

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧЕСЬКИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д. УШІНСЬКОГО

О.П. САННИКОВА, И.Д. ПОСПЕЛОВА, А.Д. ШАРАФ

# **МЕДІАСРЕДА**

**КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ  
СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Одесса – 2013

**Санникова О.П., Поспелова И.Д., Шараф А.Д. Медиасреда как фактор развития коммуникативной сферы личности младшего школьника - Одесса: - ПНПУ имени К.Д.Ушинского, 2013. - 203 с.**

В работе теоретически обосновано и эмпирически доказано влияние современной медиасреды на развитие коммуникативной сферы личности младшего школьника. Рассмотрен феномен «медиасреда», его характеристики, сделан теоретико - методологический анализ проблемы развития коммуникативной сферы личности младшего школьника в условиях медиасреды.

Рассматриваются в коммуникативной сфере личности формально - динамические и качественные компоненты (общительность, сочувствие к другим людям (эмпатия), эмоции, их адекватное выражение (экспрессия), понимание чувств и поведения другого человека (психологическая проницательность), способность к пониманию собственных эмоций, желаний и контролю над ними (саморегуляция) и др.)

Показано, что повышение уровня медиаактивности сопровождается снижением уровня развития коммуникативных показателей.

Обосновывается роль семьи как одного из важнейших факторов развития коммуникативной сферы ребёнка, определяющих степень влияния медиа на его личность.

Рецензенты:

Доктор психологічних наук, професор Максименко Ю. Б.

Кандидат психологічних наук, доцент Массанов А. В.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

СПИСОК УСЛОВНЫХ СОКРАЩЕНИЙ.....	4
ВВЕДЕНИЕ .....	7
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ МЕДИАСРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	9
1.1 Медиа среда: основные понятия.....	9
1.2 Коммуникативная сфера личности младшего школьника и ее структурные элементы .....	13
1.2.1 Качественные характеристики коммуникативной сферы личности младшего школьника .....	14
1.2.2 Формально-динамические характеристики коммуникативной сферы личности младшего школьника .....	24
1.3. Факторы развития коммуникативной сферы личности .....	33
1.3.1 Медиа среда как фактор развития коммуникативной сферы личности	33
1.3.2 Роль семьи в развитии коммуникативных качеств ребенка в условиях медиа среды .....	44
ГЛАВА II. ПРОГРАММА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	52
2.1. Организация эмпирического исследования .....	52
2.2 Подбор комплекса психодиагностических методик, направленных на изучение показателей коммуникативной сферы личности детей .....	56
2.2.1 Диагностика показателей общительности .....	56
2.2.2. Диагностика качественных показателей коммуникативной сферы ....	60
2.2.3 Диагностика эмоциональных характеристик.....	64
2.3. Процедура исследования медиа среды ребенка .....	67
2.4. Психодиагностика отношения к ребенку в семье.....	72

## ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ МЕДИАСРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ

ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....	77
3.1. Особенности медиасреды младших школьников .....	77
3.1.1. Дети об особенностях медиасреды и взаимоотношениях с ней .....	79
3.1.2 Родители об особенностях медиасреды ребенка .....	89
3.1.3 Предпочтения учащихся в содержании и характере медиатекстов.....	98
3.2. Эмпирическое исследование коммуникативной сферы личности младшего школьника.....	110
3.2.1 Анализ взаимосвязей между формально-динамическими и качественными характеристиками коммуникативной сферы личности .....	111
3.2.2 Эмоциональная сторона общения: соотношение ее показателей .....	114
3.2.3 Взаимосвязи между показателями эмоциональной и коммуникативной сферы личности .....	117
3.2.4 Результаты факторного анализа .....	120
3.3 Развитие коммуникативной сферы личности младших школьников в условиях медиасреды: качественный анализ.....	122
3.3.1 Особенности коммуникативной сферы личности школьников первых-четвертых классов: сравнительный анализ.....	123
3.3.2 Психологическая характеристика коммуникативных качеств «медиаактивных» и «медиапассивных» детей .....	135
3.3.3. Специфика эмоциональных характеристик «медиаактивных» и «медиапассивных» детей .....	138
3.4 Семья как один из факторов развития коммуникативной сферы личности и ее отношение к медиа .....	143
ВЫВОДЫ.....	152
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ .....	156
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	181

## СПИСОК УСЛОВНЫХ СОКРАЩЕНИЙ

№ п/п	Аббревиатура	Название показателей
Формально-динамические показатели общительности		
1	ПО	Потребность в общении
2	И	Инициативность
3	Ш	Широта (круг общения и интенсивность)
4	Л	Легкость
5	У	Устойчивость
6	В	Выразительность
7	ОПО	Обобщенный показатель общительности
Качественные показатели коммуникативной сферы		
8	Э	Эмпатия
9	Пр	Понимание других людей, проникательность
10	Эч	Эмоциональная чувствительность в общении
11	То	Терпимость к окружающим, толерантность
12	Экс	Экспрессия
13	Ре	Особенности речи
14	КиР	Самоконтроль и регуляция
15	ОПкс	Общий показатель коммуникативной сферы
16	МА	Медиаактивность
Показатели устойчивых характеристик эмоциональности		
17	Р	Модальность «радость»
18	Г	Модальность «гнев»
19	С	Модальность «страх»
20	П	Модальность «печаль»
Показатели актуальных эмоций в общении		
21	Ро	Эмоции паттерна «радость» в общении
22	Го	Эмоции паттерна «гнев» в общении
23	Со	Эмоции паттерна «страх» в общении

24	По	Эмоции паттерна «печаль» в общении
25	ДРо	Актуальные эмоции других паттернов в общении
26	ЭАО	Общая эмоциональная активность в общении
Показатели актуальных эмоций в медиасреде (медиаэмоции)		
27	Рм	Эмоции паттерна «радость» в медиасреде
28	Гм	Эмоции паттерна «гнев» в медиасреде
29	См	Эмоции паттерна «страх» в медиасреде
30	Пм	Эмоции паттерна «печаль» в медиасреде
31	ДРм	Актуальные эмоции других паттернов в медиасреде
32	ЭАМ	Общая эмоциональная активность в медиасреде
Показатели родительского отношения		
33	Пр	Принятие
34	От	Отвержение
35	Коп	Кооперация
36	Сим	Симбиоз
37	АвГ	Авторитарная гиперсоциализация
38	МаН	Маленький неудачник
Группы испытуемых		
39	МДакт	«Медиаактивные» дети
40	МДпас	«Медиапассивные» дети

## ВВЕДЕНИЕ

Изменения, которые происходят в современном обществе под воздействием активных трансформационных процессов, распространение новых медиатехнологий существенно опережает способность людей их осмысливать. Это дает основания говорить о потенциальном и не всегда учтенном влиянии медиасреды и медиатехнологий на ментальную и духовную жизнь общества, что, в первую очередь отражается на подрастающем поколении.

Медийное воздействия (media effect) на сознание людей неизбежно возрастает, в связи с чем, особое значение приобретает медиаобразование, требующее не только консолидации всего медийного сообщества, но и изучения влияния медиасреды на развивающуюся личность ребенка. Развитие личности под воздействием медиа означает, что и дети, и взрослые, которые составляют их ближайшее окружение, зачастую попадают в проблемную ситуацию, при которой авторитет и компетентность взрослых ослабевают и оказываются не конкурентоспособными по сравнению с силой и авторитетом медиа. Взрослые часто чувствуют себя растерянными и беспомощными, потому что они, во-первых, мало информированы относительно того, насколько и чем именно медиа опасны для детей, а во-вторых – не знают как исправить ситуацию, если отношения детей с медиа начинают вызывать у них тревогу и беспокойность.

В настоящее время влияние медиа на сознание и на когнитивную, эмоциональную, морально-этическую, ценностно-установочную и другие сферы развивающейся личности, отмечают многие украинские ученые и исследователи ближнего зарубежья (Н. В. Азаренок, В. А. Васютинский, Е. А. Донченко, Е. С. Дронова, И. А. Каруна, А. В. Кулек, С. Д. Максименко, А. А. Новикова, А. М. Орлов, О. В. Петрунько, А. М. Прихожан, В. А. Татенко, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров, О. В. Филиппова, И. В. Челышева, и др); зарубежные исследователи (А. Бандура, Т. Болдуин, Ж.. Веккьо. Р. Пацлаф, А. Рубин, Д. Сингер, Дж. Сингер, К. Хитрый).

Кроме того, неконтролируемое воздействие медиа на личность ребенка создает неестественные условия для его нормального развития: условия гиподинамии; влияние на сознание детей преимущественно визуальной информации; влияние информации, предназначенной для взрослых; условия свободного, неконтролируемого со стороны взрослых медиапотребления. Именно в этот возрастной период психическое, личностное и социальное развитие детей, особенно младшего школьного возраста, изменяется специфическим образом (Г. А. Балл, И. Д. Бех, Л. И. Божович, А. Валлон, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. К. Дусавицкий, А. В. Запорожец, Г. С. Костюк, И. Ю. Кулагина, М. И. Лисина, С. Д. Максименко, В. С. Мухина, А. Я. Чебыкин, С. Л. Рубинштейн, Д. М. Фельдштейн, П. М. Якобсон).

Особую актуальность приобретает изучение влияния медиасреды на все сферы личности ребенка, и, в первую очередь, на его коммуникативную сферу, развитие которой в этих условиях может существенно искажаться. Отмеченная проблема также актуальна, как со стороны теоретических представлений, так и со стороны надлежащего эмпирического исследования.

Мы надеемся, что изложенные результаты исследований будут полезны как специалистам, исследующим проблему развития личности детей младшего школьного возраста в условиях неизбежного влияния медиасреды на психику и поведение ребенка, так и практическим психологам, работающим в системе образования.



# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВЛИЯНИЯ МЕДИАСРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

## 1.1. Медиасреда: основные понятия

Одна из наших задач - определить понятие медиасреды раскрыть его содержание, структуру и компоненты. На этой основе раскрыть специфику медиасреды детей младшего школьного возраста.

Ю. Н. Усов один из первых начинает употреблять понятие аудиовизуальной информации из теперешнего медиакатегориального ряда [210]. В то же время терминология медиаобразования была впервые обобщена на страницах журнала «Искусство и образование» А.В. Федоровым [214]. В словаре А. В. Федорова к "медиа (media, massmedia) относятся средства массовой коммуникации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией)" [217, с.22].

Мы обратились именно к этому словарю, так как, на наш взгляд, в нем наиболее серьезно разработан понятийный медиа аппарат, который упорядочен медиа педагогами в рамках медиа образования.

А. В. Фёдоров так же рассматривает ряд актуальных для нашего исследования понятий. В частности понятия "медийная среда" и "медийный текст". "Среда медийная (media environment) понимается как совокупность технических и программных средств хранения, обработки и передачи медиатекстов, обеспечивающих определенный режим работы и условия выполнения ее задач; реальность, в которую погружаются люди, находящиеся в контакте с медиа. Текст медийный (media text) – это сообщение (телепередача, видеоклип, фильм и пр.), изложенное в любом виде и жанре медиа, и предназначенное для одновременного зрительного и слухового восприятия аудиторией" [217, с.28].

В работах А. В. Федорова дается актуальное для нашей работы определение "медиапсихология (media psychology)". Автор пишет, что "медиапсихология" – специальная отрасль психологии, которая исследует психологические закономерности процессов функционирования медиа в социуме и психологические аспекты содержания медиатекстов разных видов и жанров" [там же, с.25]. Фактически здесь автор рассматривает медиасреду как часть социум, его сферу. В то же время медиатекст (media text, media construct) как непосредственное её содержание, определяется как "сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (газетная статья, телепередача, видеоклип, фильм и пр.)" [там же, с.27].

Подтверждение сказанному мы, находим у Н. Б. Кирилловой. Она определяет понятие «медиасреда» сквозь призму социализации: "медиасреда — это то, что нас окружает повседневно. Это совокупность условий, в контексте которых функционирует медиакультура, то есть сфера, которая через посредничество СМК связывает человека с окружающим миром, информирует, развлекает, пропагандирует те или иные нравственно-эстетические ценности, оказывает идеологическое, экономическое или организационное воздействие на оценки, мнения и поведение людей. Словом, влияет на социализацию личности" [96]

Таким образом, анализ приведенной литературы показывает, что Н. Б. Кириллова и А. В. Федоров рассматривают медиасреду как фактор «социальной среды», её сферу, отталкиваясь от определения философской категории, данной в энциклопедии: «Среда социальная — окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования и деятельности. Среда в широком смысле (макросреда) охватывает экономику, общественные институты, общественное сознание и культуру...» [35, с.306]. В литературе также встречается понятие «жизненная среда», которое обозначает совокупность природных и социальных условий и факторов, во взаимодействии с которыми происходит развитие организма и психики людей [100, 252].

И. В. Чельшева употребляет понятие "медиамир", говоря о медиасреде младших школьников, однако само это понятие не нашло место в словаре автора в конце её книги. В книге сказано: "Конечно же, общение с медиамиром не замыкается у младших школьников только просмотром фильмов, сериалов, телевизионных программ и мультфильмов. Все больше детей младшего школьного возраста обращаются к виртуальному миру – миру компьютерных игр, общения в сети Интернет" [229, с.4]

В. В. Протопопова говорит о том, что среди источников получения и каналов передачи информации, которые выбирают дети, безусловным лидером являются средства массовой информации и коммуникации, в том числе электронные. Среди последних автор особое внимание уделяет анализу медиасоциализации современных детей посредством телевидения, компьютерных игр и Интернета [178].

Ряд авторов, работающих в области социолингвистики, включает медиасреду в число сфер коммуникации В. А. Аврорин [3], В. Барнет [17], Л. Б. Никольский [155]. В отличие от классификаций своих коллег, В. А. Аврорин называет 14 коммуникативных сфер, в том числе и каналы (или сферу) массовой информации [3].

В. В. Мантуленко рассматривает термин «медиа» как "аналог понятия средств массовой информации и коммуникации (СМИиК), куда входят печать, фотография, радио, кинематограф, телевидение, видео, мультимедийные компьютерные системы, включая Интернет. При этом электронные медиа рассматриваются как комплексное средство освоения человеком окружающего мира (в его социальных, моральных, психологических, художественных, интеллектуальных аспектах)" [135, 136].

В концепции внедрения медиаобразования в Украине содержатся основные термины, цель, задачи и приоритеты развития медиаобразования, а так же в ней предлагаются к обсуждению основные принципы и формы медиаобразования, направления и условия реализации Концепции. В данной концепции также употребляются такие близкие по значению словосочетания,

как "медиапространство", "медиаисточники", "массмедиа", информационная среда и др. [104].

Украинские ученые В. О. Васютинський, Е. А. Донченко, В. А. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. Н. Слюсаревский, Н.В. Хазратова, О. В. Петрунько и др. разрабатывают социально-психологические аспекты медиа [48, 69, 69, 165, 171, 198, 204, 205]. О. В. Петрунько, рассматривая трансформацию системы "среды-личность" в современных информационных обществах, в систему "личность - массмедиа-социум", употребляет несколько вариаций понятия "медиасреды", то называя их массмедиа (телевидение, интернет), то главным агентом социализации. Фактически, автор ставит влияние традиционных институтов социализации в зависимость от допущения медиа в жизнь детей [171, 172].

В. П. Шалаев и С. Л. Шалаева, подобно О. В. Петрунько, в рейтинг социальных институтов, на фоне кризиса семьи и распада детского сообщества, на первое место ставят средства массмедиа, подчёркивая тот факт, что массмедиа мистифицируют массовое сознание, и передача социокультурного опыта младшим поколениям опосредуется информационной средой, прежде всего, через экранную плоскость [232, 233].

