детей. Можно выделить несколько направлений ***влияния негативных эмоциональных состояний на эмоционально-личностное развитие ребенка:***

– во - первых, отмечается негативное влияние на познавательное развитие. Известно, что тревога и страх мешают правильно оценить ситуацию, понять действия партнера, прийти на помощь сверстнику в подвижной игре или при реальной необходимости;

– во–вторых, могут стать причиной соматических расстройств у ребенка, способствуя повышению заболеваемости простудными и другими заболеваниями, в том числе неврозами;

– в-третьих, возникающее негативное эмоциональное отношение к определенным сторонам жизни, провоцирует развитие у ребенка нежелательных черт характера (мнительность, тревожность, трусливость и т.д.). По словам К.Д. Ушинского: "Влияние ужаса на нравственность - безгранично: оно делает притворщиком, трусливым, иногда лживым, и дитя может потеряться при малейшей опасности".

– в-четвертых, закрепившееся негативное состояние приводит к отрицательным представлениям о детях в группе, к отрицанию преимущества совместной игры, недоверию, равнодушию, нарушая, таким образом, нормальную социализацию ребенка.

Итак, необходимо учитывать, что часто возникающие негативные эмоциональные состояния ребенка приводят к разного рода заболеваниям, искажают общение, эмоционально-волевую сферу, затрудняют интеллектуальную деятельность в напряженных ситуациях, снижают уровень умственной работоспособности, вызывают неуверенность в собственных силах, способствуют становлению отрицательного социального статуса личности (Прихожан, 2000).

Эмоциональные состояния человека всегда сопровождают какую-то форму его активности, то есть являются вызванными состояниями. Чаще всего обсуждаются ситуации, когда эмоциональное состояние вызывается внутренними переживаниями. Но есть и особый род состояний, которые вызываются внешними раздражителями, то есть являются ***индуцированными***. К индуцированным относятся эмоциональные состояния, возникающие вследствие прямого или косвенного социального воздействия на субъекта. Механизмом возникновения такого состояния считается «заражение», то есть непроизвольная передача эмоционального состояния от одного человека к другому. В качестве внешнего раздражителя, источника эмоционального состояния может служить референтное окружение, сверстники, средства массовой информации.

Можно указать следующие ***стимулы, увеличивающие силу информационного воздействия*** :

Степень вероятности возникновения **страха** связана с такими факторами, как

- внезапное появление угрозы, изображение или описание в унижающей человеческое достоинство форме ненасильственной смерти, заболевания, самоубийства, несчастного случая, аварии, катастрофы и их последствий;

- яркие проявления (демонстрация) эмоции страха участниками ситуации ;

- демонстрация реалистичных сцен увечий;

- неотвратимость, всепроникаемость угрозы;

- отсутствие защиты (негде укрыться), отсутствие профессиональной помощи.

Степень вероятности возникновения **тревоги ,** которая определяется как как переживание эмоционального дискомфорта, связанного с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности, связана с такими факторами, как:

- наличие скрытой угрозы;

- неопределенность причин появления, непредсказуемость поведения угрожающего объекта;

- напряженные паузы-ожидание;

- отсутствие надежды на поддержку, защиту;

- Неэффективность действий по спасению.

Степень вероятности возникновения **злости, гнева,возбуждения** связана с такими факторами, как:

- наличие возбуждающие стимулы высокой интенсивности;

- условия, побуждающие героев проявлять силу, скорость реагирования;

- физическое насилие, как средство решения проблемы;

- ярость, неконтролируемое возбуждение физического воздействия;

- активное одобрение, восхищение победителя зрителями, отсутствие сострадания к жертве и осуждение жестокости;

Степень вероятности возникновения **уныния, подавленности, отчаяния** связана с такими факторами, как:

-проявление несправедливости по отношению к положительному герою;

- недооценка достоинств, ошибочное обвинение, делегирование вины;

- герой в позиции отверженного;

- яркие проявления уныния, депрессивности состояния положительного персонажа;

- массовый характер переживания.

Влияние СМИ на эмоциональное состояние детей и подростков. Эффект влияния СМИ на эмоциональное состояние детей неоднократно становился предметом психологического исследования. В первую очередь необходимо сказать о положительном влиянии средств массовой информации на эмоционально-личностное развитие ребенка. Они становятся средством обогащения эмоционального опыта через процесс сопереживания, возникающий при восприятии произведений искусства. Особые выразительные средства делают переживания героев яркими, доступными восприятию ребенка. Многообразие выразительных форм расширяет представление ребенка об эмоциональной жизни людей, делает его более чувствительным к состояниям людей, окружающих его в повседневной жизни.

Однако, нельзя обойти вниманием и *негативные последствия воздействия средств массовой информации на эмоциональное состояние детей и подростков* .

– Прежде всего отмечают так называемый эффект десенсибилизации. Постоянное повторение одних и тех же сцен, например насилия и жестокости, не только снижает внимание и реакцию на них, но, главное, резко понижает сочувствие к жертвам и делает насилие и жестокость обыденностью, признаком повседневной жизни.

– Систематическая индукция негативных эмоциональных состояний может привести к расстройству здоровья ребенка. Эмпирические данные свидетельствуют о том, что эмоциональное воздействие передачи сохраняется, когда информация, содержащаяся в ней, почти полностью забывается. Так, Р.Пацлаф (Patzlaff), цитируя немецкую исследовательницу Г.Штурм (Sturm), заключает, что «полученное в ходе телепередачи

эмоциональное переживание "оказывается отделившимся и в значительной степени независимым от сохраненных или утраченных знаний". Значит, можно сказать: "Телевидение как масс-медиа вызывает эмоциональные переживания, равнозначные эмоциональной привязанности» (Прихожан,2000).

– Повышение возбудимости, раздражительности детей, вызывающей в некоторых случаях проявления немотивированной агрессии (Овчарова Р.А., 2001). Приобретая болезненный характер, свойственная детям впечатлительность приводит к тому, что вполне нейтральные ситуации, невинные высказывания способны вызывать у них негативную реакцию.

– Повышенная впечатлительность в сочетании с эмоциональной возбудимостью и аффективной инертностью создает благоприятный фон для возникновения невроза страха. Возможны психогенно обусловленные навязчивые фобии в виде страха одиночества, высоты, передвижения. Закономерным следствием становится восприятие детьми мира как опасного, угрожающего.

– Вызванное просмотром передачи состояние длительно переживается ребенком (оставляет след). Независимо от уровня отрицательных эмоциональных состояний, все дети после просмотра телепередач с элементами насилия отражают увиденное в игровой и творческой деятельности, видят во сне персонажей-агрессоров и сцены с элементами насилия из телепередач, идентифицируют себя с экранными персонажами и копируют их поведение (Спирина,2009).

– Доминирование отрицательных эмоций над положительными приводит к частому переживанию состояний грусти, печали с частым перенапряжением всех систем организма.

– Отягчающим обстоятельством является то, что под воздействием СМИ у ребенка возникает эмоциональное возбуждение, напряжение, которое в реальной жизни взывает сильную тенденцию к определенным физическим

действиям. Но, в условиях просмотра передачи, эта тенденция блокируется - в ситуациях, которые вызывают страх, исключается бегство; в ситуациях вызывающих гнев, невозможно его выражение; в ситуациях, возбуждающих желания, нет возможности их осуществления; в ситуациях, вызывающих радость, требуется сохранения серьезности. Это создает условия для накопления эмоционального напряжения, обеспечивая указанный ранее эффект последействия.

Что делает детей уязвимыми в отношении влияния СМИ? Наименее защищенными перед воздействием СМИ оказываются дети и подростки. Происходит это в силу таких особенностей их психической организации, как:

– высокая восприимчивость дошкольников и младших школьников к воздействию среды является особенностью их познавательной сферы. В связи с отсутствием четкого осознания границ реальности, все события, которые происходят перед их глазами, воспринимают как настоящие.

– чувство беззащитности и неуверенность ребенка в собственном благополучии вызывают у него тревогу и различные страхи.
- лишь к концу младшего школьного возраста у ребенка появляется способность к произвольности и рефлексии, обуславливающая возможность успешного формирования регуляторных навыков совладания с эмоциональными состояниями.

– в подростковом возрасте в связи с физиологическими перестройками появляется повышенный уровень возбудимости. Подростки отличаются вспыльчивостью, бурным проявлением своих чувств, страстностью, что усиливает воздействие демонстрируемых сцен опасности, борьбы, насилия и т.д.

– эмоциональные состояния подростка становятся более устойчивыми и долговременными, приобретая форму чувств.

9.2. Психолого-педагогический подход к обеспечению информационной безопасности детей и подростков

В соответствие *со статьей 2* Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «**информационная безопасность детей** - состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» (Федеральный закон.., 2010). *В статье 5* к *информации, причиняющей вред здоровью и развитию детей*, относится:

a) *запрещенная для распространения* среди детей информация:

1) побуждающая к совершению действий, представляющих угрозу жизни и (или) здоровью;

2) способная вызвать желание употребить наркотические средства, табак, алкоголь, принять участие в азартных играх, заниматься проституцией, бродяжничеством или попрошайничеством;

3) оправдывающая насилие и жестокость либо побуждающая к ним;

4) отрицающая семейные;

5) оправдывающая противоправное поведение;

6) содержащая нецензурную брань;

7) содержащая информацию порнографического характера;

b) *информация, распространение которой* среди детей определенных возрастных категорий *ограничено*:

1) представляемая в виде изображения или описания жестокости, насилия, преступления;

2) вызывающая у детей страх, ужас или панику, в том числе представляемая в виде изображения или описания в унижающей

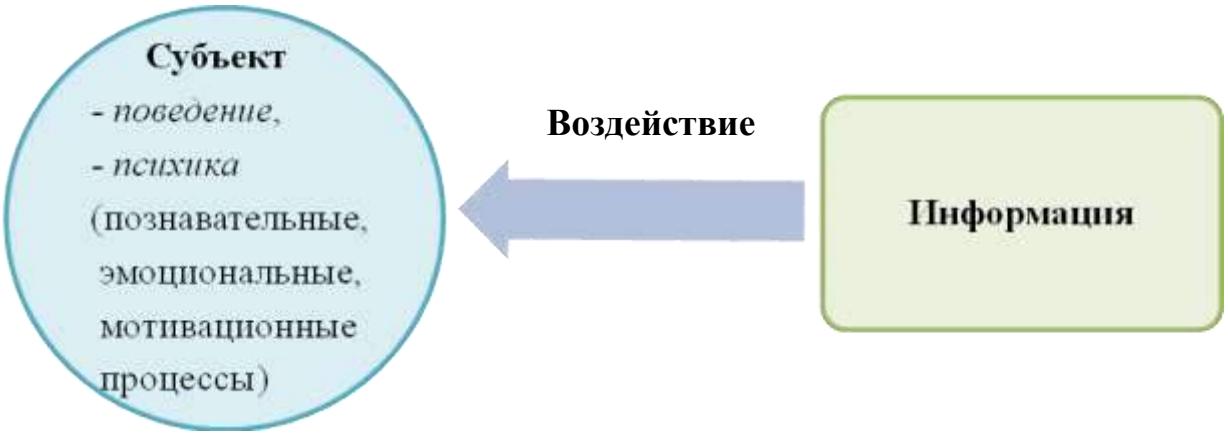
человеческое достоинство форме ненасильственной смерти, заболевания, самоубийства, несчастного случая, аварии или катастрофы и (или) их последствий;

3) представляемая в виде изображения или описания половых отношений между мужчиной и женщиной;

4) содержащая бранные слова и выражения, не относящиеся к нецензурной брани.

Далее, *в статьях 7-10* четко прописано, распространение какой информации допустимо для детей до 6-ти лет, достигших возраста 6-ти, 12-ти, 16-ти лет (там же).

Таким образом, в структуре информационной безопасности детей и подростков с психологической точки зрения можно выделить следующие элементы:



Сама по себе информация нейтральна. Одна и таже информация одними людьми может восприниматься индифферентно, а на других оказывать негативное воздействие (Андреева, 2003; Брунер, 1977; Брегер, Лукман, 1995; Найссер, 1981 и др.). Информация приобретает положительные или отрицательные характеристики для субъекта в процессе ее восприятия и интеграции в опыт человека. Воздействие информации на человека опосредовано:

•*Социальным контекстом* - принцип ситуационизма, берущий начало в исследованиях К.Левина (Lewin, Uppitt, White, 1939; Lewin, 1951). Экспериментально было показано, что социальный контекст оказывает стимулирующее или ограничивающее действие на поведение человека. Таким образом, одна и таже информация, помещенная в различный социальный контекст, будет по-разному влиять на поведение человека.

•*Субъективной интерпретацией информации (construal).* Воздействие любой информации зависит от того субъективного, личностного значения, которое придает ей человек. То есть поведение человека определяется тем, как он сам интерпретирует ситуацию, понимает ее. В этом смысле не информация как стимул запускает поведение, а ситуация, интерпретируемая человеком (Asch, 1952; Пиаже, 1994). Поэтому, пытаясь предсказать влияние ситуации на человека, необходимо учитывать следующие моменты. Во-первых, понимание индивидом внешних стимулов – это не пассивное принятие внешней реальности, а результат активного конструктивного психологического процесса. Во-вторых, субъективная интерпретация информации изменчива: один и тот же человек может интерпретировать одну и ту же информацию неодинаково. В-третьих, интерпретация одной и той же ситуации ее наблюдателем и участником ситуации могут кардинально не совпадать в силу срабатывания механизмов причинного атрибутирования поведения (Росс, Нисбетт, 2000).

•Воздействие информации на человека опосредовано также наличием *сдерживающих факторов* в самом человеке и в его социальном окружении. Поэтому поведение определяется не каким-то одним стимулом, фактором, а множеством одновременно существующих факторов, воздействующих на человека (Lewin, 1951). Поэтому для понимания воздействия информации на человека и

прогнозирования его поведения необходимо анализировать сдерживающие факторы, а также баланс системы в целом.

Психолого-педагогический подход к обеспечению информационной безопасности детей и подростков, понимаемой в Законе как устранение рисков, связанных с причинением вреда физическому и психическому здоровью перечисленными выше видами информации, определяется учетом механизмов, лежащих в основе детерминации функционирования и развития поведения и психики человека. То есть представлениями о том, каким образом и при каких условиях внешние информационные воздействия оказывают влияние на поведение и психику детей и подростков. Эти представления в дальнейшем должны быть учтены при осуществлении экспертизы информационной продукции и разработке путей и методов работы с детьми и подростками, направленных на снижение риска получение психологического ущерба в случае неконтролируемого потребления запрещенной или ограниченной к распространению информационной продукции.