Таким образом, поскольку мы не нашли в литературе единого общепринятого определения понятию "медиасреда", конкретно определяющую медиасреду младшего школьника, то на основе обобщения имеющейся о ней информации, под термином "медиасреда младшего школьника" можно понимать совокупность технических и программных медиасредств для передачи ребёнку социокультурного опыта в форме доступных для него медиатекстов. Учитывая мнения многих авторов, мы будем рассматривать медиасреду как один из факторов развития личности ребёнка.

Понятие "медиа средства" включает технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (тем, кто воспринимает медиатекст). Медиатекст будем рассматривать как сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (телепередача, видеоклип,

фильм, мультфильм, компьютерная игра, платформенная игра, сообщение по мобильному телефону, интернету, через социальную сеть, и тому подобное).

С учетом понятия медиатекста, данного Федоровым А.В., под наиболее доступными для младшего школьника медиасредствами в данной работе рассматриваются: телевизор, видео- и аудио- магнитофон и проигрыватель, мобильный телефон, компьютер. Наиболее доступными для младшего школьника медиатекстами считаются телепередачи, видеоклипы, фильмы компьютерные игры, мобильные СМС и ММС видео- аудио- и текстовые чаты.

## **1.2 Коммуникативная сфера личности младшего школьника и ее структурные элементы**

Прежде чем рассматривать коммуникативную сферу личности младшего школьника, напомним, что в психологии среди компонентов психических свойств личности выделяются формально-динамические, качественные и содержательные характеристики [111, 112, 144, 153, 159, 182, 207].

Как подчеркивал Б. М. Теплов, кроме различий, относящихся к содержательной стороне психической жизни, люди различаются по некоторым, скорее формальным, особенностям своего психического склада и поведения. Эти последние особенности нередко называют динамическими особенностями [207].

К формально-динамическим параметрам, свойств индивидуальности (черт, качеств), рассматриваемых как вид психической *активности*, относят совокупность тех признаков, которые характеризуют силу внутренних тенденций индивида к определенной деятельности (общения, эмпатических, экспрессивных, социально-перцептивных действий др.) выявляющуюся в энергичности и разнообразии совершаемых действий [184]. К формально-динамическим (инструментальным) базовым метапараметрам или метахарактеристикам относится потребность - отсутствие потребности в совершении определенных действий или деятельности; инициативность —

отсутствие инициативности (совокупность действий человека, направленных на удовлетворение потребности в совершении определенных действий или конкретной деятельности); широту — узость масштаба интеракций, множество охваченных элементов (например, широта - узость общительности); легкость - трудность возникновения, протекания и прекращения определенных действий или деятельности, степень чувствительности к ним и тому подобное [191].

К метапараметрам качественных характеристик отдельных черт индивидуальности, относят те характеристики изучаемого психического явления, черты (черта устойчива во времени, стабильная, а не вызванное ситуативным влиянием состояние), которые содержат в себе его психологическую сущность и в меньшей степени, чем все остальные, зависят от содержательных особенностей личности. К качественным характеристикам коммуникативной сферы относят психологическую проницательность (психологическая зоркость, беспристрастность, самостоятельность суждений и т.п.), эмпатию, особенности речи (не ее содержание, а экспрессивная наполненность), особенности экспрессии (яркость, точность, вариативность), эмоциональную чувствительность и др. [185, 191].

### **1.2.1. Качественные характеристики коммуникативной сферы личности младшего школьника**

Проблема развития коммуникативной сферы личности является одной из актуальных в современной психологии. Вопросы становления, развития и функционирования коммуникативной сферы напрямую связаны, во-первых, с развитием личности, и, во-вторых, с проблемами общения. Именно общение выступает необходимым условием реализации природных задатков, стремлений, потребностей, интеллекта, свойств личности и способностей [28, 29, 30, 105, 128, 129, 131].

Понятие «общение» используется в психологической литературе в разных значениях: как обмен мыслями, чувствами, переживаниями [55, 180]; как одна из разновидностей человеческой деятельности [7, 128]; как взаимодействие, отношения между субъектами, имеющие диалогический характер [9]. В

общении традиционно выделяются три его стороны: коммуникативная, интерактивная и перцептивная [28, 29, 30].

Известно, что социально-психологическая природа личности предусматривает осознание ее становления в контексте коммуникативной жизнедеятельности, в ходе которой происходят внешнее и внутреннее изменения, осуществляется формирование коммуникативных качеств личности.

В общении проявляются определенные индивидуально-психологические свойства личности, которые можно обозначить как ее коммуникативный потенциал, который проявляется во взаимодействии с другими людьми, при вхождении индивида в социум, в усвоении социального опыта, в отображении и регуляции социального поведения. Именно эти коммуникативные свойства личности обеспечивают ей успешность общения с другими людьми.

А.В. Мудрик выделяет особенности личности, которые играют особую важную роль в том, насколько она готова к эффективному общению с окружающими. Не разделяя качества личности, относящиеся к разным ее уровням (формально-динамический и качественный), к этим особенностям автор относит:

- а) общительность,
- б) спонтанность восприятия,
- в) эмпатию (сочувствие и сопереживание).

А). Относительно общительности, А.В. Мудрик отмечает, что возможность развития этого личностного свойства, связана с тем, что общительность-замкнутость не всегда являются стабильными. В онтогенезе они могут сменять друг друга в связи с возрастными периодами развития личности. Эти свойства могут проявляться и не проявляться в зависимости от конкретных ситуаций, в которых оказывается школьник в один и тот же возрастной период [148].

Б). Относительно спонтанности восприятия Л. Б. Ермолаева-Томина отмечала, что ее необходимо особым образом культивировать. Дети должны

уметь видеть мир таким, какой он есть в данный момент, а не через "ярлыки слов и понятий" [74].

В). Относительно эмпатии важными в контексте нашего исследования являются представления об эмпатии как одной из составляющих коммуникативной сферы личности. Под эмпатией понимается проникновение – вчувствование в переживания другого человека, постижение его эмоциональных состояний [54, 77, 189].

В этих работах в контексте континуально-иерархической структуры личности в структуре эмпатии выделяют соответственно три уровня: формально-динамический (особенности возникновения и протекания эмпатических реакций; эмоциональная эмпатия, когнитивная, действенная и предикативная); содержательно-личностный (те аспекты эмпатии, с помощью которых возникает эмпатическая реакция на определенные объекты, стимулы); императивный уровень (представления об эмпатии - общественные и индивидуальные: о нормах, культуре проявления эмпатических реакций, о знаниях в данной области).

В работах О.А.Орищенко из возможного спектра эмпатических реакций было выделено и изучено 10 показателей: эмпатия к родителям, близким, друзьям (узкий круг общения); эмпатия к коллегам, ученикам, клиентам (широкий круг общения); эмпатия к незнакомым и малознакомым людям (спектр широкого круга общения); эмпатия к самому себе; эмпатия к героям художественных произведений; эмпатия к животному миру; эмпатия к растительному миру; эмпатия к природе, к окружающему миру в целом; к событиям прошлого в жизни самого субъекта или в жизни окружающих его людей; к событиям возможного будущего [163].

В ряде работ установлено, что способность индивида к эмпатии зависит не только от прошлого опыта, но и от природных особенностей личности (темперамента, общей чувствительности и пр.) [189].

В монографии Л.П. Журавлевой «Психология эмпатии» наряду с другими вопросами рассматривались психологические особенности онтогенеза эмпатии



человека. Автор показала, что дети младшего школьного возраста к разным объектам эмпатии (животные, ровесники, взрослые) более склонны проявлять сопереживание, чем сочувствие. Это связано, по мнению автора, со слабо развитыми у них децентрационными процессами [77].

Я. Л. Коломинский с соавторами относит, например, к этой группе социально-психологическую наблюдательность, которая квалифицируется как особая способность, наиболее непосредственно проявляющаяся в умении распознавать характер взаимоотношений в группе. На основе анализов и экспериментов здесь выделены два вида психологических свойств, составляющих социально-психологическую наблюдательность: социально-психологическая рефлексия - способность личности адекватно оценивать свои взаимоотношения с другими участниками общения и социально-психологическая перцепция способность адекватно воспринимать и оценивать отношения между другими участниками общения. При таком дополнении образуется система перцептивно-рефлексивных способностей, которые составляют внутреннюю психологическую основу возможностей личности [102].

С. Славсон, характеризуя личность, выделил такие качества важные для общения, как уравновешенность, рассудительность, зрелость, сила "Я", высокий порог возникновения тревоги, восприимчивость, интуицию, эмпатию, желание помочь людям, терпимость [цит. по 186].

Более полную характеристику коммуникативных качеств, представлено у А. А. Бодалева [30]. Личностные черты, по мнению автора, формирующиеся у каждого человека, и образующие склад его характера, определяют и общий рисунок поведения при общении с людьми. Автор выделил систему разноуровневых свойств личности, необходимых для успешного общения. Кроме определенных знаний и ценностей, автор указал на необходимость наличия в интеллекте, в эмоциональной и волевой сферах личности целого ряда характеристик, которые все вместе обеспечивали бы успешное общение.

Высокие требования предъявляются буквально ко всем познавательным процессам:

- к вниманию (достаточно большой объем внимания, умение его распределять, высокая его устойчивость);

- к восприятию (наблюдательность, умение быть наблюдательным по отношению к окружающим нас людям, способность фиксировать малейшие колебания в их внешнем поведении);

- к памяти (это условие, успешного общения; в общении необходимо постоянно запоминать имена людей, их отчества, лица);

- к мышлению (способность каждого из нас анализировать поступки человека и видеть за ними мотивы, которые руководят им, определять его поведение в различных ситуациях);

- к интуиции (постижение особенностей, характеризующих личность другого человека, путем непосредственного их усмотрения);

- к воображению (умение ставить себя на место другого человека и видеть мир, все происходящее его глазами. При этом, человек с неразвитым социальным воображением приписывает свои собственные состояния, намерения и мысли другим людям) и т.д.

Условием успешности общения человека с другими людьми, по мнению А. А. Бодалева, является также воспитанность его эмоциональной сферы, умеет ли человек сопереживать другим людям, чувствовать чужую боль как свою, чужие радости и горе как свои [28, 29].

Несколько иная классификация коммуникативных качеств, представлена у В.А. Богданова [27]. Автор выделяет такие черты личности, необходимые при общении:

- общительность, коммуникабельность или, напротив, замкнутость;

- "остроумие", по мнению Е.С. Кузьмина и его соавторов, характеризует интеллектуальный уровень личности, ее ум [113];

- выразительность речи - "красноречие-косноязычие", интонационная форма подачи сообщения. Зависимость успешности общения от этого качества

личности особенно наглядно выступает при анализе речевого воздействия, ставшего профессиональной деятельностью и описанного А.А. Леонтьевым [121] на примерах оратора, лектора, драматического актера;

- "самооценка", которая, по мнению Б.Г. Ананьева всегда связана с коммуникативными чертами личности и со сравнением своих способностей со способностями других людей [9];

Всего В.А. Богданов выделил около 130 черт личности, проявляющихся и формирующихся в общении. Причем, понятия "коммуникативные качества личности", "коммуникативные черты" и "коммуникативные свойства личности" употребляются им как синонимы. В отличие от А. А. Бодалева и А. В. Мудрика, выделивших в своих классификациях по три блока коммуникативных качеств, В.А. Богданов дал развернутую характеристику самих коммуникативных качеств [27].

Часто в литературе используется понятие "коммуникативного потенциал личности". Так, например, А.В. Фомин определяет коммуникативный потенциал через такие свойства личности как: потребность в общении; стремление к пониманию людей; способность сопереживанию к и идентификации; стремление быть понятым; общительность [220].

Рассматривая коммуникативный потенциал личности как систему свойств, обеспечивающих успешное общение в целом и участие в нем конкретной личности Кузьмина Н.В. [114] и Щербаков А.И. [247]

В.В. Рыжов под коммуникативным потенциалом понимает систему свойств личности - динамическую, развивающуюся, обогащающуюся [183].

А.А. Леонтьев выделяет целый комплекс коммуникативных качеств личности:

- способность управлять своим поведением в общении;
- комплекс перцептивных способностей, связанных с пониманием и учетом в общении личностных особенностей другого человека, с умениями моделировать личность другого;

- способности устанавливать, поддерживать контакт, изменять его глубину, входить и выходить из него, передавать и перехватывать инициативу в общении;

- способности оптимально строить свою речь в психологическом отношении и др. [121].

Особенно глубоко и всесторонне изучается коммуникативный потенциал личности в связи с профессиональной деятельностью [30, 183, 246].

Коммуникативные свойства личности являются интегральными ее характеристиками, с помощью которых осуществляется взаимосвязь человека с социумом, социально-психологическое восприятие и отображение ею социальных отношений и реальностей жизни, обеспечивается установление контактов между людьми. С помощью общения индивид «входит» в сферу идей, мыслей собеседника, приобщается к орбите его активности. По сути дела, личность является совокупностью разных внешних и внутренних коммуникаций, которые образуют коммуникативное ядро, коммуникативный мир человека, а ее развитие в социуме осуществляется при условиях общей активности, взаимодействия и диалога [83, 91, 147, 168, 200].

В.В. Рыжов [183] считает, что коммуникативный потенциал личности является динамичной, развивающейся в течение онтогенеза и обогащающейся системой свойств и способностей.

А. А. Бодалев относит к числу наиболее важных личностных проявлений, составляющих структуру коммуникативного потенциала - уровень потребности в общении, его локализованность, коммуникативную активность и инициативность [30].

Параллельно с понятием "коммуникативного потенциала личности" в психологии часто встречается понятие "коммуникативных возможностей личности". При этом к системе коммуникативных свойств личности, выражающих ее способности воспринимать и понимать личностные особенности участников общения и совместной деятельности, следовало бы добавить способности отражать и понимать социально-психологические

характеристики группы, а также способности к пониманию, места и роли каждого в группе.

Под коммуникативными свойствами личности Абакирова Т. П. понимает взаимосвязанные между собой устойчивые характеристики особенностей поведения человека в сфере общения, значимые для его социального окружения. Сами свойства имеют физиологическое и психическое происхождение. Автор указывает, что интегральными понятиями, которые в определенной степени отражают систему свойств личности, необходимых для общения, выделяются коммуникативные качества (А.А. Бодалев, А.В. Мудрик, В.Н. Панферов); коммуникативный потенциал (А.А. Бодалев, Р.А. Максимова, У.М. Риверс, В.В. Рыжов, А.В. Фомин); коммуникативные возможности (А.А. Бодалев, Я.Л. Коломинский); коммуникативное ядро личности (А.А. Бодалев); коммуникативные свойства личности (А.А. Леонтьев) [1].

В литературе используется термин «коммуникативное поведение». Коммуникативное поведение включает речевой этикет как его составную часть [203].

В работах А.Г. Рузской есть информация не только об общительности, но и о других особенностях коммуникативной сферы личности ребенка. Осуществляя поиск индикаторов, А.Г. Рузская предлагает судить о наличии у ребенка потребности в общении с взрослыми и другими детьми по следующим признакам:

- первый признак – внимание и интерес к другому человеку. Это проявляется в том, что ребенок рассматривает партнера, прислушивается к нему, к его голосу, стремится приблизиться к нему;

- второй признак – радость при виде другого человека;

- третий признак – желание ребенка привлечь к себе внимание, в чем и проявляется инициатива в установлении контакта с партнером;

- четвертый признак – добиться выражения партнером отношения к себе, к тому, что он делает [181].

В.Н. Панферов [166] выделил две группы качеств, которые составляют основу коммуникативной деятельности: собственно коммуникативные качества и группу качеств, способствующих протеканию организационно-коммуникативной деятельности. В число коммуникативных качеств личности, по мнению автора, вошли:

- воспитанность, требовательность, объективность, великодушие, обязательность, интерес к людям;
- чуткость, понимание людей, доброжелательность, уравновешенность, вежливость;
- терпимость, приветливость, деликатность, отзывчивость, внимательность;
- общительность, коллективизм, авторитетность, обязательность, дипломатичность, демократичность;
- самокритичность, самолюбие, скромность, самоутверждение, самосовершенствование, уверенность в себе [166].