Как следует из вышеизложенного, для того чтобы информация, перечисленная в статье 5 Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ как *запрещенная и/или ограниченная для распространения* среди детей, стала потенциально опасной, т.е. могла причинить вред здоровью и стать препятствием физическому, психическому, духовному, нравственному развитию детей и подростков, эта информация:

- должна быть помещена в определенный социально-информационный контекст;
- проинтерпретирована воспринимающим ее субъектом также, как ее интерпретируют и преподносят непосредственные участники ситуации;
- должна не сопровождаться наличием у детей и подростков внутренних (психологических) или внешних (социальных) сдерживающих факторов; нарушать систему динамического

равновесия поведенческих установок и вызывать когнитивный диссонанс.

С точки зрения психологического благополучия:

– информация интерпретируется как негативная для детей тогда, когда, присваиваясь и встраиваясь в систему индивидуального опыта, влияет на поведение и психику человека таким образом, что вызывает отрицательные эмоции разной степени интенсивности и продолжительности.

– изменяет поведение человека в сторону социально осуждаемого (прежде всего со стороны значимых взрослых) и/или наказуемого поведения, опасного для жизни и здоровья самого человека или окружающих его людей.

– либо оказывает негативное воздействие на психическое (физическое) самочувствие, нарушая структуру иерархии мотивов, вызывая деструктивные желания, мысли, разбалансируя системы самовосприятия, самооценки, самоотношения и т.п., фрустрируя эмоциональную сферу детей и подростков.

В этой связи необходимо проанализировать, по крайней мере, 2 направления: влияние информации на поведение и влияние информации на функционирование и развитие психических процессов.

В психологии проблема детерминации функционирования и развития поведения и психики человека анализируется в рамках разных теоретических подходов и имеет различную степень экспериментальной доказанности.

Теория научения через наблюдение утверждает, что люди могут обучаться, просто наблюдая за поведением других людей. То есть все феномены научения через прямой опыт могут появиться косвенно при наблюдении за поведением людей и его результатами. Человек, за которым наблюдают, называется моделью. Экспериментально установлено, что индивид может усвоить некоторые действия, наблюдая за тем, как выполняет соответствующие действия модель; этот процесс называют моделирование. С точки зрения Бандуры, люди формируют когнитивный образ определенной

поведенческой реакции через наблюдение поведения модели, и далее эта закодированная информация (хранящаяся в долговременной памяти) служит ориентиром в их действиях.

Выделяют *четыре взаимосвязанных подпроцесса*, которые регулируют научение через наблюдение, то есть лежат между моделированием события и его соответствующим исполнением наблюдателем и являются необходимыми для успешного научения (Bandura, 1977):

1. Процессы внимания: человек не может научиться чему-либо путем наблюдения до тех пор, пока не обратит внимания или правильно не воспримет моделируемое поведение, то есть субъект должен обратить внимание на действия модели. Человеку недостаточно просто видеть модель и то, что она делает. Индивид должен выбрать, на что следует обратить внимание, чтобы извлечь релевантную информацию для использования в имитации модели. Процессы внимания, следовательно, влияют на то, что выборочно постигается в модели, к которой человек обращается, и на то, что приобретается в результате наблюдения. То есть для того, чтобы запрещенная и/или ограниченная для распространения информация негативно повлияла по поведение воспринимающего ее субъекта, необходимо, чтобы ребенок обратил на нее внимание и смог извлечь релевантную информацию для дальнейшей имитации поведения модели.

На процессы внимания, по мнению Бандруры, оказывают влияние определенные факторы, одни из которых включают наблюдателя, другие - моделируемую деятельность, а третьи - структурное оформление взаимодействий человека. Среди детерминант внимания, влияющих на моделирование, ассоциативные модели являются наиболее важными. Люди, с которыми мы регулярно общаемся, определяют типы поведения, которые можно наблюдать и, следовательно, изучить наиболее полно.

Внутри любой социальной, группы есть люди, которые привлекают к себе большее внимание, чем другие, благодаря своей власти, статусу и

принятой роли. Функциональная ценность, соответствующая поведению, представленному различными моделями (то есть получило поведение данной модели поощрение или наказание), оказывает существенное влияние на выбор тех моделей, которым человек будет подражать, и тех, которые он будет игнорировать. Внимание к модели также регулируется ее личной привлекательностью. Обычно ищут модели, олицетворяющие харизматические качества, в то время как тех, кто демонстрирует неприятные качества, обычно не замечают или отвергают.

Другие переменные, которые особенно важны на этой стадии, - это собственные способности и мотивы наблюдателя. По существу, любой набор характеристик, который превращает наблюдение за моделью в течение длительного времени в поощрение, увеличивает вероятность продления внимания к модели и, следовательно, вероятность моделирования (Бандура, 2000, с. 41-43).

2. *Процессы запоминания* (или сохранения в памяти): человек должен запомнить моделируемое поведение, то есть поведение модели должно быть сохранено в памяти в течение определенного периода времени. Ясно, что чем более сложно поведение модели, чем менее оно операционализировано, тем труднее его запомнить и наоборот. Простые поведенческие акты, с хорошо структурированной строгой последовательностью небольшого количества действий легко сохраняются в памяти. А.Бандура предлагает две основные внутренние репрезентативные системы, с помощью которых поведение модели сохраняется в памяти и превращается потом в действие:

- *образное кодирование*. По мере того как человек наблюдает модельные стимулы, в процессе сенсорного научения возникают относительно стойкие и легко воспроизводимые образы того, что было увидено Мысленные образы формируются так, что любая ссылка на события, наблюдаемые ранее, сразу вызывает живой образ или картину физических

стимулов. При этом визуальные образы играют решающую роль в научении через наблюдение на ранних стадиях развития ребенка, когда отсутствуют речевые навыки, а также в научении паттернам поведения, которые не поддаются вербальному кодированию.

- *вербальное кодирование* ранее наблюдаемых событий. Наблюдая модель, человек может повторять про себя, что она делает. Эти невокализованные речевые описания (коды) позже могут внутренне повторяться без открытого выстраивания поведения; например, человек может мысленно «проговорить», что надо сделать, чтобы улучшить сложные моторные навыки. Наблюдатели, кодирующие моделируемое поведение либо в слова, либо в живые образы, изучают и запоминают поведение значительно лучше тех, кто просто наблюдает, и, конечно, лучше тех, кто во время наблюдений занят собственными мыслями.

Помимо символического кодирования важным подспорьем для памяти служит повторение. Когда люди про себя репетируют или даже на самом деле воспроизводят моделируемые типы реакций, вероятность того, что они их забудут, намного меньше, чем если бы они не думали об этом и не пытались практиковаться. Самый высокий уровень научения через наблюдение достигается тогда, когда моделируемое поведение сначала организуется и репетируется символически, а затем демонстрируется открыто. То есть, человек молча повторяет последовательность выполнения моделируемой деятельности, которой надо будет заниматься позже, в дальнейшем, когда он захочет воспроизвести это действие, вербальный код даст соответствующий сигнал (Бандура, 2000, с. 44-46).