Перечень перечисленных коммуникативных качеств охватывает разноуровневые свойства личности. Однако важно то, что наряду с содержательными характерологическими (самокритичность, самолюбие, скромность, воспитанность, требовательность), выделяются формально-динамические (общительность) и качественные (терпимость, чуткость, понимание людей и др.) ее свойства.

В целом анализ литературы показал, что в литературе нет единого мнения для обозначения всей системы свойств личности, обеспечивающих успешность общения. Однако, если анализировать данные работы в контексте поиска элементов коммуникативной сферы, что соответствует нашим интересам, то обобщая эти данные, можно утверждать, что названные характеристики можно рассматривать в качестве показателей коммуникативной сферы личности ребенка.

Это, прежде всего, *психологическая проницательность* (ребенок рассматривает партнера, прислушивается к нему, к его голосу), *эмоциональная*

*чувствительность* (эмоциональный отклик на появление другого), *инициативность* в установлении контактов с другими людьми и чувствительность к их взаимодействиям. Все эти характеристики отражают формально-динамический уровень структуры личности, но не содержательный и свидетельствуют об активном характере устремления к другому человеку, к общению [56, 57, 58, 90, 65, 66, 72].

Следует отметить, что взаимопонимание людей в процессе общения осуществляется за счет особых психологических механизмов. Осознание себя через другого человека включает два процесса: идентификацию и рефлексю. Идентификация (уподобление) – один из механизмов взаимопонимания. Люди пользуются этим приемом, когда предположения о внутреннем состоянии партнера по общению строятся на попытке поставить себя на его место. Идентификация может сочетаться с эмпатией – способностью к сопереживанию, эмоциональной реакцией на проблемы другого человека [54, 77, 163, 168, 186]. Рефлексия в социально-психологическом плане есть механизм осознания индивидом того, как он воспринимается партнером по общению. Это сложный процесс взаимовосприятия и построения стратегий поведения, исходя из понимания того, как каждый из партнеров воспринимается другим [189, 197].

В целом, характеризуя процесс формирования коммуникативной сферы личности как высвобождение от устаревших, «отработанных» образований, как своеобразное движение индивида в социально-психологическом пространстве и времени, можно утверждать, что этот процесс является непрерывным, а способы его реализации приобретают разнообразные формы. Он может иметь прогрессивный и регрессивный характер, быть интенсивным или экстенсивным, индивидуализированным или деиндивидуализированным, может проходить гармонично или дисгармонично; он является психологически и социально детерминированным; заключается в накоплении новых потенциальных коммуникативных возможностей, расширении и углублении связей личности с социумом, с людьми.

### **1.2.2. Формально-динамические характеристики коммуникативной сферы личности младшего школьника**

В данном параграфе рассматриваются формально-динамические компоненты коммуникативной сферы личности младшего школьника, в частности, общительность и ее показатели, развитие которых предполагается изучить в условиях и при непосредственном воздействии медиасреды.

В психологических исследованиях общительности как свойства личности выделяются три основных подхода: аналитический, многокомпонентный и системный. Для первого подхода характерно изучение преимущественно поведенческой характеристики общительности. Второй подход ориентируется на рассмотрении одновременно двух-трех сторон общительности. Третий подход учитывает каждое свойство личности как целостное образование. В этом русле общительность понимается как система устойчивых мотивационно – смысловых и стилевых характеристик, обеспечивающих готовность и стремление личности к межличностному взаимодействию.

В психологической литературе общительность, наряду с эмоциональностью, рассматривается, во-первых, как одна из ведущих составляющих темперамента, как форма психической активности личности, проявляющаяся в общении [43, 44, 75, 111, 112, 153, 187, 188, 190 и др.]. Во-вторых, общительность как устойчивая характеристика индивидуальности рассматривается и как компонент коммуникативной сферы личности, и как одна из внутренних детерминант ее развития [189].

Общительность (свойство индивидуальности) трактуется как сильно развитое, устойчивое стремление к общению (вид деятельности), проявляющееся в разных жизненных условиях и ситуациях общения, характеризующееся легкостью вступления в социальный контакт, большой потребностью в общении, разговорчивостью, инициативностью и т.п. [45, 75, 86, 87, 112, 186]. В структуре общительности выделяются целый ряд формально-динамических параметров, каждый из которых рассматривается как биполярный континуум. При этом один полюс характеризуется ярким



проявление определенной характеристики, другой – отсутствием подобных проявлений или слабой выраженностью. В качестве компонентов структуры общительности рассматривают следующие формально-динамические параметры:

- потребность в общении (ПО+) – отсутствие потребности (ПО-);
  - высокая инициативность (И+) – слабая инициативность (И-);
  - большая широта общения (Ш+) – отсутствие стремления к новым знакомствам на фоне стремление к общению в узком кругу (Ш-);
  - легкость в вступления в социальный контакт (Л+) – субъективно переживаемые трудности в общении (Л-);
  - устойчивость в общении с одними и теми же людьми даже при изменении обычных условий (У+) – непостоянство в общении (У-);
  - выразительность в общении (В+) – вялость, малая выразительность (В-)
- [184, 185].

Установлено, что общительность как вид активности проявляется не только в поиске психологически комфортных условий общения, но и в избегании нежелательных контактов. Этот вид активности выполняет селективную функцию в общении, обеспечивает избирательность партнеров по общению, ситуаций, условий коммуникации. Этот вид активности общения, направленный от объекта является полярным понятию «общительность» и характеризует понятие «замкнутость». Замкнутость проявляется в трудности вступления в социальный контакт, отсутствии потребности в общении, отсутствии стремления к новым знакомствам, вялости, малой выразительности, отсутствии инициативности в общении не только с незнакомыми людьми, но и с близкими, медленным привыканием к ним и т.п. [119, 184].

Еще П.М. Якобсон, исследуя индивидуальные особенности младших школьников, отмечал, что у одних детей в данном возрасте уже проявляется общительность, направленная в своих переживаниях на окружающих людей, у других - «замкнутость», направленная на себя, на свой собственный внутренний мир [251].

Общительность и необщительность, например, в работах О.Г. Губко, связываются с типом темперамента, что соответствует результатам многих исследований и наблюдений. Сангвиник, по мнению автора, по натуре очень общительный, даже в незнакомой компании. Круг приятелей бывает очень широкий. Холерик еще более общительный, он еще более смело вступает в товарищеские контакты. Флегматики и меланхолики не отличаются общительностью. Им тяжело установить контакты, особенно в незнакомой компании. В своем коллективе они имеют ограниченный круг друзей и приятелей, а нередко не имеют их вообще [62, 63].

На наш взгляд, эти данные очень обобщены, хоть и не противоречат традиционным представлениям о психической активности в общении, которая рассматривается как психологическая составляющая темперамента [46, 47, 86, 87, 111, 112, 153, 159, 160, 194, 196].

Изучению общительности *младших школьников* было посвящено исследование И. А. Василенко. Проводя анализ литературы, автор отмечает, что проблема общительности детей младшего школьного возраста малоизученна. В основном рассматриваются и исследуются процессуальные особенности общения в контексте теории деятельности. Имеется некоторая информация об отдельных показателях общительности, однако, среди работ, относящихся к данному направлению, структура общительности, ее формально-динамические параметры у детей именно младшего школьного возраста практически не исследовалась [43, 44, 45].

Относительно исследования общительности в разные периоды онтогенеза нельзя не вспомнить также работы А.И. Крупнова, А.Е. Ольшанниковой и В.А. Домодедова, которые исследовали индивидуальные различия в динамических характеристиках активности общительности у старших школьников в возрасте 15-16 лет. Было установлено, что имеются значимыми индивидуальные различия в уровне активности общительности испытуемых и что эти различия связаны с эмоциональностью [112].

Относительно исследований, в которых изучались отдельные характеристики индивидуальности, составляющие структурные элементы общительности, следует указать целый ряд работ. Так, определенная информация об отдельных показателях общительности, как свойстве индивидуальности имеется в работах: М.И. Лисиной [125, 126, 127], П.М. Якобсон [251], В.С. Мухиной [149], Л.Б. Митевой [146] и др.

Например, в работах Л.Б. Митевой при изучении уровня развитости общения выделяется такое качество как значимость общения для ребенка. Это свидетельствует о потребности в общении, а способность к разным контактам – это информация о широте, легкости общения. Автор отмечает, что в общении с взрослым больше представлен содержательный уровень, а в сфере общения сверстников - динамический. Динамический аспект общения детей, по мнению автора, характеризуется, показателями активности и эмоциональной насыщенности, способностью адаптировать свои инициативные действия [146].

В работах А.Г. Рузской отмечается, что активность детей младшего школьного возраста в поиске контактов с взрослыми приобретает открытый и прямой характер. У них усиливается тенденция, свидетельствующая о появлении инициативных, активных действий, направленных на привлечение внимания взрослого. По мнению автора, ребенок охотно вступает во взаимодействие с окружающими людьми, живо реагирует на их поступки и постоянно стремится *привлечь их внимание к себе* – это свидетельствует о том, что такой ребенок обладает потребностью в общении с другими людьми [181].

Можно думать, что для нормального развития потребности в общении и для ее удовлетворения необходим непосредственный, «живой» контакт, так как именно здесь ребенок получает *признание от другого* человека, чего, на наш взгляд, не может дать самая современная медиасреда [71, 140].

Известно, что общение является важнейшим фактором развития лично на всех этапах ее развития и, особенно в детском возрасте [12, 13, 24, 31, 32, 33, 105, 126, 127, 129, 130, 131, 157, 158, 180]. В психологических исследованиях, рассматривающих особенности психической жизни ребенка, в основном

изучаются особенности общения, как ведущего вида деятельности [54, 55, 80, 81, 121, 250]. Данные о влиянии общения на эмоции, о развитии эмоциональной сферы в процессе общения у детей младшего школьного возраста подтверждают, что эмоции играют роль регуляторов человеческого общения [29, 30, 142, 143].

В связи с задачами нашего исследования интересны работы, в которых рассматривается механизм подражания, как фактор формирования поведения в социальной среде. Так, В.Р. Кисловская, изучала общение младших школьников в их совместной деятельности. Автором этих работ было установлено, что в младшем школьном возрасте общение детей носит *регулятивный характер*, оно направлено на изменение реального поведения партнеров и служит преодолению разногласий по поводу выбора общего дела и распределения обязанностей. Это общение начинает опосредоваться сознательным обращением к *нормам*, предписывающим определенный тип поведения в конфликтных ситуациях [97, 98].

В исследованиях А.В. Чечет также установлено, что в младшем школьном возрасте самосознание и самоанализ своего поведения, в том числе и общения, находится на весьма низком уровне. Поступки детей, способы общения с окружающими носят, в основном, *подражательный* характер [230].

Именно поэтому, на наш взгляд, так важно обращать внимание на «эталоны», образцы поведения, которые дети избирают для себя в качестве ориентиров для «копирования» способов поведения, общения с другими людьми. В этом может заключаться как опасность, так и развивающая функция медиасреды, как определенного носителя подобных эталонов.

Анализ литературы показывает, что выделяются разные причины, которые влияют на развитие и проявление общительности-замкнутости, в частности, доказано разнонаправленное влияние эмоций разных модальностей. Эта информация важна для нашего исследования. Существует достаточно работ, в которых показывается влияние медиасреды на актуальные,

ситуативные эмоции и работ, в которых доказана взаимосвязь эмоций и показателей коммуникативной сферы [46, 85, 119, 139, 184, 196 ].

Так, Г.М. Красневская изучала особенности эмоциональной сферы неуверенных в себе учащихся 7-10 лет. По результатам исследования это были дети – замкнутые, пассивные, с низкой самооценкой. В общении, как правило, не проявляли инициативы, робкие, круг товарищей очень узок, а то и вообще не было. Автор считает, что благоприятные взаимоотношения со сверстниками рождает у ребенка чувство общности с ними, если их нет, то возникают состояния напряженности и тревожности, приводящие, либо к возникновению чувства подавленности, либо к агрессивности [110].

В некоторых работах отмечается, что ограниченная общительность у ребенка младшего школьного возраста может быть следствием разных причин, наиболее важными из которых, являются наличие большого страха, пугливости, депрессии и т.п. Недостаточно выраженная потребность в общении делает ребенка замкнутым, пассивным. При этом наиболее характерными особенностями «малоконтактных» детей является избегание эмоциональных реакций, повышение уровня тревожности, которые возникают вследствие контакта с новыми людьми ими в новой обстановке [119, 120, 181].

Что касается эмоций младшего школьника в ситуации медиавоздействия, то у одних детей преобладает богатая эмоциональная палитра, в которой есть место для интереса, удивления, азарта, наряду с радостью, гневом, печалью, страхом, у других – скудная эмоциональная палитра. Последнее свойственно детям, которые не питают интереса к медиасредствам.

Важность этих результатов подтверждается эмпирическими данными тех исследований, в которых авторы призывают ограничивать время пользования детьми мультимедийными средствами, из-за возрастных особенностей восприятия младших школьников. Так ряд западных исследователей Х. Тойнерт, Б. Шорба, Г. Штурм указывают на значимость эмоциональных переживаний и эмоционального воздействия содержания медиатекстов на детскую психику [167, 221]. В этом же направлении работает ряд учёных,

изучающих влияние мультимедиа на эмоции и эмоциональные предпочтения детей. Так в работах Жене дель Веккьо, исследуется степень влияния рекламы на детей [49]. Работы целого ряда исследователей также посвящены проблемам влияния содержания мультимедиа, на эмоциональную чувствительность ребёнка [14, 23, 41, 70, 118, 254, 255, 256].

Эмоциональная сфера личности ребенка изучалась многими исследователями [50, 60, 61, 107, 115, 116, 117, 192 и др.]. Так, например, считается, что переживание недовольства, гнева, младший школьник проявляет не только в моторной форме (лезет драться), а и в словесной форме (грубит, дразнит). Переживание стыда ребенок начинает проявлять скрытно. В это время он уже учится понимать характер переживаний других людей, приобретает способность сопереживать эмоциональному состоянию сверстников и взрослых [251].

Важно отметить, что в ряду эмоциональных явлений рассматриваются актуальные и устойчивые эмоциональные переживания [50, 85, 156 223 ]. Первые представлены ситуативными, «транзитными» эмоциями, вторые - *устойчивой* склонностью к переживанию эмоций определенной модальности, то есть эмоциональностью. Первые характеризуют состояния, вторые – свойство личности. Что касается *актуальных*, ситуативных эмоций, то они презентируют сознанию актуальное, активно-избирательное отношение субъекта к непосредственно отражаемому. Переживаемая ситуативная эмоция (то есть возникающая в определенных ситуациях актуальная эмоциональная реакция) реализуется в эмоциональных состояниях, субъективных переживаниях. В свою очередь эмоциональность, как *устойчивое* свойство индивидуальности выступает как исходный уровень реагирования на эмоциогенные ситуации. Именно индивидуальными различиями в эмоциональности как устойчивом свойстве личности можно объяснить разнообразие актуальных (ситуативных) эмоций, проявляющиеся в качестве и интенсивности переживаний, возникающих у разных людей в одних и тех же ситуациях относительно одинаковой эмоциогенности [189].

Система межличностных отношений является наиболее эмоционально насыщенной для каждого человека, поскольку связана с его оценкой и признанием его как личности. Поэтому неудовлетворительное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной *неадекватных аффективных реакций* отдельных детей [46]. Однако если у ребенка существует, хотя бы одна взаимная привязанность, он перестает осознавать и не очень переживает свое объективно плохое положение в системе личных отношений в группе.

Особого внимания в контексте нашего исследования заслуживают работы И.В. Василенко, в которых изучаются особенности общительности (свойство индивидуальности) младших школьников в связи с эмоциональностью, которая рассматривается как устойчивая склонность к переживаниям эмоций определенной модальности (или модальностей) [46, 47].

Исследования этого автора опираются на работы, в которых и эмоциональность, и общительность рассматривались как устойчивые характеристики индивидуальности. Они изучались на уровне, не входящем непосредственно в круг собственно личностных образований, связанных с направленностью, мировоззрением, установками, ценностными ориентациями. Конкретному изучению подвергались только динамические показатели общительности, качественные и динамические характеристики эмоциональности. В работах демонстрируется наличие закономерных отношений между двумя психологическими составляющими темперамента: эмоциональностью и одним из видов психической активности – общительности. Установлено, что положительные эмоции тесно связаны с общительностью и экстраверсией, а отрицательные – с замкнутостью и интроверсией. Во взаимоотношениях с общительностью изучаемые эмоциональные модальности представляют собой два противоположных полюса – положительный, представленный эмоциями паттерна «радость» и отрицательный, который составляют модальности «гнев», «страх» и «печаль». Внутри отрицательного полюса наибольшая согласованность достигнута между

эмоциями страх и печаль. Было установлено, что для людей определенных типов эмоциональности свойственна определенная специфика общительности [184, 187, 188].

Результаты эмпирического исследования взаимосвязи качественных параметров эмоциональности и формально-динамических показателей общительности позволили И.А. Василенко описать специфику общительности детей младшего школьного возраста [47].

Эти «психологические портреты», на наш взгляд, позволяют понять слабые и сильные стороны общительности как компонента коммуникативной сферы личности младшего школьника при взаимодействии с *медиасредой*.

Итак, И.А. Василенко установила, что специфика общительности детей 7-9 лет с доминированием модальности радость проявляется в желании делиться своими впечатлениями, мыслями с родителями и детьми, они любят и умеют заводить знакомства с новыми детьми по собственной инициативе. Можно сказать, что они в своей компании «заводилы». Дети быстро включаются в беседу, если она была начата без них, умеют быстро и легко войти в незнакомую компанию и чувствовать себя в ней свободно. Они с удовольствием принимают предложения выступить на каких-либо мероприятиях школы. Во время общения речь очень выразительна, богата мимикой, по которой всегда можно понять, что они переживают, так же часто во время разговора у детей меняется интонация голоса [48].

Специфика общительности детей этого же возраста с доминированием модальности страх и печаль отличается, прежде всего, наличием трудностей в общении со сверстниками, в знакомстве с новыми детьми. В новой обстановке дети чувствуют себя скованно, очень сдержанно, предпочитают проводить время в малочисленных компаниях детей; медленно привыкают к новым детям, отрицательно относятся к выступлениям на школьных мероприятиях, избегают широких контактов, длительно сохраняют отношения с детьми даже при новых знакомствах. Общительность младших школьников с доминированием модальности гнев, гнев-страх-печаль характеризуются тем, что они не



проявляют собственной инициативы при знакомстве с новыми детьми, предпочитают иметь малое количество знакомых (среди детей 2-3 человека), в незнакомой компании чувствуют себя скованно [47, 48].

Таким образом, анализ литературы позволяет констатировать то, что, во-первых, общительность как вид психической активности, как устойчивое свойство индивидуальности, включает такие компоненты как потребность в общении, инициативность, легкость вступления в социальный контакт, широта круга общения, устойчивость и выразительность. Общительность и ее показатели отражают формально-динамические характеристики коммуникативной сферы личности, в том числе и личности ребенка младшего школьного возраста.

### **1.3 Факторы развития коммуникативной сферы личности**

#### **1.3.1. Медиасреда как фактор развития коммуникативной сферы личности**

На современном этапе развития общества, в частности, медиасреды, развитие и распространение новых медиатехнологий существенно опережает способность людей их осмысливать. Именно это дает основания говорить об их потенциальной опасности. Особенно сильным оказывается влияние медиа и медиатехнологий на ментальную и духовную жизнь общества, что отражается на качестве социализации грядущих поколений [19, 51, 53, 202, 222, 231]. Социализация под воздействием медиа означает, что и дети, и взрослые, составляющие окружение детей, оказываются в проблемной для всех ситуации, при которой авторитет и а компетентность взрослых ослабевают и становятся не конкурентоспособными по сравнению с силой и авторитетом медиа [37, 206, 234, 235, 236].

Дети попадают в неестественные для своего нормального развития условия:

- в условия несвойственной им гиподинамии;

- в условия влияния на сознание детей преимущественно визуальной информации;
- в условия информации „овзросленной”, то есть, адресованной взрослым;
- в условия, при которых дети оставлены один на один с этой информацией, без надлежащего сопровождения и контроля взрослых.

В этих условиях психосоциальное развитие детей существенно искривляется [171], что отражается не только на эмоциональной, но и на коммуникативной сфере личности ребенка.

С негативными последствиями влияния медиа на психику и поведение детей и разными формами зависимости детей от медиа (игромании, компьютерной и интернет - зависимости и тому подобное) столкнулись в настоящее время большинство стран и Запада, и Востока.

Как неминуемое и закономерное следствие мировых глобальных процессов эти проблемы вскоре актуализировались везде, где появлялись медиа, в том числе и в Украине. В настоящее время сложилась традиция связывать с влиянием медиа негативные изменения, которые происходят в когнитивной, эмоциональной, морально-этической, ценностно-установочной и поведенческой сфере детской жизни [40, 82, 88, 172, 173].

Влияние средств массовой информации (сериалы, фильмы и так далее) на личность ребенка на Ближнем Востоке (Саудовская Аравия) изучал доктор Ибрагим Аль Раис [263]. В своем исследовании он пытался ответить на следующие вопросы: Почему мы говорим о СМИ? Почему это касается каждого ребенка? А что такое концепция СМИ? Отвечая на эти вопросы автор, с одной стороны, указал на достаточно быстрое воздействие средств массовой информации на ясность и развитие ума ребенка, с другой стороны, указал на его уязвимость. Исследуя роль многих бедных семей в образовании их детей и роль в этом процессе телевизора, Ибрагим Аль Раис обратил внимание на то, что именно в этих семьях ребенок не просматривает телевизионные программы, а большую часть времени общается с учителем в школе.

Доктор Ибрагим Аль Раис указывает на два основных направления в исследовании влияния СМИ на развитие личности ребенка [там же]:

- первое - положительная сторона влияния средств массовой информации - заключается в образовательном эффекте (повышение грамотности ребенка, развитие его интеллекта и тому подобное);

- второе направление связано с отрицательным влиянием СМИ на развитие личности ребенка. Это негативное влияние доктор видит в делегировании воспитательного процесса технике, в результате чего нарушается общение детей с семьей, учителями, сверстниками и окружающими людьми.

На основании глубокого анализа этих направлений Ибрагим Аль Раис разработал комплекс рекомендаций и предупреждений. Относительно первого направления, то есть, относительно положительной стороны влияния СМИ, автор отметил ряд преимуществ, которые заключаются в следующем:

- визуальные средства массовой информации сочетают в себе воспитательную роль, образовательную и организацию досуга;

- медиа организуют органы чувств (слух и зрение), привлекают внимания, и именно поэтому этот метод воздействия на сознание детей является одним из наиболее важных средств образовательного опыта;

- средства массовой информации способны удовлетворять гуманитарным потребностям детства и, в частности потребностям психического развития, таким как: необходимость поиска информации, любовь к знаниям, любопытство, и другим;

- медиа способствуют развитию воображения и подкрепляют развитие и способностей ребенка.

Именно поэтому критик George Goitr говорит, что "Те, кто смотрит телевизор, чаще воспринимают, мир как более жестокий, чем он есть на самом деле, при этом они более скептически относятся к тем людям, которые не смотреть его" [264].

Что касается второго направления, которое выделил Ибрагим Аль Раис, то есть, относительно негативного влияния медиа на развитие личности, то автор, прежде всего, указывает на то, что существует множество простых (примитивных) программ, в частности, анимационных, которые не несут развивающего потенциала. Кроме того, существуют компьютерные программы, которые выполняют множество функций за человека (например, математическая обработка данных и прочее – замечание наше), лишая многих людей и детей определенных усилий, что не способствует развитию их знаний, их способностей и даже оказывает «понижающее» давление на результат – развитие личности [269].

Кроме того, автор показал серьезную озабоченность арабского мира относительно детских программ, которые во многом испытывают зависимость от содержания, понятий, ценностей, обычаев и нравов иностранных культур.

К негативным последствиям влияния телевизионных программ на развивающуюся личность Ибрагим Аль Раис относит:

- во-первых: основные зарубежные интеллектуальные концепции противоречат исламу. Прославление магии, некоторые провоцирующие заявления относительно Символа веры, подрывает доктрину религии, веру ребенка в Бога, веру в божественный план, наблюдается эффект искажения морали;

- во-вторых, теряется эффект безопасности, многие программы призывают к насилию, пропагандируют преступность и пренебрежение правами;

- в-третьих, подрывает дух принадлежности и лояльности к своей нации. Ребенок связывает свои мысли и поведение с принятием чужих программ, с принятием других ценностей, другой культуры, в отличие от культуры своего народа, что может исказить его любовь и верность к нему. В анимации также чаще поощряется абсурд, гонки, всевозможные конкурсы, где цель оправдывает средства! Стремление к достижению победы превращается в лихорадочное поведение без содержательной цели. В результате искажаются ценности:

легендарных героев, лидеров и видных реформаторов замещают такие герои, как «Super man», «Bat man», «Spider man» и другие вымышленные, несуществующие персонажи, которые берут на себя роль моделей. Ребенок теряется среди «голой силы», фантастики, которые претендуют на вытеснение веры;

- в-четвертых, в докладе, опубликованном в журнале ЮНЕСКО по результатам опроса японцев о воздействии медиасреды на ребенка, говорится о его негативном влиянии на личность ребенка и на его здоровье. Кроме того, отмечается, что «богатство информации, предоставленной СМИ нарушает развитие потенциала созерцательного творчества у детей;

- в-пятых, наблюдается экономическое воздействие на потребителя. Во время телевизионных передач на всех каналах интенсивно насаждается *реклама*, от которой страдают дети - они срочно желают приобрести, например, продукты, независимо от их финансовой и пищевой стоимости! И многие родители без особой критичности стремятся удовлетворить потребность ребенка [там же].

О воздействии на ребёнка рекламы говорится также и в европейских исследованиях, в которых выявлено, что мгновенные образы рекламного клипа, способны как бы просачиваться сквозь барьер осознанного восприятия, минуя сознание, воздействовать на бессознательные структуры [4, 49, 164, 219, 261].

Н.В. Азаренок также считает, что под воздействием рекламы формируется особый тип мышления и сознания – «клиповое». Под данным термином понимается «привычка воспринимать мир посредством короткого, яркого, предельно артикулированного посыла». Автор показывает, что у школьников под неизбежным и мощным воздействием мультимедиа формируется агрессивный вид самозащиты – привычка к клиповому сознанию, то есть высокая скорость восприятия образов без акцентирования деталей, антирефлексивность [4].

Доктор Халед бен Абдалла аль-Касим говорил в своей лекции под названием «Профилактическое образование, его концепция и его последствия»

следующее. Интересы средств массовой информации более разнообразны, чем тот предел, особенно в области информации и развлечений, который могут усвоить дети. Вместе с тем, преимущества СМИ и вред не являются взаимоисключающими. Автор считает, что можно избежать многих вредных эффектов, особенно влияющих на подростков и детей, если мы знаем, что источники информации вещания и программы, приходят в основном из среды, отличающейся от нас культуры, ценностей и религии. Это возлагает на нас, на родителей, на ученых, преподавателей, и в конце концов, на правительство, представителей различных учреждений и министерств информации, образования, культуры и молодежи, большую ответственность перед нашими детьми и их семьями.

Доктор Халед бен Абдалла аль-Касим отметил, что есть исследования в этом направлении, которые варьируются в зависимости от возраста детей. Дети дошкольного возраста тратят от одной трети до половины своего времени на просмотр телевизора. При поступлении в школу, срок, который они проводят перед телевизором, почти одинаков по времени, которое они проводят в школе. В журнале «Алмарифа» Министерства образования в Саудовской Аравии опубликованы сведения о проведении летних каникул студентами: показано, что 30% студентов в качестве приоритета называют просмотр ТВ, и только 11% отдают предпочтение чтению [265].

Имеются научные исследования, которые подтверждают важность телевизионных программ в развитии разносторонней культуры ребенка, в оказании влияния на его возможности, способности и культуры общения [266].

В некоторых источниках указывается на основные последствия влияния телевидения на личность. По данным ЮНЕСКО у половины арабских телеканалов занимает эфир импорт из иностранных источников [267].

Телевизионные программы насыщены магией, астрологией, которые предлагаются некоторыми спутниковыми каналами, что составляет серьезную опасность для детей и подростков. Имеется большое количество фильмов, снятых за пределами арабского мира, которые заставляют ребенка восхищаться

героями или чуждым образом жизни, чужим взаимоотношениям, общению, которым он стремится подражать [267].

Проблема влияния медиа на умы детей не ограничивается проблемой арабов и мусульман. Другие азиатские страны также страдают от той же проблемы. Корейский профессор Хан на заседании корейского отдела анимации университета (Сечжона) Южной Кореи обратил внимание на то, что мультфильмы производства Walt Disney прославляют значение американской цивилизации. Кроме того, он говорил и о японской сложной анимации, которая устанавливает пессимистический взгляд на будущее и призвал к необходимости принятия закона о религиозных, гражданских и культурных прав [268].

В некоторых исследованиях в связи с воспитанием детей, развитием их интеллекта, особенностей личности, взаимоотношений между людьми и усвоением навыков *общения* в своей культуре, рассматривается содержание телевизионных программ:

А. Телевидение и культура: многие из культурных программ, в которых можно почерпнуть информацию об особенностях взаимоотношений между людьми своей культуры, являются скучными и неинтересными, по сравнению с другими программами, что делает их малополезными для подрастающего поколения; многие люди не в восторге от этих программ из-за отсутствия привязанности к своей культуре; хороших культурных программ мало на телевидении по сравнению с другими развлекательными программами; культурные программы показывают в неподходящее время, которое занимает другие, более интересные программы. Таким образом, в некоторых исследованиях отмечается, что теряется возможность для усвоения детьми культуры с помощью просмотра телепередач [268].

Б. Телевидение и насилие: многие программы для детей, в частности, мультфильмы содержат сцены насилия. Специальные исследования показали, что, например тема насилия занимает 42% в мультфильме Teenage Mutant Ninja, 40% в Tom and Jerry, 24% Jryandayizr. Кроме того, разнообразие форм насилия практикуется героями мультфильмов: 35% боевики, и 33% драки, и 14%

всевозможные сражения, 5% пытки, 5% угрозы. В этих исследованиях отмечается, что у 81% мальчиков и у 35% девочек наблюдается устойчивое подражание поведению героем мультфильмов [268].

Таким образом, дети имеют тенденцию подражать тому, что они видят. Это влияет не только на эмоциональную сферу детей (переживание страха, агрессии, равнодушия к слабому и т.п.), но и на коммуникативную сферу их личности. Подражание формирует определенное отношение к другим людям, учит их определенному поведению, общению, либо соответствующему, либо не соответствующему своей культуре.

Результаты исследований Али Асад Таха, посвященные учебному телевидению для детей, опубликованы в журнале короля Сауда «Педагогические науки и исламские исследования». В этих исследованиях:

- подтверждается важность роли учебного телевидения для детей;
- подтверждается наличие большого числа детей, которые подвергаются воздействию фильма для взрослых и ночью;
- отмечается, что просмотр импортных мультфильмов, имеющих характер насилия, вызывает первоочередной интерес у детей;
- отмечается нехватка образовательных и научных программ, которые в иерархии приоритетов для детей в сложившейся ситуации могут получить далеко не первые места [269].