3. *Процессы моторного воспроизведения* (или навыки воспроизведения моторных реакций): человек должен уметь воспроизвести моделируемые действия. В некоторых ситуациях ребенок или взрослый могут быть способны «когнитивно» представлять себе то, что надлежит сделать, и в то же время они могут быть относительно неумелыми исполнителями данного действия. Это особенно справедливо для сложных

моторных действий, которые требуют последовательного вовлечения многих отдельных реакций для их выполнения (гимнастические упражнения, игра на музыкальных инструментах, управление самолетом, сложные деструктивные действия также относятся к этой категории). Этим точно сбалансированным движениям можно учиться, наблюдая за кем-то (возможно, с помощью замедленного аудиовизуального воспроизведения) и символически воспроизводя поведение модели несколько раз, но в действительности поначалу это поведение может быть неуклюжим и очень плохо скоординированным. В таких случаях постоянная практика в выполнении последовательности движений (и коррекция на основе информативной обратной связи) имеет большое значение, если наблюдатель хочет совершенствовать моделируемое поведение.

Очевидно, что данный подпроцесс особенно важен лишь для формирования путем наблюдения моторных действий (моторного поведения) субъекта. При формировании идеальных (умственных) действий он не столь необходим, так как реального повторения наблюдателем моторных действий модели здесь не требуется (Бандура, 2000, с. 46-48).

4. *Мотивационные процессы*: моделируемое поведение должно подкрепляться, так как это может усиливать внимание наблюдателя к действиям модели и стимулировать кодирование наблюдаемого поведения. Человек с большей вероятностью воспримет поведение модели, если оно приводит к полезным результатам, нежели если оно оказывается неэффективным или даже вредным. Среди большого числа наблюдаемых реакций предпочтение отдается реакциям эффективным, а не тем, которые ведут к негативным последствиям. Оценочные реакции, которые люди вырабатывают по отношению к своему поведению, также регулируют реакции, заученные в процессе наблюдения. Человек, по мнению Бандуры, старается действовать так, чтобы получать самоудовлетворение, и отбрасывает то, что лично не одобряет.

Наблюдение за поведением, которое является причиной позитивного поощрения или предотвращает какие-то аверсивные условия, может быть сильнейшим стимулом к вниманию, сохранению и в дальнейшем (в похожей ситуации) выстраиванию такого же поведения. В этом случае подкрепление переживается косвенно, и человек может предвидеть, что сходное поведение приведет к сходным последствиям.

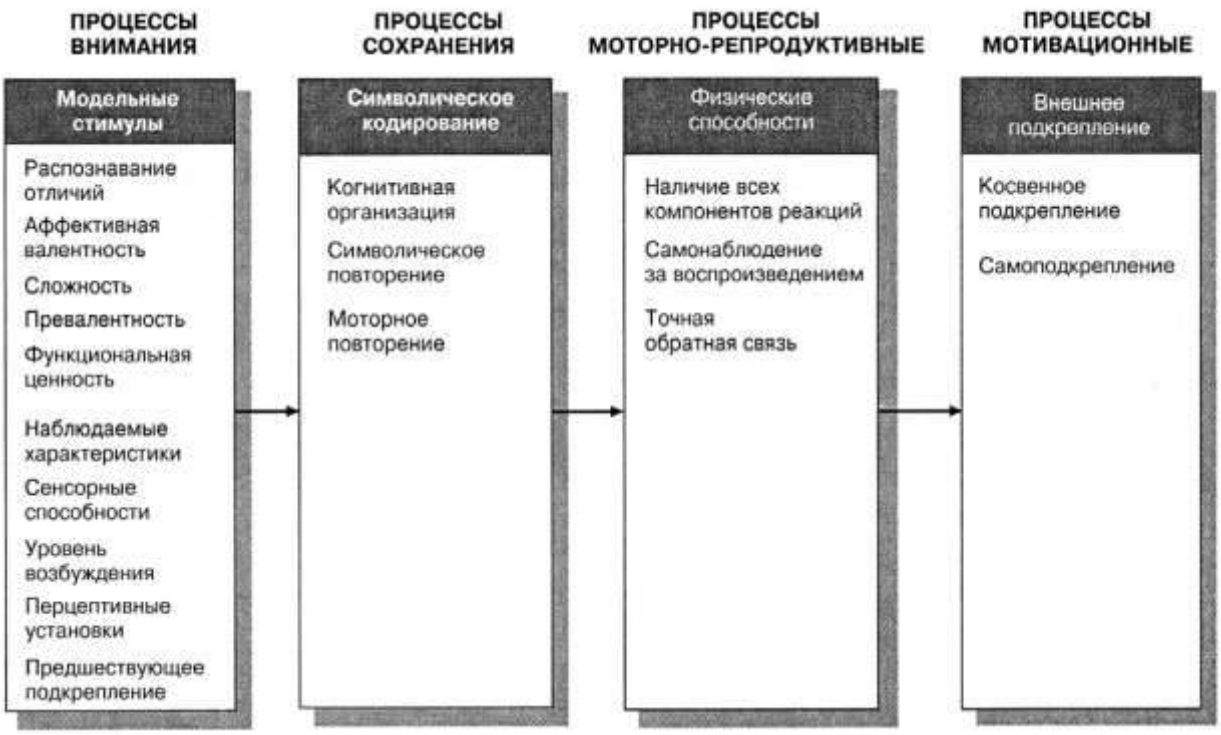
Итак, для того, чтобы научение через наблюдение имело место, человек должен:

Процессы внимания	**Процессы сохранения**	**Моторные процессы**	**Мотивационные процессы**
Обратить внимание на действия модели	Запомнить (сохранить в памяти) поведение модели	Уметь (быть способным) воспроизвести моделируемые действия	Моделируемое поведение должно подкрепляться

Но этого недостаточно. Эффективность социального научения через наблюдение в значительной степени обусловлена референтностью модели для обучаемого: чем она выше, тем с большей вероятностью будет воспринято и в дальнейшем реализовано демонстрируемое поведение.

Бандура выделил *ряд факторов, влияющих на эффективность научения путем наблюдения* (Bandura, 1969). Эти факторы условно можно разделить на две большие группы: характеристики объекта наблюдения и характеристики самого наблюдателя.

Ниже приведена схема процессуальных компонентов, управляющих научением через наблюдения так, как она дана Бандурой (Бандура, 2000, с. 42)



Подчеркивается, что путем наблюдения за действиями модели субъект может извлечь даже те принципы, которые скрыты в способе исполнения порождающего поведения, лежат за пределами непосредственно наблюдаемого или слышимого. Наблюдая за образцом успешного поведения и неудач других людей, субъект научается быстрее, чем, если бы он осуществлял действия самостоятельно. Это особенно ярко проявляется в тех заданиях, которые в большей степени зависят не от мануальных, а от концептуальных умений (Bandura, 1977).

Присутствие соответствующей социальной модели в состоянии изменить уровень потребления продуктов питания или алкоголя. Оно может повлиять на вероятность, с которой тот или иной индивид будет смеяться или плакать, искать или избегать встречи, откладывать вознаграждение, либо стремиться к его получению, проявлять чувства, либо воздерживаться от их проявления, вести себя агрессивно, самоотверженно, общепринятым либо нестандартным образом, т.е. демонстрировать, по существу, поведение любого рода.

Выдвигаемые положения были подтверждены экспериментальными исследованиями, причем, положительный эффект зафиксирован даже в тех случаях, когда испытуемым требовалось овладеть достаточно сложными видами деятельности. Например, сборкой распределителя зажигания автомобиля (испытуемым демонстрировали фильм, в котором шаг за шагом показывали сборку распределителя зажигания автомобиля) или решением задач по геометрическому конструированию многоугольников (показывали фильм, демонстрирующий конструирование 5-ти сторон равностороннего многоугольника с помощью карандаша, бумаги, линейки и циркуля).