Об идентификации младших школьников себя с экранными героями указывает и И. В. Чельшева. Автор обращает внимание на несоответствие между увиденным детьми в мультфильмах, фильмах и реальной жизнью. Это в конечном итоге приводит к негативным последствиям в сфере общения, так как некритичное подражание известным героям медиа, стремление стать идеальным человеком «медийного поколения», нарушает адаптацию ребенка в реальной социальной среде [227, 228].

Характеристика медиавосприятия аудитории также изложена А.В. Федоровым [215]. Он предложил рассматривать разные уровни *идентификации* информации:



- первый уровень - уровень первичной идентификации, который автор представляет в низком, фабульном, элементарном, наивно-реалистическом, примитивном и фрагментарном вариантах. Основные показатели данного уровня: эмоциональная, психологическая связь с медиасредой, фабулой (цепью событий) повествования, то есть способность воспринимать цепь событий в медиатексте (к примеру, отдельные эпизоды и сцены фабулы), наивное отождествление действительности с содержанием медиатекста, ассимиляция среды (эмоциональное освоение реальности, представленной в медиатексте и т.п.);

- второй уровень – уровень «вторичной идентификации» - варианты: «средний», «сюжетно-синтаксический», «отождествления с героем» медиатекста и др. К основным показателям данного уровня автор относит *отождествление* с персонажем медиатекста. Это выражается в способности сопереживать, поставить себя на место героя или ведущего программы, понимать его психологию, мотивы поступков, способность воспринимать отдельные психологические компоненты медиаобраза;

- уровень «комплексной идентификации». В данном случае автор выделяет такие варианты медиатекста: «высокий», «авторско-концептуальный», «системный», «адекватный» «отождествление с автором» и др. Основные показатели данного уровня: отождествление с автором медиатекста при сохранении «первичной» и «вторичной» идентификации с последующей интерпретацией увиденного.

Кроме того, указывается на развитие у зрителей (аудитории) способности соотносить себя с авторской позицией. Это позволяет зрителям предугадать ход событий медиатекста. Основу подобного отождествления автор видит в способности зрителей (аудитории) к эмоционально-смысловому соотнесению элементов сюжета и в способности воспринимать авторскую мысль в динамике звукозрительного образа. Важным также является синтез мыслей и чувств зрителя в образных обобщениях [206, 208, 215].

Эта информация важна для нас:

- во-первых, потому, что здесь вскрыты механизмы влияния медиасреды на личность человека, ее воспринимающего: идентификация и отождествление;

- во-вторых, раскрываются характеристики личности воспринимающей медиа информацию: психологическая связь с медиасредой; способность воспринимать цепь событий, освоение виртуальной реальности, способность понимать мотивы поступков, способность воспринимать отдельные психологические компоненты медиаобраза и т.п.;

- в-третьих, что особенно важно в контексте нашего исследования, – это наличие информации о *влиянии медиасреды на некоторые коммуникативные качества личности*, в частности, на развитие способности личности к сопереживанию, т.е. к эмпатии; на развитие особой эмоциональной связи с медиасредой (эмоционально-смысловое соотнесение элементов сюжета); развитие психологической проницательности (способности воспринимать авторскую мысль в динамике звукозрительного образа, способность понимать мотивы поступков) и т.п.

Кроме того, как показано в ряде исследований, медиа могут оказывать на аудиторию неоднозначное влияние. Например, к позитивным возможностям медиа для воспитания и развития личности относят их широкоохватность, массовость, информативность, способность быстро реагировать на происходящие события в мире и т.д. Негативное воздействие медиа связывают с приемами манипулятивного свойства, формирующего у присутствующих зависимость от чужого мнения, влияние экранного насилия и др. [218, с. 12].

В литературе имеются данные о воздействии на ребёнка мобильного телефона, интернета, компьютера и т.п. [172, 175, 176, 177]. Однако в большей степени изучен вопрос воздействия медиасреды на взрослого пользователя [10, 20, 118, 135, 154].

Вместе с тем, можно согласиться с выводами А.М. Прихожан о том, что игры, которыми изобилуют перечисленные технические СМИ могут иметь как позитивное, так и негативное воздействие. Автор указывает на возрастание роли родителей и рекомендует в качестве приёма контроля за

медиапользованием детей так называемые совместные "прогулки" по интернету родителей с детьми. А. Н. Прихожан связывает негативное воздействие экранных персонажей с эффектом десенсибилизации. При этом происходит постоянное повторение одних и тех же сцен (например, насилия и жестокости), что не только снижает внимание и реакцию на них, но главное – понижает сочувствие к жертвам и делает насилие и жестокость обыденностью [175, 176].

В работах В.В. Протопоповой обосновывается необходимость использования разумного количества определенных медиасредств для детей младшего школьного возраста. Автор говорит о важности электронных информационных средств в жизни младших школьников, которая среди наиболее распространённых способов проведения свободного времени, прежде всего, называет просмотр телепередач, видео, DVD, компьютер, интернет [178].

Подобные выводы мы находим и у А.Н. Прихожан, которая, анализируя электронную информационную среду младшего школьника, указывает в её составе телевидение, кино, компьютер и интернет [177].

По мнению американских исследователей, частота использования электронных СМИ приводит к тому, что медиаактивные дети теряют способность глубокого познания мира. Они хуже умеют читать, хуже отличают реальное от вымысла, у них хуже развито воображение, они с большим страхом воспринимают мир, других людей, но с большей агрессивностью [162, 167].

О частоте использования технических медиасредств школьниками так же пишет В.В. Протопопова. Автор указывает, что дети 7-10-ти лет работают с компьютером либо каждый день, либо почти каждый день, чаще всего по вечерам у себя дома [178].

Об активном вторжении средств Массмедиа в рейтинг социальных институтов интимного мира ребёнка пишет С.Л. Шалаева, и употребляет понятие «технологизация мира детства». Автор выражает опасение по поводу потери традиции передачи социокультурного опыта от старших поколений к младшим, в пользу посредника – мультимедийной среды [233].

Таким образом, многие исследования доказывают, что особенности детской психики таковы, что информация, получаемая в виртуальном пространстве, воспринимается как истинная, соответственно медийный опыт отражается на развитие личности ребёнка [4, 14, 22, 23, 25, 36, 49, 64, 70, 92, 118, 167, 175, 178, 199, 216, 221, 233, 243 и др.], на довольно ограниченном опыте общения со сверстниками [1, 2, 11, 127, 128, 129].

### **1.3.2. Роль семьи в развитии коммуникативных качеств ребенка в условиях медиасреды**

В исследованиях Али Асад Таха отмечается, что существует широкий круг семей, которые рационально не регулируют и не контролируют потребления телевизионных средств массовой информации детьми. Родители позволяют своим детям просмотр фильмов без учета времени и содержания программ. [272].

В исследованиях Held T. Himleut, которое было проведено на выборке 927 британских детей в возрасте от десяти до четырнадцати лет, было установлено, что у детей, которые меньше смотрят телевизор, выше успеваемость в школе. Большинство детей смотрят телевизор от 13 до 15 часов в неделю, и смотрят телевизор, в основном, вечером вместе со своими родителями. В этих исследованиях указывается также на слабый контроль со стороны родителей и руководства в отношении к просмотру своих детей к телевизионным программам [270].

#### **ТВ и формирование поведения ребенка**

Джуман Рашидов Шуман [271] считает, что телевидение является самым серьезным из средств массовой информации, поскольку его влияние по сравнению с другими СМИ, самое существенное:

А. Телевидение называют "третьим родителем", который, стоит в рейтинге после отца и матери, и является участником ответственности за образование и воспитание детей, формирование его характера и культуры. Именно телевидение является основным претендентом на роль родителей и школы в области воспитания и развития ребенка.

Б. Семья, школа, друзья, и СМИ, влияют на ребенка, стремятся привить ему знания об обычаях, традициях, ценностях. Среди этих факторов одним из самых влиятельных СМИ на поведение детей является телевидение. Некоторые ученые считают, что, когда дети смотрят программы, в которых показана агрессии, то они и будут использовать агрессивное поведение сразу после просмотра. Другие исследователи говорят, что некоторые последствия причиненных воздействий на ребенка, не появляется сразу, но могут появиться в период полового созревания, в подростковом возрасте, через много лет после воздействия соответствующих программ, когда уже и невозможно установить причинно-следственные отношения между содержанием давно увиденных программ и агрессивным поведением ребенка. Именно этим и опасны неконтролируемые программы.

В. Джуман Рашидов Шуман отмечает, что в некоторых семьях возникают обстоятельства, которые способствуют психологической готовности ребенка к агрессивному поведению, к нарушению когнитивного и социального воспитания, к нарушению его социализации после просмотра программ соответствующего содержания [271].

Особенности общения младших школьников определяют характеристики восприятия ими других людей. Младшие школьники не могут до конца понять, что отражается в понимании другого человека. Характеризуя его особенность, дети называют особенности поведения в конкретных условиях. Оценивая другого человека, часто повторяют оценку авторитетного лица (личности).

Наиболее авторитетным лицом для ребенка является отец или мать, то есть семья. Семья, в которой закладываются основы всех моральных качеств человека и формируются первейшие духовные потребности, играет большую роль в формировании нового человека, которое происходит, прежде всего, в общении [73, 95, 101, 245, 246]. Как свидетельствуют психологические исследования, чрезвычайно важную роль в процессе формирования духовных потребностей личности играют эмоциональные контакты при общении ребенка

с родителями, стремление старшего поколения передать детям свои моральные ценности, воплотить в их духовном облике свой моральный идеал.

Рассматривая вопросы преемственности семейного и общественного воспитания, Е.Е. Кравцова показала роль семьи на каждом из этапов детского онтогенеза [109]. С точки зрения Е.Е. Кравцовой, роль семьи в развитии ребенка связывается со смысловой сферой ребенка, в то время как образовательные учреждения создают условия для овладения культурными значениями предметов и явлений. Автор выделяет ряд оснований для подтверждения собственной точки зрения о механизмах влияния семьи на развитие личности ребенка. Во-первых, как показано в работах Д.Б. Эльконина [250], и многих других исследователей, смысл непосредственно связан с общением ребенка с другими людьми. В этом контексте, семья и семейные отношения обеспечивают ребенку осмысление окружающего мира. В противном случае дети имеют серьезные проблемы с воображением и игрой, в которых реализуется смысловая сфера ребенка.

Итак, семья с самых ранних этапов детского онтогенеза создает условия для развития смысловой сферы ребенка. При этом, если следовать за Л.С. Выготским [55], семья, одновременно, создает условия для обучения в образовательных учреждениях, где ребенок овладевает общекультурными значениями предметов и явлений. В этом контексте оказывается, что семья и образовательное учреждение имеют разные функции по отношению к ребенку и обеспечивают целостное восприятие мира (смысловое и общекультурное), естественно дополняя друг друга. С этих позиций семья и образовательное учреждение являются необходимыми двумя социальными институтами, обеспечивающими полноценное психическое и личностное развитие в онтогенезе.

Семья в отношении к ребенку становится центрированной на учебной деятельности, на отношениях ребенка с учителем и одноклассниками. В содержание традиционного общения с ребенком в семье включаются все перипетии его школьной жизни [89, 201].

Анализ особенностей развития в этом периоде, проведенный Е.Е. Кравцовой, показывает, что в семье ребенок учится произвольно переходить от условной ситуации к реальной и обратно.

Жизнедеятельность младшего школьника предполагает, чтобы он не просто умел переходить от условной ситуации к реальной и обратно, но чтобы он был способен считывать и понимать эти переходы у других людей. Помимо этого очень важно, чтобы изменения ситуаций были подчинены не личным потребностям ребенка, а логике общей ситуации. С этих позиций в семье ребенок младшего школьного возраста, как и в дошкольном детстве, нуждается в близком взрослом, как партнере по игре. При этом близкий взрослый, с одной стороны, расширяет темы и проблемы игры, выступает “учеником”, при помощи которого младший школьник осмысляет свои отношения с учителем и, с другой стороны, вводит ребенка в мир взрослых игр (шашки, шахматы, первые картежные игры и т.п.). Важно отметить, что во всех выделенных направлениях близкий взрослый целенаправленно учит ребенка произвольному переходу от реальной ситуации к условной и т.п.

В отечественной литературе существуют классификации типов семейного воспитания, приводящих к возникновению отклонений в поведении детей и подростков.

Так, Г.Г. Бочкарева выделяет:

1) семьи с неблагоприятной эмоциональной атмосферой, в которых отношения между детьми и родителями характеризуются равнодушием, или ребенок испытывает на себе грубость, неуважение со стороны взрослых;

2) семьи, где нет эмоционального контакта между детьми и родителями при сохранении внешнего рисунка правильных отношений;

3) семьи с нездоровой нравственной атмосферой, в которых ребенку прививаются социально нежелательные потребности и интересы [170].

Л.С. Алексеева подразделяет неблагоприятные семьи на привычно-конфликтные, аморальные, педагогически некомпетентные, асоциальные [там же]. Сходную классификацию разрабатывает Б.Н. Алмазов, который выделяет:

- 1) семьи с дефицитом воспитательных ресурсов,
- 2) конфликтные семьи,
- 3) нравственно-неблагополучные семьи,
- 4) педагогически некомпетентные семьи.

Г.М. Миньковский, выделяя в качестве основания классификации воспитательный потенциал семьи, относит к неблагополучным: 1) воспитательно-неустойчивые, 2) воспитательно-слабые с утратой контакта и контроля над ними, 3) воспитательно-слабые с постоянно конфликтной атмосферой, 4) воспитательно-слабые с агрессивно-негативной атмосферой, 5) маргинальные: с алкогольной, сексуальной деморализацией и т.д. 6) правонарушительские, 7) преступные, 8) психически отягощенные [170].

По мнению В.М. Миниярова под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные способы отношений родителей к ребенку, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия [145]. Формы отношений к ребенку и окружающим являются: отношение родителей к деятельности ребенка; отношение родителей к использованию методов наказания и поощрения; отношение родителей к ребенку; отношение родителей к окружающим людям; отношение родителей к формированию у ребенка нравственных ценностей; отношение родителей к мыслительной деятельности ребенка. На основе существующих форм отношений родителей к ребенку В.М. Минияров выделил следующие стили семейного воспитания: попустительский; состязательный; рассудительный; предупредительный; контролирующий; сочувствующий [там же].

Стили семейного воспитания формируются под воздействием объективных и субъективных факторов и генетических особенностей ребенка [5, 6, 34, 45, 73, 122, 133, 137, 138].

В психологической литературе достаточно широко представлены работы, описывающие стили семейных взаимоотношений. Например, выделяются 6 типов отношений родителей к детям:



- 1) чрезвычайно пристрастное отношение, уверенность что дети - главное в жизни;
- 2) безразличное отношение к ребенку, к его запросам, интересам;
- 3) эгоистическое отношение, когда родители считают ребенка основной рабочей силой семьи;
- 4) отношение к ребенку как объекту воспитания без учета особенностей его личности;
- 5) отношение к ребенку как помехе в карьере и личных делах;
- 6) уважение к ребенку в сочетании с возложением на него определенных обязанностей [149].

А.П. Петровский выделяет 4 типа семейных отношений: диктат, опека, мирное сосуществование на основе невмешательства и сотрудничество:

- диктат в семье проявляется в систематическом подавлении одними членами семейства (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов. Безоглядная авторитарность родителей, игнорирование интересов и мнений ребенка, систематическое лишение его права голоса при решении вопросов, к нему относящихся, гарантирует появление серьезных неудач формирования личности ребенка;

- опека в семье - это система отношений, при которой родители, обеспечивая своим трудом, удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Опека как воспитательная тактика - откровенный враг трудового воспитания, потому что опекаемого, прежде всего, ограждают от усилий и ответственности. Родители блокируют процесс серьезной подготовки их детей к столкновению с реальностью за порогом родного дома, оказывая ему, в конечном счете, дурную услугу. Если опека, которая представляет собой форму определенной активности родителей в системе семейных отношений, приобретает характер принуждения детей к ответственности, то она принесет только пользу, как детям, так и взрослым.