Брайнерд, Циммерман, Розенталь и другие обучали детей принципу сохранения дискретных количеств, объема, веса, площади путем наблюдения за действиями модели. Процедура формирования состояла в то, что дети наблюдали за моделью, которая давала “сохраняющие ответы”, а затем их объясняла – обычно в качестве модели выступал взрослый человек. Дети, наблюдавшие за ответами и объяснениями взрослого, научились осуществлять формировавшиеся у них операции (Brainerd, 1976; Zimmerman, Rosental, 1974). Причем, суждение о сохранении ничем не отличалось от понятий, получаемых детьми в процессе стихийного формирования (Sullivan, 1967).

В общем виде поведенческие эффекты от наблюдаемого поведения можно объединить в три группы (Лефрансуа, 2005):

1) Эффект моделирования.

Наблюдение за поведением модели приводит к усвоению нового поведения. Например, детям в возрасте от 7 до 11 лет показывали фильм, в котором взрослый, выигравший в кегли, жертвует часть своего выигрыша «в фонд помощи нуждающимся детям». Сразу после этого детям давали возможность поиграть в кегли самим, и во многих случаях они также жертвовали свои выигрыши — значительно чаще, чем дети из контрольной группы, которым фильм не показывали. Более того, дети, смотревшие фильм,

вносили пожертвования и два месяца спустя, хотя исследование проводилось уже в другом помещении с участием другого экспериментатора. Очевидно, что даже непродолжительное воздействие модели, продемонстрировавшей щедрость, может надолго повлиять на поведение ребенка

2) Тормозяще-раскрепощающий эффект.

Тормозящий эффект – это подавление девиантного поведения наблюдателя вследствие наблюдения за моделью, которую наказывают за подобные действия. То есть наказание модели тормозит поведение наблюдателя.

Раскрепощающий эффект – реализация наблюдателем ранее заученного девиантного поведения вследствие наблюдения за вознаграждаемой или ненаказуемой моделью поведения. То есть вознаграждение модели «открывает путь» для поведения, которое уже есть в репертуаре человека, но не демонстрируется в силу разных причин.

3) Эффект индукции.

Новые виды поведения не точно соответствуют наблюдаемому поведению модели, а каким-то образом связаны с ним. То есть наблюдатель не копирует в точности поведение модели, а просто ведет себя сходным образом. Например, Ребенок может начать учиться играть на музыкальном инструменте после того, как его брат или сестра успешно выступили на концерте.

Приведем примеры некоторых исследований, проведенных в рамках Теории социального научения, в которых проверялось влияние наблюдения за некоторыми деструктивными видами поведения (в рамках анализируемой проблематики они могут быть отнесены к запрещенной или ограниченной для распространения среди детей информации) на дальнейшее поведение детей и подростков.

Бандура изучал *агрессивное поведение* как социальное научение (Bandura, 1973). Он обнаружил, что агрессивное поведение развивается у детей, которые находятся в условиях научения на примерах агрессивного

поведения взрослых: отцы сверхагрессивных подростков служат им образцом такого поведения, поощряя их вне дома к проявлениям агрессии (Bandura, Walters, 1959). В лабораторном эксперименте детям показывали фильмы, в котором были представлены разные образцы поведения взрослого (агрессивные и неагрессивные), имевшие различные последствия (вознаграждение или наказание). Например, взрослый агрессивно обращался с игрушками (куклой): бросал, бил, пинал, стучал молотком и т.п. После просмотра фильма дети оставались одни играть с игрушками, похожими на те, которые они видели в фильме. В результате агрессивное поведение у детей, смотревших фильм, было выше и проявлялось чаще, чем у детей, не смотревших фильм. Если в фильме агрессивное поведение взрослых получало вознаграждение, агрессивность в поведении детей возрастала. У другой группы детей, которые смотрели фильм, где агрессивное поведение взрослых было наказуемо, она уменьшалась.

При организации экспертизы медийной продукции стоит уделять специальное внимание характеристикам передаваемой информации: кто, что, как, насколько натуралистично, операционализированно и т.п. транслирует в качестве модели поведения.

Ирон и Хьюсманн проводили эксперименты, в которых рассказывали 170 детям из Оук-Парка (Иллинойс) о том, что телевидение изображает окружающий мир нереалистично, что агрессия не так уж распространена и не так уж эффективна, как это преподносится с экрана телевизоров, и что агрессивное поведение нежелательно. Они предлагали детям самим делать выводы и высказывать критические замечания. Повторное исследование детей показало, что сцены насилия, демонстрируемые по телевидению, оказывает на них меньшее влияние по сравнению с детьми, с которыми не велось никаких предварительных бесед (там же).

Влияние информации в широком смысле *на функционирование и развитие психических процессов* подробно изучалось в рамках

психодинамических подходов к функционированию и развитию психики. С помощью проективных методик, метода клинической беседы изучалось воздействие фрустрирующих человека факторов на его психическое (физическое) самочувствие, изменение иерархии мотивов, возникновение деструктивных желаний, мыслей, нарушение систем самовосприятия, самооценки, самоотношения (Фрейд, Юнг, Адлер, Эриксон, Роджерс и др.).

По итогам проведенного анализа можно предложить следующие ***критерии психологической безопасности информационной продукции:***

1. *Социальный контекст*, в котором подается информация, в частности, перечисленная в статьях 5 и 7 ФЗ РФ № 436 от 29 декабря 2010 г. Социальный контекст может оказывать стимулирующее или ограничивающее действие на поведение человека. Таким образом, одна и таже информация, помещенная в различный социальный контекст, будет по-разному влиять на поведение человека.

2. *Возможная субъективная интерпретация информации (construal) потребителем медийной продукции.* На это, в частности, влияют такие внутренние факторы как уровень когнитивного развития, эмоциональное состояние, структура иерархии мотивов, уровень развития рефлексии, предшествующий опыт взаимодействия с той или иной информацией, и ряд других факторов, некоторые из которых описаны в рамках теории социального научения (будут представлены ниже). То есть для того чтобы информация, перечисленная в статье 5, стала потенциально опасной, она должна быть проинтерпретирована воспринимающим ее субъектом также, как ее интерпретируют и преподносят непосредственные участники ситуации.

3. *Наличие сдерживающих факторов в самом человеке и в его социальном окружении.* Для понимания воздействия информации на человека и прогнозирования его поведения необходимо анализировать баланс системы в целом. Для того чтобы информация, перечисленная в статье 5, стала

потенциально опасной, она должна не сопровождаться наличием у детей и подростков внутренних (психологических) или внешних (социальных) сдерживающих факторов, нарушать систему динамического равновесия поведенческих установок и вызывать когнитивный диссонанс.

Подходы к оценке социального контекста. Для оценки возможного влияния информации на изменение поведения детей и подростков при экспертизе информационной продукции (прежде всего визуальной) целесообразно в первую очередь обращать внимание на референтность модели поведения наблюдающему за ней субъекту. Чем референтность выше, тем с большей вероятностью будет воспринято и в дальнейшем реализовано демонстрируемое поведение.

Характеристики оценки референтности:

I. Характеристики объекта наблюдения: люди (модели) и поведение, которое они демонстрируют.

1) Свойства модели:

А) *Чем ближе модель испытуемому по возрасту, полу, статусу*, тем научение эффективнее.

Наблюдение за поведением ребенка/подростка того же возраста, пола и социального положения в референтных группах, что и наблюдатель, увеличивает вероятность обогащение своего поведенческого репертуара наблюдаемыми паттернами поведения.

Б) *Чем реальнее модель*, тем научение эффективнее.

Лучшие результаты получаются в том случае, если моделью служит, например, живой ребенок, а не ребенок, заснятый на кинопленку, или персонаж мультипликационного фильма. Именно поэтому натуралистичность запрещенного (в соответствие с законом) поведения модели и ее приближенность к реальному живому человеку оказывает большее влияние на присвоение наблюдаемого поведения, а схематичность, недетализированность, размытость образа и т.п. – меньшее.

2) Тип поведения модели:

А) Степень успешности научения зависит от степени сложности поведения модели - *чем поведение сложнее, тем научение хуже.* На данную характеристику в первую очередь влияют процессы внимания, сохранения, моторного воспроизведения.

Чем сложнее поведение модели, тем труднее удерживать на нем внимание наблюдателя, сложнее сохранить наблюдаемое поведение в памяти. Если же наблюдаемое поведение для своего повторения требует наличия у наблюдателя каких-либо особых моторных умений, то его воспроизведение становится почти невозможным. Поэтому, чем проще поведение модели, чем меньше действий оно содержит, чем более эти действия операционализированы во всех своих компонентах, и не сложны в исполнении, тем легче перенять наблюдаемое поведение.

В этой связи, запрещенная/ограниченная для распространения среди детей информация потенциально может нанести тем больший вред физическому и психологическому благополучию ребенка, чем в большей степени учтены описанные выше характеристики поведения наблюдаемой модели.

Б) большой *эффект на научение оказывают яркие эмоциональные реакции модели*, например, агрессивные.Яркие эмоции, испытываемые моделью, способствуют привлечению и удержанию внимания на наблюдаемом поведение, что, в свою очередь облегчает запоминание и последующее воспроизведение наблюдаемого поведения. Поэтому мера эмоциональной окрашенности наблюдаемого поведения, еще один важный критерий, который может быть положен в совокупную оценку последствий воздействия на человека получаемой информации.

3) Последствия поведения модели: научение выше в том случае, если поведение модели вознаграждается и наоборот, поведение, которое осуждается или наказывается, перенимается в меньшей степени.

А) *Прямое внешнее подкрепление поведения модели* повышает вероятность последующего воспроизведения наблюдаемого поведения. Если действия, совершаемые моделью, высоко оцениваются, поощряются какими-либо материальными (деньги, привилегии и т.п.) или социальными (похвала, высокое оценивание, повышение статуса и т.п.) стимулами, то наблюдаемое поведение перенимается легче. И наоборот.

Б) *Косвенное подкрепление поведения модели* повышает вероятность последующего воспроизведения наблюдаемого поведения. Если поведение модели не имеет прямого внешнего подкрепления, но в итоге приводит к значительному улучшению ее состояния (физического, социального или психологического), то оно легче перенимается наблюдателем.

В) *На научение влияет самоподкрепление модели*: самовознаграждение и самоконтроль, осуществляемые моделью. Даже если поведение модели не подкрепляется извне, но подкрепляется самой моделью, научение такому поведению возрастает.

Учитывая последствия поведения наблюдаемой модели как важный фактор, влияющий на возникновение новых форм поведения у детей и подростков, при экспертизе следует обращать внимание на такие характеристики медийного контента, как прямое, косвенное или самоподкрепление запрещенных/ограниченных в статье 5 закона форм наблюдаемого поведения.

Вместе с тем, к оценке подкрепления наблюдаемого поведения нельзя подходить одностороннее. Необходимо учитывать и *тормозящий эффект - подавление девиантного поведения наблюдателя вследствие наблюдения за моделью, которую наказывают* за подобные действия.

Т.е. наличие запрещенного/ограниченного информационного содержания необходимо оценивать не просто с точки зрения его наличия-отсутствия, а и с точки зрения положительного-отрицательного подкрепления нежелательных моделей поведения.

II. Характеристики наблюдателя: характеристики человека, который наблюдает за поведением модели, его физиологические, социальные и психологические характеристики.

1) Характеристики наблюдателя: возраст, пол, социальный статус. Соотнесение характеристик наблюдаемой модели с возрастом, полом и статусом наблюдателя – один из критериев, который целесообразно учитывать в процессе экспертной оценки информационной продукции. Как было отмечено выше, особое внимание следует обращать на конгруэнтность данных характеристик у наблюдателя и у модели.

Следует также учитывать *уровень когнитивной и поведенческой сложности и эмоциональной окрашенности наблюдаемого поведения с точки зрения возможности его восприятия наблюдателем*. Чем младше ребенок, тем меньшее влияние на него оказывает когнитивно сложные размытые образы и тем большее - простые и натуралистичные. При этом яркость и эмоциональная окрашенность образов будут привлекать внимание детей даже к сложным для их восприятия и осмысления формам поведения.

Не следует, однако упускать из виду, что «на точности имитации детьми того, что они видят и слышат, отчасти сказывается то, каким образом реагирует на их поведение сама модель. Маленькие дети довольно точно имитируют действия – правда, если у них имеются достаточные побудительные причины для этого, но качество имитации очень быстро падает, если окружающие не обращают внимания на поведение ребенка» (Бандура, 2000, с. 53).

2) Мотивационная установка наблюдателя: чем выше мотивация наблюдения за поведением модели, тем эффективнее научение.

Мотивационная установка влияет, в первую очередь, на процессы внимания. Наблюдатель дольше удерживает внимание на поведении модели, а следовательно, ему легче вычленить все компоненты такого поведения, запомнить их и в дальнейшем воспроизвести.

При оценке мотивационных установок одним из ориентиров может быть учет разворачивания наблюдаемого поведения *в контексте ведущей деятельности* детей того или иного возраста.

Возможная *субъективная интерпретация информации потребителем медийной продукции* – учет уровня когнитивного развития наблюдателя, прежде всего стадии развития его логического мышления:

- сенсо-моторная
- дооперациональная – конкретно-операциональная
- формально-операциональная.

Учет сдерживающих факторов со стороны особенностей ребенка и его социального окружения. Некоторые виды информации, ограниченной для распространения (статья 5), могут быть использованы в качестве обучающей под руководством и в присутствии взрослого и с учетом зоны ближайшего развития ребенка.