- тактика “невмешательство”. При этом предполагается, что могут сосуществовать два мира: взрослые и дети, и ни тем, ни другим не следует переходить намеченную таким образом демаркационную линию. Чаще всего в основе этого типа взаимоотношений лежит пассивность родителей как воспитателей, которые уклоняются от активного вмешательства в жизнь и судьбу ребенка, предпочитая комфортное и не требующее душевных затрат сосуществование с ним.

- сотрудничество - как тип взаимоотношений в семье предполагает опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями. Семья, где ведущим типом взаимоотношений является сотрудничество, обретает особое качество, становится группой высокого уровня развития - коллективом. Понимание сотрудничества как тактики воспитания не сводится к ориентации лишь на участие детей в домашних делах, хотя это и есть существенная сторона совместной деятельности взрослых и детей. Здесь открывается еще сторона сотрудничества детей и родителей - «соучастие» (или внутригрупповая идентификация), которая цементирует взаимосвязь поколений в семье, не оставляет место равнодушию, черствости, эгоизму [170].

Анализ литературы показал, что почти нет исследований, рассматривающих «нормальную» семью, ее особенности, отношения, складывающиеся между ее членами, стиль воспитания детей. «Нормальная семья» - понятие очень условное. Будем считать таковой семью, которая обеспечивает требуемый минимум благосостояния, социальной защиты и продвижения ее членам и создает потребные условия для социализации детей до достижения ими психологической и физической зрелости. Психологи изучали и изучают до сих пор реальные семьи, но с точки зрения их отклонений от нормы, т.е. реальные аномальные семьи.

Итак, мы рассмотрели особенности различных внутрисемейных отношений именно потому, что, с одной стороны, важной детерминантой

развития личности ребенка, его коммуникативной сферы в условиях современной медиасреды, является семья, с другой стороны, - медиасреда влияет не только на развитие личности, но и на отношение детей с родителями.

Так, Л.Ф. Обухова отмечает, что «цивилизация затрудняет общение ребенка и взрослого: появление телевизоров... ведет к дальнейшему углублению изоляции между поколениями» [157, 158].

У. Бронфенбреннер также обращает внимание на то, что современная цивилизация, все более отдаляется от условий, благоприятных для полноценного психического развития ребенка, все больше углубляя изоляцию и увеличивая дефицит общения ребенка со взрослыми [253].

Мы согласны с тем, что система психологической защиты детей от негативных влияний медиасреды будет эффективной при оптимизации детско-родительских отношений [172].

Кроме того, необходимо повышение компетентности и ответственности родителей за отношения ребенка с медиа, необходима оптимизация контроля над организацией детской жизни и регламентация медиапотребления на протяжении всего детства, повышение уровня медиаобразования взрослых и детей. Фактически необходимо постоянное психологическое сопровождение развития личности ребенка вообще и его коммуникативной сферы, в частности, в условиях постоянного и неизбежного влияния медиасреды.

## **ГЛАВА II. ПРОГРАММА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **2.1. Организация эмпирического исследования**

Как было показано в предыдущей главе, кроме определенных умений и навыков общения, в литературе выделяются качества личности детей младшего школьного возраста, презентующих ее коммуникативную сферу. Среди них указываются такие психологические характеристики, как общительность, сочувствие к другим людям (эмпатия), эмоции, их адекватное выражение (экспрессия), понимание чувств и поведения другого человека (психологическая проницательность), способность к пониманию собственных эмоций, желаний и контролю над ними (саморегуляция) и др.

Известно, что в младшем школьном возрасте эти качества еще не развиты, но их основы (формально-динамический уровень и качественный, относящиеся к темпераментальному уровню структуры личности) в разной степени могут быть представлены в индивидуальных характеристиках коммуникативной сферы личности ребенка [31, 33, 32, 47, 56, 57, 62, 65, 66, 78, 103, 125, 131, 133, 158, 161, 224 и др.].

Конкретно в нашей работе мы изучали такие психологические характеристики, как общительность, актуальные эмоции, эмпатию и так далее, у младших школьников из семей с разными детско-родительскими отношениями в условиях медиасреды, которая рассматривается в современных условиях как одна из важнейших детерминант развития коммуникативной сферы личности ребенка.

В связи со сказанным, наше эмпирическое исследование было направлено:

- во-первых, на анализ медиасреды как одного из существенных факторов развития личности в современных условиях;
- во-вторых, на изучение формально-динамических и качественных характеристик коммуникативной сферы личности младшего школьника;

- в-третьих, на изучение устойчивых и актуальных эмоций, как в сфере жизнедеятельности, общения, так и в сфере медиасреды;

- в-четвертых, на выявление типов семейного воспитания детей вообще и в контексте отношений детей к медиа, в частности.

Указанные задачи определили следующие этапы эмпирического исследования:

Первый этап связан с разработкой программы и организацией эмпирического исследования; с определением репрезентативной выборки испытуемых-младших школьников и их семей; с подбором традиционных психодиагностических методик, направленных на диагностику изучаемых феноменов; с разработкой оригинальных процедур измерения показателей коммуникативной сферы личности ребенка.

При создании исследовательской выборки мы столкнулись с трудностями, связанными с привлечением экспертов. Для того, чтобы вызвать интерес к совместной работе, как со стороны младших школьников, так и со стороны их родителей были проведены родительские собрания, на которых прочитаны лекции об индивидуально-психологических особенностях личности ребенка, о типах семейного воспитания, о положительном и отрицательном влиянии медиасреды на развитие личности ребенка. С согласия родителей, учителей и детей семья включалась в группу испытуемых.

На втором этапе осуществлялась непосредственная диагностика всех изучаемых в нашем исследовании показателей с помощью созданного банка психодиагностических методик и процедур. Диагностическое исследование решало две задачи. Вначале, на подготовительном этапе, изучалась медиасреда ребенка. В данной части исследования принимали участие 300 детей младшего школьного возраста, а также 300 их родителей. Затем, при исследовании влияния медиасреды на коммуникативную сферу личности младшего школьника, ее показателей, устойчивых и актуальных эмоций и типов семейного воспитания было исследовано 124 ребенка в возрасте от 7 до 10 лет.

Основной контингент испытуемых состоял из учеников 1- 4 классов школ

№№ 69, 27 г. Одессы . К работе были привлечены их родители (один из родителей – 124 человека), 12 учителей и практический психолог.

Третий этап – аналитический - самый трудоемкий и ответственный. На этом этапе осуществлялась обработка полученных данных методами количественного (с помощью компьютерной программы SPSS 13.0. for Windows [150, 151]) и качественного (метод «асов» и метод «профилей» [184]) анализа, а также сравнительный анализ полученных результатов с результатами других исследований.

Количественный анализ состоит из корреляционного и факторного анализа, качественный направлен на группировку испытуемых по разным типам эмпатии, специфике общительности, особенностям внутрисемейных отношений с последующим анализом их соотношений и связей в условиях медиасреды. Результаты второго и третьего этапов эмпирического исследования представлены в третьей главе. Обратим внимание на то, что после первичной обработки данных с каждой семьей проводилась индивидуальная консультация по результатам психологического обследования.

В работе использовано два способа получения данных:

- *опосредованный* - с помощью судейской (экспертной) оценки;
- *непосредственный* – результаты наблюдения и специально разработанное стандартизованное интервью ребенка.

Относительно использования метода «судейской оценки». С помощью данного метода при соблюдении необходимых требований можно получить достаточно объективную характеристику устойчивых качеств индивида.

Известно, что при оценке судьями качеств другого человека возникает ряд трудностей. Главная из них заключается, во-первых, в том, что оценивающий человек не всегда достаточно хорошо знает оцениваемого, а, следовательно, не может адекватно его оценить. Во-вторых, наличие у судьи наблюдательности, проницательности, способности понять его внутренний мир. В-третьих, даже при наличии у судьи нужных качеств, при большой наблюдательности и знании другого человека, оценка бывает неадекватной в

силу того, что судья не очень четко знает сам предмет оценки, т.е. то, что представляет собой оцениваемый психологический феномен [18, 186].

Опираясь на исследования А.Е. Ольшаниковой [159], О.П. Санниковой [186], И.А. Василенко [46, 47], по мнению которых длительное общение с ребенком, знание его привычек, обычной манеры поведения позволяют окружающим, особенно близким людям не только понимать, что он переживает в настоящий момент, но и иметь представление о типичных по качеству переживаниях, мы предположили, что родители могут оценить и характеристики коммуникативной сферы личности ребенка.

В исследованиях А.Я. Чебыкина [223, 224, 225, 226] изучались особенности распознавания педагогами выражения эмоций у учащихся. Было установлено, что имеются эмоции, в определении которых педагоги не испытывают больших затруднений (радость, злость, интерес, боязнь). Задача испытуемого состояла в том, чтобы, исходя из своего опыта, выделить как можно больше признаков, по которым он распознает эмоции школьников на занятии.

Важно обратить внимание на то, что в литературе отмечается возрастание роли матери в воспитании ребенка, как эмоционально значимой и для мальчиков, и для девочек [39, 99]. Это позволило ограничиться, главным образом, именно их оценками характеристик коммуникативной сферы детей и особенностей воспитательной практики в семье. Учитывая сказанное, в качестве судей в нашей работе мы привлекали родителей детей, в основном, матерей и их учителей, которые не только знают своих детей, но и прошли у нас специальную предварительную подготовку по оценке изучаемых свойств личности.

В целом, все психологические методики, используемые в настоящем исследовании, можно разделить на две группы:

- *одна группа методик* диагностирует формально-динамические параметры общительности, эмпатию, особенности экспрессии, палитру актуальных эмоций, уровень психологической проницательности и т.д.; кроме

того, используется методика, направленная на диагностику детско-родительских отношений в семье;

- *другая группа методик* направлена на диагностику особенностей медиасреды и особенностей ее влияния на развитие личности ребенка.

## **2.2 Подбор комплекса психодиагностических методик, направленных на изучение показателей коммуникативной сферы личности детей**

Как было показано в предыдущей главе, среди характеристик коммуникативной сферы личности выделяется разный состав его компонентов. В данном исследовании, опираясь на теоретический анализ литературы и наши предварительные эмпирические исследования (беседы с практическими психологами, результаты анкетирования), мы эксплицировали следующие показатели, которые наиболее значимы для общения и в наибольшей степени характеризуют особенности коммуникативной сферы ребенка младшего школьного возраста. К ним можно отнести: общительность, эмпатию, степень понимания других людей (психологическую проницательность), эмоциональную чувствительность в общении, терпимость к окружающим, экспрессию, особенности речи, самоконтроль и регуляцию.

Рассмотрим психодиагностический инструментарий, с помощью которого изучались данные показатели у наших испытуемых.

### **2.2.1 Диагностика показателей общительности**

При изучении общительности мы опираемся на работы О.П. Санниковой, которая рассматривает данный психологический феномен как один из видов психической активности, который выражается в особенностях отношения индивида к окружающим его людям [184].

В работах данного автора отмечается, что, безусловно, проявление общительности во многом зависит от ситуации, от отношения индивида к окружающим, от результата его общения, в чем и заключается адекватность его поведения. В определенных условиях любой человек может быть общительным и необщительным, испытывать потребность в общении и не испытывать ее и т.д. Но при этом установлено, что отдельным людям свойственны устойчивые



индивидуально-типические формы общительности. В общительности имеет место склонность к определенным предпочтениям, что неизбежно сказывается на стиле поведения, на восприятии окружающего мира, окружающих людей и на стиле общения с ними. В структуре общительности взрослого человека автор выделяет следующие показатели, представляющие собой биполярные континуумы (противоположные полюса одного и того же параметра, характеризующие высокий и низкий уровни его проявления):

а) потребность в общении (ПО) – активное отношение индивида к миру окружающих его людей, проявление интереса к другим людям, в потребности поделиться своими мыслями с окружающими людьми;

б) инициативность в общении (И) – способность завязывать новые знакомства, в установлении дружеских отношений, в способности включаться в беседу с людьми по собственной инициативе и вести ее в соответствии со своими целями;

в) широта общения (Ш) – склонность к широкому общению в новом, большом коллективе, стремление к большой компании, предпочтение проводить досуг в широком кругу людей, наличие большого количества знакомых и частое завязывание новых знакомств;

г) легкость общения (Л) – легкость и быстрота вступления в социальный контакт, знакомство с новыми людьми (даже при отсутствии собственной инициативы), ощущение легкости, свободы в новой обстановке, отсутствие свойства теряться, тушеваться на людях;

д) устойчивость общения (У) – постоянство общения с одними и теми же людьми даже при изменении ситуации (появление легкого разочарования в некоторых людях, переезд на новое место жительства, смена места работы или учебы и т.п.), сохранение старых привязанностей в случае нового интересного знакомства, длительная и многолетняя дружба с узким кругом людей;

е) выразительность в общении (В) – богатство невербальных средств, проявляющихся в общении. Интенсивное использование выразительных движений (мимика, пантомимика, динамика движений, статические позы,

интонация голоса, скорость речи и т.п.) в процессе коммуникации, для передачи определенной информации. Живость, сила, яркость, быстрота смены выразительных средств. Данный показатель включает в себя и внешнюю выразительность чувств и эмоций, возникающих и проявляющихся в процессе общения, т.е. то, что в психологии трактуется как эмоциональная экспрессия. Кроме указанных показателей высчитывался и общий показатель общительности по формуле  $ПО+И+Ш+Л+В:5$ . Параметр У по эмпирическим данным автора методики, во-первых, не входит в общий фактор общительности, и, во-вторых, чаще всего занимает противоположную позицию по отношению к остальным показателям (имеет с ними отрицательные связи) [186].

Итак, каждый из показателей рассматривается как биполярный континуум, при этом, один полюс характеризуется яркой выраженностью конкретных параметров, другой – их отсутствием или слабой выраженностью. Автором также установлено, что общительность как вид активности проявляется не только в поиске психологически комфортных условий общения, но и в избегании нежелательных контактов.

Необходимо отметить, что общительность, как устойчивое свойство индивидуальности, как вид психической активности изучается в основном у взрослых людей. В то же время общительность и ее формально-динамические характеристики изучались и у младших школьников [43], и у подростков [108].

Кроме того, в возрастной психологии имеется информация о разных параметрах общительности детей младшего школьного возраста [142, 157, 158, 195]. Отмечается, что потребность в общении у детей формулируется как «стремление к общению», «желание быть вместе». Причем, по мнению некоторых авторов [59, 137, 138], базовой внутренней предпосылкой становления человека, как субъекта общения, является наличие у него потребности в общении, которая имеет специфически человеческий характер и развивается у ребенка в процессе взаимоотношений, складывающихся у него с окружающими людьми. В работах Губко А.Т, Насонова Е.Б. [62, 63, 152] были

определены особенности устойчивости общения детей. Имеется также информация о том, что выразительность общения проявляется в богатстве интонации речи, в мимике [248].

Важно отметить, что в психологии практически отсутствуют диагностические средства, с помощью которых можно исследовать указанные характеристики общительности у детей младшего школьного возраста.

Для поиска индивидуальной специфики общительности детей младшего школьного возраста на базе взрослой версии тест-опросника общительности [188] был создан детский вариант, с помощью которого можно изучить структуру общительности и ее особенности детей именно младшего школьного возраста [193].