Литература

1. Акопян Л. С. Психология эмоциональных состояний и их регуляция у детей младшего школьного возраста (на материале детских страхов) [Текст] / Л.С. Акопян // Автореферат диссертации докт. психол. наук – 19.00.07 (Педагогическая психология). - 2010.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания [Текст] / Г.М.Андреева - М., 2003.
3. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. [Текст] / А.Г.Асмолов - М-В, 1996.
4. Асмолов А.Г. Стратегия социо-культурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества. [Текст] / А.Г.Асмолов. - Вопросы образования. – 2008. - № 3. С.3-10.
5. Бандура А. Теория социального научения. [Текст] / А.Бандура – СПб.: Евразия, 2000.
6. Барсукова О. В. Телевидение как фактор формирования духовно-нравственных ценностей личности. [Текст] /О. В. Барсукова // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. - В – 2012.
7. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. [Текст]/
8. П .Бергер, Т.Лукман - М., 1995.
9. Бим-Бад Б.М., Гавров С.Н. Семья как социокультурный феномен [Текст]/ Б.М. Бим-Бад., С.Н Гавров// Модернизация института семьи: макросоциологический, экономический и антрополого-педагогический анализ. Монография. — М.: Интеллектуальная книга, Новый хронограф, 2010. — С. 27—53.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]/ Л.И.Божович – М.: МПСИ, 2008.
11. Борецкий, Р.А. Осторожно, телевидение! [Текст] / Р.А.Борецкий. – М.:

Искусство, 2002.
12. Братусь, Б. С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии [Текст] / Б. С. Братусь // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М., 1997.
13. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст]/ Г.М. Бреслав - М.: Педагогика, 1990.
14. Брунер Дж. Психология познания [Текст]/ Дж. Брунер - М.: Педагогика, 1977.
15. Бурменская Г.В. Мировосприятие детей с разными типами привязанности к матери [Текст]/ Г.В. Бурменская // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 14, Психология, 2011. № 2. С. 18-25.
16. Венгер А.Л., Слободчиков В. И., Эльконин Б.Д. Проблемы детской психологии и научное творчество [Текст]/ Б.Д. Эльконин // Вопросы психологии. 1988. № 3. С. 4-12.
17. Волкова В.В. Телевидение. [Текст]/. Волкова В.В. Ростов-на-Дону., 1999.
18. Герасимова С.А. Телевидение как средство формирования культурных ценностей личности. Дисс. канд. культ, наук. [Текст]/ С.А. Герасимова - СПб., 2000.
19. Геращенко М.. Манипуляция в современном СМИ. [Текст]/ Геращенко. М., 2006.
20. Жедунова, Л. Г. Личностный кризис и образ мира [Текст] / Л. Г. Жедунова // Вестник ГУУ. – 2008. – № 5. - С. 6-11.
21. Запорожец А.В. Избранные психологические труды, [Текст] / А.В.Запорожец М.: Педагогика, 1986.
22. Запорожец А.В. Основные проблемы онтогенеза психики // Избр. психол. труды: В 2 т. [Текст]/ А.В.Запорожец. М., 1986. Т. 1. С. 4-37.
23. Карабанова О.А. Психология семейных отношений: Учебное пособие [Текст] /О.А.Карабанова. — Самара: Издательство СИОКПП, 2001
24. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного

консультирования [Текст]/ О.А. Карабанова - М.: Гардарики, 2003.
25. Карабанова О.А. Развитие возрастно-психологического подхода в современной психологии [Текст]/ О.А. Карабанова // Актуальные проблемы психологии развития: возрастной, образовательный и семейный аспекты. М.: МГУ. - 2012. – С. 3-14.
26. Карабанова О.А. Социальная ситуация развития: структура, динамика, принципы коррекции. Дисс. на соиск. уч.ст. д-ра психол.н. [Текст]/ О.А. Карабанова - М., 2002.
27. Карпова С.Н., Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольников. [Текст]/ С.Н. Карпова, Л.Г. Лысюк .- М.: МГУ, 1986.
28. Колосова С.Л. Детская агрессия. [Текст]/ С.Л.Колосова . - СПб.: Питер, 2004.
29. Краткий философский словарь. / Под ред. А.П.Алексеева. М., 1997.
30. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст]/ Н.Л.Кряжева - Я: Академия развития, 1996.
31. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина - М., 1986.
32. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс[Текст]/ Майерс. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007.
33. Макшанцева Л.В. Тревожность и возможности её снижения у детей[Текст] / Л.В.Макшанцева // Психологическая наука и образование. - 1988. - №2. - С.15.
34. Мельник Г.С. Mass-media: психологические процессы и эффекты. – СПб: Речь, 1996.
35. Молчанов С.В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрасте [Текст] / С.В.Молчанов // Психологическая наука и образование. – 2005. - № 3. – С. 6-14.
36. Найден М.А. Ценностная направленность программ как фактор культурно-просветительского телевещания [Текст] / М.А. Найден //Автореф. дисс… .канд. филол. наук: –М., 2009.

37. Найссер У. Познание и реальность [Текст]/ У. Найссер - М.: Прогресс, 1981.
38. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога. Учебное пособие для студентов Вузов и практических работников [Текст]/ Р.В. Овчарова. - М.: ТЦ Сфера при участии «Юрайт-М», 2001.
39. Падун М. А. Особенности базисных убеждений у лиц, переживших травматический стресс : дис. … канд. психол. наук [Текст]/ М. А. Падун. – М., 2003.
40. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер с англ. и фр. [Текст]/ Ж.Пиаже –М.: Международная педагогическая академия, 1994.
41. Поддьяков Н.Н. Проблемы изучения исследовательского поведения: об исследовательском поведении детей и не только детей: учебное пособие [Текст]/ Н.Н. Поддьяков. – М : Издательство Московского университета, 1998.
42. Погожина И.Н., Подольский А.И. Как предотвращать ситуации психологического и эмоционального давления в семье и справляться с ними: Методическое пособие для клиентов службы психологической поддержки населения г. Москвы [Текст]/ И.Н. Погожина ,А.И. Подольский – М.: МСППН, 2011.
43. Прихожан А.М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / А.М. Прихожан// Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. N 1(9) // Режим доступа: http://cyberpsy.ru/2011/03/prixozhan-a-m-vliyanie-elektronnoj-informacionnoj-sredy-na-razvitie-lichnosti-detej-mladshego-shkolnogo-vozrasta/
44. Пронина Е.Е. Проблемы медиапсихологии [Текст]/ Е.Е. Пронина – М.: РИП-холдинг.—2002.
45. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. [Текст]/А.М.Прихожан – М-В: МПСИ, 2000.

46. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. - М.: Просвещение, 1986.
47. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Уроки социальной психологии [Текст] / Пер. с англ. В.В.Румынского под ред. Е.Н. Емельянова, В.С.Магуна. — М.: Аспект Пресс, 2000.
48. Сатир В. Как строить себя и свою семью [Текст]/ В.Сатир — М.: Педагогика-Пресс, 1992.
49. Спирина А. В. Влияние восприятия телепередач с элементами насилия на отрицательные эмоциональные состояния детей дошкольного возраста. [Текст]/ А. В. Спирина // Автореферат канд.дисс– Н. Н: 2009
50. Сборник тезисов 5-ой Международной научной конференции «Психология и жизнь: психологические проблемы современной семьи». [Текст] - Минск, 2011
51. Торндайк Э., Уотсон Дж.Б. Бихевиоризм. Серия: Классики зарубежной психологии [Текст]/ Э.Торндайк, Дж.Б Уотсон – М.: АСТ-ЛТД, 1998.
52. Уотсон Дж. Бихевиоризм [Текст] / Дж.Уотсон // История психологии. XX век. — М., 2002.
53. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию». - URL: http://www.rg.ru/2010/12/31/deti-inform-dok.html
54. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного Детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования. [Текст]/ Д.И. Фельдштейн - М-В.: МПСИ, 2009.
55. Флейвелл Дж. Генетическая психология Жана Пиаже[Текст]/ Дж.Флейвелл-М. 1967.
56. Хубиева З.А. Духовно-нравственные ценности и их влияние на формирование современной личности [Электронный ресурс]/ З.А.Хубиева // Автореф. дис….канд филос. наук /З.А.Хубиева/ URL: http://science.ncstu.ru/post-grad/avtoref/hubieva/index_html/hubieva.pdf
57. Шариков А.В. Возрастные особенности телевизионных ориентаций