Итак, мы использовали «Тест-опросник общительности детей младшего школьного возраста», специально разработанный для этих целей, авторами которого стали О.П.Санникова и И.А.Василенко. Эта методика направлена на изучение формально-динамических параметров общительности младших школьников на основе экспертной оценки. В качестве экспертов («судей»), как уже говорилось, были приглашены родители и учителя младших школьников.

В качестве компонентов детской общительности авторы рассматривают те же параметры, но с учетом возрастных особенностей личности младшего школьника. В структуре общительности младшего школьника рассматриваются следующие биполярные показатели:

- *потребность в общении* - стремление детей делиться своими впечатлениями и мыслями с родителями и детьми, позитивное отношение к встречам с незнакомыми людьми. Полюсы: высокая потребность в общении (ПО+) – отсутствие потребности в общении (ПО -);

- *инициативность* - проявление ребенком собственной инициативы в общении. Полюсы: высокая инициативность (И+) – слабая инициативность в общении (И -);

- *широта общения* - стремление познакомиться со сверстниками и новыми взрослыми, наличие большого количества знакомых среди детей и

взрослых. Полюсы: большая широта общения (Ш+) – отсутствие стремления к новым знакомствам, стремление к общению в узком кругу (Ш -);

- *легкость общения* - непринужденность, легкость, отсутствие застенчивости, затруднений при знакомстве с новыми детьми, эти дети быстро осваиваются в незнакомой компании и чувствуют себя в ней свободно, проявляют положительное отношение к участию в выступлениях на каких-либо мероприятиях школы. Полюсы: легкость в общении, быстрота вступления в социальный контакт, (Л+) – субъективно переживаемые трудности в общении (Л-);

- *устойчивость общения* - стремление к общению преимущественно со старыми знакомыми, сохранение с ними отношений даже при появлении новых знакомых. Полюсы: устойчивость в общении с одними и теми же людьми даже при изменении обычных условий (У+) – непостоянство в общении (У -);

- *выразительность общения* - яркое проявление выразительных движений, богатая мимика, пантомимика, разнообразная экспрессия, интонирование речи и т.п. Полюсы: выразительность в общении, яркая мимика, пантомимика, интонация (В+) – вялость, малая выразительность (В -)

- *общий показатель общительности*, который высчитывается по формуле:  $(П+И+Ш+Л+В) : 5$  [193].

Тест-опросник состоит из 48 вопросов (по 8 вопросов на каждый из указанных параметров общительности). Форма ответа стандартная, предполагает четыре варианта ответов: «безусловно, да»; «пожалуй, да»; «пожалуй, нет», «безусловно, нет». Каждый из этих вариантов оценивается по специальной шкале (балльной системе).

### **2.2.2. Диагностика качественных показателей коммуникативной сферы**

Для исследования выделенных показателей коммуникативной сферы, мы использовали методику, которая основана на простой процедуре – «Размещение на условной шкале». Впервые эта процедура была применена С.Я. Рубинштейн в 1970 году для исследования определенных черт личности с помощью

*самооценки*. В ней использовался прием Т. Dembo, с помощью этого приема оценивалось воображение обследуемого о своем счастье. Методика, в отличие от других, очень проста. Суть ее заключается в том, что исследуемый определяет свое место на шкале, например, «счастья», или «здоровья», которая представляет собой вертикальный отрезок на листе бумаги (длиной обычно 10 см.). Верхняя часть - это максимальное проявление оцениваемого качества, а нижняя - минимальное [26].

Данная процедура исследования в последнее время широко применяется в психологии. На этой основе с помощью самооценки и *экспертной оценки* изучаются некоторые черты личности (эмоциональность, общительность, эмпатия, психологическая проницательность, коммуникативная креативность, адаптивность и тому подобное) [186, 194].

Одна из версий данной методики, разработанная Санниковой О.П., использована в нашей работе. В ней представлена инструкция для судей (экспертный вариант), шкалы и «предметы» ох оценки (описания максимальных проявлений данных показателей коммуникативной сферы личности) [186] применена в нашей работе. Данная методика диагностирует уровень развития показателей эмпатии, понимания других людей, эмоциональной чувствительности, терпимости к окружающим, экспрессии, особенностей речи, особенностей самоконтроля. Именно эти компоненты, наряду с общительностью, составляют «ядро» качественных характеристик коммуникативной сферы личности (см. гл. I).

В соответствии с требованиями этой процедуры каждому эксперту было предоставлено описание каждого показателя (высокие и низкие значения), который был представлен условной шкалой (вертикальным отрезком). Такое описание необходимо для того, чтобы не было расхождений в представлениях экспертов («судей») о тех свойствах, какие они будут оценивать у ребенка (см. прил. А).

Как уже говорилось, перед началом проведения исследования эксперты-учителя прошли подготовку, которая заключалась в выработке у них единого

критерия оценки (предмета) конкретного показателя. С этой целью судьям предлагалось описание (эталон) каждого оцениваемого качества – его противоположные проявления, крайние полюса.

Положительный полюс (**max**) - соответствует 10 баллам (10 см.), отрицательный (**min**) 0 баллов (0 см.). Важно учесть, что обозначения «положительный» и «отрицательный» полюс не несут никакой социально-оценочной нагрузки, а лишь обозначают их координаты на континууме развития определенного качества, свойства.

Итак, ниже приводятся описания предметов оценки компонентов коммуникативной сферы личности

1. *Эмпатия. (Э)*. Крайний положительный полюс (max) - склонность к эмпатии (Э+). Ребенок чутко отзывается на радостные или печальные переживания другого человека; сопереживает, если другой огорчается; тонко реагирует на изменение настроения других людей, на страдания животных. Ребенок впечатлителен, принимает чувства других людей так, как если бы они были его собственными. Сопереживает сказочным героям и т.п.

Крайний отрицательный полюс (min) – низкий уровень эмпатии (Э-). Эмпатические тенденции ребенка не развиты, эмоциональные переживания, настроение окружающих не меняют поведения и состояние ребенка, чуткость и отзывчивость не проявляются у детей даже по отношению к близким людям. Боль людей, в том числе и близких, и физическая, и психологическая остается незамеченной. Если даже ребенок пытается сопереживать, это состояние быстро сглаживаются и быстро проходит.

2. *Понимание других людей (Пр)*. Положительный полюс (max) – склонность к проницательности (Пр+). ребенок может интуитивно чувствовать психологические особенности другого человека, понимать его намерения, характер, поведение. Можно сказать, что ребенок достаточно «проницателен» для своего возраста, и «разбирается» в людях. Он может различать эмоции других людей.

Противоположный полюс (min) – отсутствие этого качества, или слабое его проявление (Пр-).

3. *Эмоциональная чувствительность в общении (Эч)*. Положительный полюс (max) - ребенок чувствителен (Эч+) впечатлителен, эмоционально адекватно (точно, соответствующе) реагирует на возникающие события, на поведение других людей в процессе общения, чувствителен к отношению к себе окружающих и т.п.

Противоположный полюс (min) – отсутствие этого качества, или слабое его проявление (Эч-).

4. *Терпимость к окружающим (То)*. Положительный полюс (max) – (То+) ребенок может слушать и слышать других людей, не спорить по каждому незначительному поводу, не обижает, не унижает других детей, отличающихся от большинства, не желающих согласиться с высказанным мнением желанием собеседника.

Противоположный полюс (min) – отсутствие этого качества, или слабое его проявление (То-).

5. *Экспрессия (Экс)*. Положительный полюс (max) - у ребенка яркая и выразительная экспрессия (Экс+), которая сопровождает его эмоции, выразительные движения, мимика, жесты разнообразны и точно отражают его переживания, намерения, что помогает другим людям понять его. Ребенок активно использует интонации голоса, громкость и т.п.

Противоположный полюс (min) – отсутствие этого качества, или слабое его проявление (Экс-).

6. *Речь (Ре)*. Положительный полюс (max) – (Ре+)ребенок знает, что сказать, четко и понятно выражает свою мысль, имеет достаточный словарный запас для общения. Речь выразительна, яркая.

Противоположный полюс (min) – отсутствие этого качества, или слабое его проявление (ре-).

7. *Самоконтроль и регуляция (КиР)*. Положительный полюс (max) – (КиР+) ребенок всегда предвидит конечный результат своих действий и

поступков, произвольно направляет свое внимание на эмоциональные ощущения, которые он испытывает, сам контролирует свое поведение, а не ориентируются только на контроль со стороны, извне.

Противоположный полюс (min) – отсутствие этого качества, или слабое его проявление (СиР-);

8. *Медиаактивность*, медиаинтерес, степень общения с медиа (МА). Положительный полюс (max) - (МА+). В свободное время ребенок предпочитает смотреть телевизор, «сидеть» в интернете, увлекается компьютерными играми, общается со сверстниками, в основном, по телефону, через интернет, через чат, социальную сеть и т.п.

Противоположный полюс (min) характеризует отсутствие активности в медиасреде, отсутствие интереса к медиа (МА-).

9. *Обобщенный показатель коммуникативной сферы личности* младшего школьника (ОПкс). Вычисляется по такой формуле:  

$$\text{ОПкс} = (\text{Э} + \text{ПР} + \text{Эч} + \text{То} + \text{Экс} + \text{Ре} + \text{КиР}) : 7$$

### 2.2.3 Диагностика эмоциональных характеристик

#### А. Диагностика эмоциональности как устойчивого свойства индивидуальности

В психологии существуют методики, диагностирующие особенности эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста. К таким методикам относятся: «Несуществующее животное», тест «Кинетический рисунок семьи», адаптированный Р. Бернсом и С. Кауфманом, тест «Дом-Дерево-Человек», детский вариант шкалы явной тревожности (СМАС) и другие [38, 179].

Представленные методики дают возможность оценить личностную тревожность, нейротизм, личностную агрессию, раздражительность, депрессивность, переживание чувства страха но, позволяя исследовать некоторые параметры эмоциональной сферы детей, они при этом не диагностируют устойчивую склонность к доминированию эмоций определенной модальности, т.е. эмоциональность.

Для диагностики эмоциональности как устойчивого свойства



индивидуальности мы использовали методику, разработанную О.П. Санниковой и И.А. Василенко [192]. Эмоциональность как устойчивое свойство индивидуальности занимает одно из центральных мест в ее психологической структуре и трактуется как комплекс индивидуально-устойчивых свойств, отражающих особенности возникновения и протекания эмоциональных переживаний.

Особое значение в контексте нашего исследования имеет положение о качественных характеристиках эмоциональности (знак и модальность доминирующих эмоций) как основных, ведущих в ее структуре, т.к. в них содержится специфика взаимодействия субъекта с окружающим миром. Качественные характеристики эмоциональности представлены четырьмя модальностями: радость (Р), гнев (Г), страх (С), печаль (П) [189].

#### Б. Диагностика эмоциональных проявлений младших школьников в сфере общения с другими людьми

Данная методика используется для анализа актуальных эмоций и их сравнений у лиц с разными характеристиками общительности и эмоциональности. С этой целью мы избрали методику «Диагностика склонности к многообразию эмоциональных переживаний» О. П. Санниковой и И. А. Василенко [192].

Методика представляет собой вопросник, который состоит из 20 утверждений, диагностирующих качественные особенности эмоциональности у детей младшего школьного возраста. Варианты ответов представлены в форме открытого списка эмоций, которые, вероятнее всего, переживаются в данных ситуациях.

Данный список представлен в табл. 2.1. Учитывая, что предложенный список эмоций не является исчерпывающим, экспертам предлагается дополнительно дописывать название эмоций, которые, по их мнению, переживает оцениваемый ребенок.

Данная методика, с одной стороны, дает информацию о склонности ребенка к переживаниям эмоций одной из базальных модальностей («радость»,

«гнев», «страх», «печаль» - максимально высоким баллом по каждому показателю является общее количество выборов эмоций соответствующего паттерна). С другой стороны – данная методика дает информацию и об эмоциональной палитре переживаний ребенка, но, все-таки, глазами родителей, что зависит и от способности родителей различать эти эмоциональные оттенки, и от эмоционального и речевого репертуара самих родителей. Именно поэтому, чтобы нивелировать различия между «судьями», для работы с этой методикой мы *приглашали практического психолога*, курирующего младших школьников – наших испытуемых.

Таблица 2.1

Предполагаемый список эмоций, которые переживаются детьми в разных ситуациях

1	увлечение	13	удовольствие	25	отвращение
2	гнев	14	злость	26	стыд
3	тревога	15	опасение	27	неприязнь
4	печаль	16	печаль	28	безразличие
5	торжество	17	веселость	29	смущение
6	ненависть	18	раздражительность	30	жалость
7	ужас	19	страх	31	горе
8	тоска	20	подавленность	32	удивление
9	радость	21	досада	33	разочарование
10	возмущение	22	ярость	34	...
11	испуг	23	боязнь	35	...
12	печаль	24	спокойствие	N	...

#### В. Диагностика эмоциональных проявлений младших школьников сфере взаимодействия с медиа

С целью исследования эмоциональных переживаний, которые возникают у детей в связи с медиа мы использовали вариант методики О.П. Санниковой и И.А. Василенко «Выбор эмоциональных предпочтений» [192], модифицированный И.Д. Поспеловой и Шараф Алдин Джихадом (см. прил. Б).

Модифицированный вариант методики позволяет выяснить, как дети в целом относятся к компьютеру, к мультимедийным проигрывателям, игровым приставкам, видеосъемкам и т.д. Изучается реакция ребенка на средства массмедиа, интерес и потребность общаться с другими людьми с помощью интернета (социальная сеть), общение с виртуальным партнером (партнерами) и т.п.

Стимульный материал модифицированной методики «Выбор эмоциональных предпочтений в процессе взаимодействия с медиа», как и в оригинальной методике представлен в виде неоконченных предложений, где предлагается экспертам (в данном случае – родителям) дописать эмоцию, которую, на их взгляд, чаще всего переживает ребенок в предложенной ситуации. Например:

«Обычно у моего ребенка потеря партнера по общению в чате (социальная сеть), вызывает...»;

«Как правило, при знакомстве с новыми средствами медиа (компьютером, мобильным телефонам, ТВ, мультимедийными проигрывателями, игровыми приставками) ребенок переживает...»;

«Когда мой ребенок теряет доступ к медиа, он обычно испытывает...»;

«Если ребенок слишком долго контактировал с медиа вечером, то утром он просыпается ...»;

«Если вы просите помощи у ребенка, по овладению мультимедийными средствами, это вызывает у него ...» и т.п.

Список эмоций для выбора наиболее свойственных детям в подобных ситуациях остается тем же, как и в исходной методике и прилагается для выбора к стимульному материалу (см. прил. Б).

### **2.3. Процедура исследования медиасреды ребенка**

Исследование медиасреды ребенка проводилось, во-первых, с привлечением младших школьников (диагностическое интервью), во-вторых, с

привлечением лиц из их ближайшего окружения (анкетирование и беседы с родителями, учителями и психологами) [238, 239].

### I. Диагностическое интервью

Его цель - изучить медиасреду каждого ребенка, его индивидуальную ситуацию общения с людьми и с медиасредой.

Известно, что диагностическая направленность интервью носит более общий и ориентировочный характер, именно поэтому было применено почти свободное интервью. Заранее был подготовлен план интервью (программа и стратегия) с, составлялись вопросы с учетом возрастных особенностей младших школьников и в дальнейшем сопоставлялись полученные данные с результатами работы с учителями и родителями и наблюдениями психолога за ребенком.

Чешский психолог В. Михал предлагал, например, такую структуру диагностического интервью [52]:

- а) введение: *привлечение* ребенка к сотрудничеству („настройка”);
- б) свободные, неуправляемые *высказывания* ребенка (в отличие от взрослых, это бывает затруднительным);
- в) общие вопросы („Ты можешь мне что-нибудь рассказать о школе?”);
- г) подробное исследование;
- д) попытка ослабить напряжение и заключение с выражением признательности ребенку.