школьников: Дис.…канд. пед. наук. [Текст]/ А.В Шариков - М., 1989.
58. Шариков А.В., Чудинова В.П. Детское телевидение. Взгляд социолога. [Текст] / А.В Шариков, В.П Чудинова // Дети и культура - М.: КомКнига, 2007.
59. Эберлейн Г.Страхи здоровых детей. [Текст] / Г.Эберлейн – М.: Знание, 1981.
60. Эльконин Д.Б. Введение в детскую психологию: Избр. психол. труды. [Текст]/ Д.Б Эльконин – М: Педагогика,1989.
61. Эльконин Д.Б. Избр. психол. труды. [Текст]/ Д.Б Эльконин – М: Педагогика, 1989.
62. Эриксон Э. Детство и общество. [Текст]/ Э.Эриксон - СПб.: Речь, 1997.
63. Эриксон Э. Юность: кризис идентичности. [Текст]/ Э.Эриксон - М.:Аспект-Пресс, 2005.
64. Якобсон С.Г. Психологические проблемы этического развития детей. [Текст]/С.Г.. Якобсон - М: Педагогика, 1994.
65. Asch S. E. Social psychology. New York: Prentice-Hall, 1952.
66. Bandura A. Principles of Behavior Modification. - New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969.
67. Bandura A. Agression: A Social Learning Analysis. - Englewood Cliffts, NJ: Prentice Hall, 1973.
68. Bandura A. Social learning theory. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.
69. Bandura A., Walters R.H. Adolescent Aggression. – New York: Ronald Press, 1959.
70. Brainerd C. J. Learning Research and Piagetian Theory / In L. S. Siegel & C. J. Brainerd (Eds.) Alternatives to Plaget – Critical Essays on the Theory. - Hillsdale, N. J.: Erlbaum, 1976.
71. Damon, W. Self-understanding and moral development from childhood to adolescence. In: W.M.Kurtines & J.L.Gerwitz (Eds.) Morality, moral behavior, and moral development. NY, 1984, pp.109-127.

72. Davidson P., Turiel E., & Black. A. The effect of stimulus familiarity on the use of criteria and justifications in children's social reasoning. // British Journal of Developmental Psychology, 1983, 1, pp.49-65
73. Davis M.H. Measuring individual differences in empathy: evidence for a multidimensional approach // Journal of Personality and Social Psychology, 1983 No. 1, pp.113-126.
74. Davis M.H. Empathy: a social psychological approach. Boulder: Wetview Press. -- 1994
75. Dunn J. Sisters and brothers. Cambridge, MA: Harvard University Press
76. Duska, R. & Whelan, M. Moral development: A guide to Piaget and Kohlberg. / Introduction to developmental theories. NY. 1975, pp. 5-41.
77. Eisenberg N. The Relation of Altruism and Other Moral Behaviors to Moral Cognition: Methodological and Conceptual Issues. NY., 1982.
78. Eisenberg N. Altruistic emotion, cognition, and behavior. Hillsdale. 1982.
79. Eisenberg N. & Morris A. The origins and social significance of empathy-related responding. A review of empathy and moral development: implications for caring and justice by M.L.Hoffman. Social Justice Research, 1, 2001, pp. 95-120.
80. Eisenberg N. The development of prosocial behavior, NY. 1982, pp. 281-313.
81. Goldstein A.P., Click B. Aggression replacement training: Curriculum and evaluation // Simulation and Gaming, 1994, 25. pp. 9-26.
82. Hogan R. Development of an empathy scale // Journal of consulting and clinical psychology, 1969, vol. 33, pp.307-316.
83. Hoffman M.L. Empathy, its limitations, and prosocial implications. In: C.B. Keasy (Ed.) Nebraska Symposium on Motivation, 1977, vol. 25. Lincoln; Nebraska University Press, pp.169-217.
84. Hoffman, M. Development of prosocial motivation: Empathy and guilt. In ed. Janoff-Bulman R. Shattered assumptions: Towards a new psychology of trauma. New York: Oxford University Press, 1992.
85. Juujarvi, S. The ethics of care and its development, University of Helsinki,

2003
86. Kagan J., Lamb S. The emergence of morality in young children. Chicago University Press. 1987.
87. Killen, M. (1990) Children's evaluations of morality in the context of peer, teacher-child, and familial relations. Journal of Genetic Psychology, 151, pp.395-410
88. Kohlberg L. (1984) Essays on moral development. Vol.2. The psychology of moral development. San-Francisco.
89. Lewin K., Uppitt R., White R.K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created «social climates» // Journal of Social Psychology. 1939. 10. PP. 271-299.
90. Lewin K. Field theory in social science / Edited by D. Cartwright. - New York: Harper, 1951.
91. Maner J.K., Luce C.L., Neuberg S.L., Cialdini R.B., Brown S., & Sagarin B.J. The effects of perspective taking on motivations for helping: no evidence for altruism. // Personality and social psychology bulletin, 2002, vol. 28, No 11, pp.1601-1610.
92. Mead G.H. Mind, self and society. Chicago University Press. 1934.
93. Myyra L., Helkama K. The role of value priorities and professional ethics training in moral sensitivity // Journal of moral education, 2002, vol. 31, No 1, pp. 35-50
94. Myyra, L. (2003) Components of Morality. University of Helsinki
95. Nucci L. The development of personal concepts: a domain distinct from moral or societal concepts. // Child Development, 1981, 52, pp. 114-121
96. Nucci L., Turiel, E. Social interactions and the development of social concepts in preschool children. // Child Development, 1978, 49, pp. 400-407.
97. Okin S.M., Reich R. Families and schools as compensating agents in moral development for a mulicultural society. // Journal of moral education, 1999, vol.28, No 3, pp. 283-299.
98. Simner M.L. Newborn's response to the cry of another infant //

Developmental Psychology, 1971, No.5, pp.136-150.

99. Skinner B.F. Science and human behavior. - New York: Macmitlan, 1953.

100. Stotland E. Exploratory investigations of empathy. In: L.Berkowitz (Ed.) // Advances in Experimental Social Psychology, 1969, vol. 4. London; Academic Press, pp.271-314.

101. Sullivan E. V. The Acquisition of Conservation of Substance through Film-Mediated Models / In D.W. Brison & E. V. Sullivan (Eds.) Recent Research on the Acquisition of Conservation of Substance. Education Monograph. - Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1967.

102. Turiel, E. The development of concepts of social structure: social convention. In J.Glick and A.Clarke-Stewart (Eds.), The development of social understanding. NY: Gardner Press. 1978.

103. Turiel E. The development of social knowledge: morality and convention. Cambridge, England: Cambrige University Press. 1983.

104. Turiel E., Killen M., Helwig C. Morality: its structure, functions, and vagaries. / In Kagan, J. and Lambs, S.(Eds.) The emergency of morality in young children. Chicago: University of Chicago Press. 1987.

105. Zahn-Waxler C., Radke-Yarrow, M. The development of altruism: alternative research strategies. In N. Eisenberg (ed.), The development of prosocial behavior. N-Y: Academic Press. 1982.

106. Zimmerman B. J., Rosenthal T. L. Observational Learning of Rule Governed Behavior by Children // Psychological Bulletin, 1974, 81. pp. 29–42.