Вопросы автор предлагает распределять в три вида:

- а) *прямые* (непосредственно касающиеся исследуемого предмета);
- б) *косвенные* (опосредственно они частично снижают опасность внушения или симуляции);
- в) так называемые *прожективные* (они считаются с идентифицированием ребенка с группой или с каким-либо лицом).

Учитывая сказанное, при разработке программы и стратегии интервью, составлении вопросов, его проведении и фиксации данных, их дальнейшей обработке и анализе результатов мы учитывали:

а) возможные ошибки психолога-исследователя, например: гало-эффект (оценка единичных черт ребенка сквозь призму глобального впечатления), стереотипизация (усматривает у ребенка все признаки определенного психологического типа, к которому он был заранее отнесен на основании нескольких признаков), эффект ожидания (отбор информации, отражающей собственные ожидания и собственные позиции) и др.;

б) сложность и ошибки при регистрации данных;

в) возможные искажения поведения ребенка во время интервью.

Для предотвращения первой группы ошибок проводилась предварительная беседа с интервьюером. В качестве основного интервьюера приглашался практический психолог, работающий в данной школе. Наш выбор определен тремя моментами: во-первых, дети знают этого человека, а значит, будут вести себя более непосредственно в процессе интервью, во-вторых, наличие у интервьюера профессиональной подготовки; в-третьих, некоторые языковые сложности одного из авторов данной работы из-за которых могли бы появиться непредвиденные трудности.

Относительно сложности регистрации данных. Регистрирование ответов, по мнению Владимира Михала [52], не должно нарушать социальной связи психолог — ребенок и тормозить детскую непосредственность, что не дает возможности психологи регистрировать результаты в процессе самого интервью.

Диагностическое интервью у детей никогда не должно быть продолжительным и скучным. В этой связи разработаны самые разнообразные модификации в соответствии с возрастом детей, диагностической целью и типами личности обоих партнеров в данном взаимодействии.

Некоторые дети не умеют описывать свои чувства, отношения к миру словами, но они в состоянии их выразить в простой оценке, в рисунке. Именно поэтому в процессе интервью мы использовали задание «Нарисуй любимый предмет в своей комнате».

Несмотря на то, что в методической литературе указывается на нежелательность присутствия регистрирующего лица (это может нарушить естественное поведение ребенка, хотя в то же время и повысить объективность регистрации), мы (автор диссертации) регистрировали результаты интервью непосредственно во время его проведения интервьюером-психологом. Предварительно, задолго до интервью, мы знакомились с детьми, присутствовали на беседах психолога с ними, знакомились с родителями в процессе проведения всего эмпирического исследования.

Все сказанное тесно связано с третьим пунктом – появление возможных искажений поведения ребенка во время интервью. Остановимся на данном пункте подробнее.

Роль ребенка в интервью определяет уже ожидание, с которым маленький клиент является. Первой заботой клинициста должно быть всматривание в предвосхищения ребенка и соответствующее приспособление последующей тактики. В начале интервью возникают иногда оборонительные реакции, ребенок может выразить отказ, протест, агрессивность и т. д.; все это отличается большой диагностической ценностью. Позиции, занимаемые ребенком к психологу в течение интервью, представляют индикаторы свойств или состояний, причем с ними необходимо считаться при общей интерпретации.

Относительно позиции психолога в процессе интервью, то еще Уотсон обращал внимание на то, что она является неременной социально-психологической предпосылкой интервью. Автор рассматривал определенные вопросы акцептации: психолог не должен быть ни судьей, ни советником, ни родителем. Его роль хорошо выражают некоторые принципы недирективной психотерапии по Акслин [52]:

- а) психолог должен создать человечески теплое, полное понимания отношение к ребенку, позволяющее как можно раньше установить контакт;
- б) он должен принимать ребенка таким, каковым он есть;

в) своими позициями он должен дать ребенку почувствовать атмосферу снисходительности, так что ребенок свободно проявляет свои чувства;

г) психолог относится тактично и бережно к позициям ребенка, он ничего не осуждает, но также и не оправдывает, и все при этом понимает.

Во время интервью мы руководствовались именно этими принципами. Ниже приводится структура интервью, задачами которого являются:

а) получение информации о проявлениях *коммуникативной сферы* личности ребенка;

б) получение информации об *эмоциональных переживаниях в медиасреде*;

в) получение информации об *индивидуальной медиасреде ребенка, его интересах и активности в медиасреде*.

Для интервью были разработаны такие вопросы.

Результаты интервью с детьми использовались для дополнения и уточнения информации, полученной с помощью других методик, где в качестве экспертов были приглашены их учителя и родители.

Для уточнения особенностей влияния медиасреды на развитие личности ребенка и роли и отношения к этому родителей нами, совместно с руководителем, было проведено комплексное исследование медиасреды младшего школьника, которое включает три процедуры:

1) анкетирование младших школьников и интервью детей первых-вторых классов (см. прил. В.2.1);

2) рисунок ребёнка на тему "Мой любимый предмет в моём жилище" (см. прил. В.2.2);

3) анкетирование родителей (см. прил. В.2.3).

Результаты, полученные с помощью данного комплексного исследования, анализируются в совокупности, т.е. с учетом того, что ответили дети, что они нарисовали в рисунке и что ответили их родители.

2. При изучении особенностей медиасреды и особенностей ее роли в развитие личности ребенка мы опираемся на работы, в которых медиасреда

понимается как один из факторов развития личности ребёнка [4, 70, 211, 212, 216, 171,176].

Различают визуальные (печать, фотография, компьютерная графика); аудиальные (звуковые, звукозапись); аудиовизуальные (кинематограф, телевидение, видео, Интернет) медиа [218]. Для диагностики особенностей медиасреды младших школьников мы использовали модифицированный нами совместно с научным руководителем комплекс анкет, представленный в монографии А.В. Фёдорова [216]. Нас интересовали следующие ориентиры и предпочтения учащихся по отношению к медиасреде:

1. Кинопредпочтения учащихся;
2. Компьютерные игры, которые нравятся учащимся;
3. Фильмы, главные герои которых нравятся учащимся
4. Жанры фильмов, телепередач, компьютерных игр, которые нравятся учащимся;
5. Темы фильмов, телепередач, компьютерных игр, которые нравятся учащимся;
6. Черты характера, которые нравятся учащимся в героях фильмов;
7. Характеристики, которыми учащиеся хотели бы походить на героев фильмов (см. прил. Г.2.1 - Г.2.7).

#### **2.4. Психодиагностика отношения к ребёнку в семье**

Одной из задач нашего эмпирического исследования является изучение особенностей семейного воспитания. Известно, что основной средой, окружающей ребёнка с самого раннего детства, является семья. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребёнка, его поступков [42, 73, 249].

Стиль родительского воспитания понимается как устойчивый паттерн поведения, базирующийся на комбинации индивидуальных переменных (личностные свойства, ожидания и представления, способы воздействия) и



проявляющийся в определенной форме взаимодействия родителей с детьми. При этом ему отводится роль системообразующего фактора в становлении детской личности, влияющего на все уровни индивидуальности практически в равной степени [123].

Учитывая, что стиль родительского воспитания в психологии понимается как способ воздействия на детей, характеризующийся уровнем контроля за их поведением и эмоциональной теплотой отношений, *мы предположили*, что отношение ребенка к медиа во многом будет определяться детско-родительскими отношениями. Проведем краткий обзор методик, диагностирующих стили семейного воспитания, наиболее используемых в психодиагностической практике.

Одна из популярных методик – это вопросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ). Опросник АСВ чаще используется в исследовании тех семей, где есть подростки с явными акцентуациями характера. Исследование с помощью опросника АСВ, дает возможность ответить на два основных вопроса: какими способами родители воспитывают подростка (тип воспитания); почему родители воспитывают именно таким образом, т.е. каковы причины, вызывающие данный тип воспитания [цит. по 107].

Данный опросник в двух вариантах – детском и подростковом - создан Э. Г. Эйдемиллером и В. В. Юстицкисом на базе Санкт-Петербургского научно-исследовательского психоневрологического института им. В.М.Бехтерева [249]. Опросник АСВ содержит 130 утверждений, касающихся воспитания подростков. Ответы родителей после специальной обработки позволяют диагностировать один из типов *негармоничного* семейного воспитания, в структуру которого входит:

1) Потворствующая гиперпротекция. Ребенок находится в центре внимания семьи, которая стремится к максимальному удовлетворению его потребностей.

2) Доминирующая гиперпротекция. Ребенок также в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, однако, в тоже время, лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты.

3) Повышенная моральная ответственность. Этот тип воспитания характеризуется сочетанием высоких требований к ребенку с пониженным вниманием к его потребностям.

4) Эмоциональное отвержение. В основе эмоционального отвержения лежит осознаваемое или, чаще, неосознаваемое отождествление родителями ребенка с какими - либо отрицательными моментами в собственной жизни. Ребенок в этой ситуации может ощущать себя помехой в жизни родителей, которые устанавливают в отношениях с ним большую дистанцию.

5) Жестокое обращение с детьми. Здесь на первый план выходит эмоциональное отвержение, проявляющееся наказаниями в форме избиений и истязаний, лишением удовольствий, неудовлетворением их потребностей.

6) Гипопротекция. Ребенок предоставлен самому себе, родители не интересуются им и не контролируют его.

Помимо характера нарушений процесса воспитания, во втором разделе опросника АСВ определяются «Основные параметры психологических причин отклонений в семейном воспитании», включающие в себя как отклонения характера самих родителей, так и психологические (личностные) проблемы, решаемые ими за счет подростков. В целом, результаты исследований, полученные при помощи опросника АСВ, позволяют достаточно полно оценить особенности как собственно процесса воспитания, так и психологических причин его отклонений с точки зрения родителей.

Однако следует отметить, что данный опросник ориентирован в большей степени на диагностику типов негармоничного семейного воспитания, что важно именно для подростков, и, кроме того, он достаточно сложен и в обработке и в получении данных.

Для диагностики семейных отношений используется также и проективный тест «Семейная социограмма», который относится к рисуночным

проективным методикам. Он позволяет выявить положение субъекта в системе межличностных отношений и характер коммуникаций в семье – прямой или опосредованный. Данную методику также используют для экстернализации неосознаваемых аспектов взаимоотношений между членами семьи подростка, что делает ее эффективным инструментом семейной диагностики, консультирования и психотерапии [108].

Для изучения эмоционально-психологического климата семьи, где достаточно ярко проявляются особенности коммуникативной сферы детей (общительность, эмпатия, эмоциональный отклик, экспрессия), мы предпочли «Тест – опросник родительского отношения», авторами которого являются А.Я. Варга и В.В. Столин [30, 35].

Данный тест-опросник представляет собой психодиагностическую методику, ориентированную на выявление родительского отношения к детям. Опросник состоит из пяти шкал 1) «Принятие-отвержение», 2) «Кооперация», 3) «Симбиоз», 4) «Авторитарная гиперсоциализация», 5) «Маленький неудачник». Подсчет полученных данных осуществляется по балльной системе, разработанной авторами методики.

*Шкала 1.* «Принятие – отвержение» выявляет интегральное, эмоциональное отношение к ребенку. Полюс «принятие» характеризует родителей, которым нравится ребенок таким, какой он есть. Родители уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют ему, стремятся проводить много времени с ребенком, одобряют его интересы и планы. Противоположный полюс характеризует родителей, которые воспринимают своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, в основном такие родители испытывают к ребенку раздражение.

*Шкала 2.* «Кооперация» – социально желательный образ родительского отношения. Высокие оценки по данной шкале характеризуют родителя, который заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь, сочувствуют ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Родитель поощряет

самостоятельность и инициативу ребенка.

*Шкала 3. «Симбиоз»* – отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком, стремление удовлетворить все его потребности, оградить ребенка от трудностей и неприятностей жизни; ощущение постоянной тревоги за ребенка, который кажется родителям маленьким и беззащитным.

*Шкала 4. «Авторитарная гиперсоциализация»* – отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать во всем свою волю, не в состоянии принять его точку зрения.

*Шкала 5. «Маленький неудачник»* – отражает особенности понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале наблюдается стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личностную несамостоятельность. Родитель не доверяет своему ребенку, старается оградить его от трудностей жизни и строго контролирует его действия [там же].

## ГЛАВА III. РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ МЕДИАСРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

### 3.1. Особенности медиасреды младших школьников

При изучении особенностей медиасреды младшего школьника, мы опирались на работы, в которых медиасреда понимается как фактор психического развития личности ребёнка [4, 70, 171, 172, 210, 211, 212, 218].

Важная для нас информация содержится также в работах зарубежных и отечественных авторов, изучающих особенности воздействия медиа на личность и сознание детей [15, 36, 40, 79, 172, 227]; механизмы и проблемы развития восприятия медиатекстов [84, 88,], в частности, предпочтения мультфильмов [1, 2, 70, 141, 164, 241], художественных фильмов [11, 14, 15, 40, 84, 88], рекламы [4, 49, 219], компьютеров и компьютерных игр [20, 92, 118, 170, 171, 244], интернета [10, 20, 124, 135, 136, 213], мобильного телефона [136, 162, 172, 259, 260] и тому подобное.

Важно отметить, что нас не столько интересовали характеристики самой медиасреды как мощного фактора развития современного общества и образования, сколько развитие самого ребенка, его коммуникативной сферы в условиях неизбежного и тотального воздействия медиасреды.

Прежде всего, мы провели сравнительный анализ степени осведомлённости детей и их родителей об особенностях медиасреды и взаимоотношениях с ней младшего школьника. Эта информация нам нужна, во-первых, для определения степени угрозы для ребенка влияния медиа в *случае отсутствия контроля* со стороны родителей над пребыванием ребенка в медиасреде (времени контактов, содержание). Во-вторых, мы попытались изучить «место» медиа в жизни детей (интересы, доступность, время, предпочтения определенного вида и содержания медиатекста и т.п.), имеющих разную степень активности в медиасреде. Напомним, что в ряде исследований медиасреду рассматривают в качестве одного из факторов развития личности ребёнка [4, 176, 177, 212, 216]. Однако в этих работах медиасреда

(мультимедийная) рассматривается с точки зрения дидактического либо воспитательного применения в рамках медиаобразования [36, 79, 84, 210, 211, 212, 218, 227, 228, 229]; как фактор социализации личности [4, 70, 172].

В первой главе нашей диссертации мы указали ряд определений, которые характеризуют главные понятия, связанные с медиасредой. Поскольку, в данной главе пойдёт речь об особенностях медиасреды младших школьников, есть необходимость напомнить некоторые из определений.

Прежде всего, на основе обобщения имеющейся информации, под термином "медиасреда младшего школьника" в данной работе понимается совокупность технических и программных медиасредств, направленных на передачу ребёнку социокультурного опыта в форме доступных для него медиатекстов. Учитывая мнения многих авторов, мы также рассматриваем медиасреду как один из факторов развития личности ребёнка.

Соответственно понятие "медиа средства" включает технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (тем, кто воспринимает медиатекст).

Медиатекст будем рассматривать как сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (телепередача, видеоклип, фильм, мультфильм, компьютерная игра, платформенная игра, сообщение по мобильному телефону, интернету, через социальную сеть, и тому подобное).

С учетом понятий "медиа средство" и "медиатекст", под наиболее доступными для младшего школьника медиасредствами мы будем понимать такие технические средства, как телевизор, видео и аудио магнитофон и проигрыватель, мобильный телефон, компьютер. Под наиболее доступными для младшего школьника медиатекстами мы будем понимать телепередачи, видеоклипы, фильмы компьютерные игры, мобильные СМС и ММС, видео-, аудио- и текстовые чаты.

Далее рассмотрим особенности медиасреды и взаимоотношения с ней с точки зрения детей и их родителей. В результате сделаем выводы о роли медиасреды в развитии коммуникативной сферы младшего школьника.

### **3.1.1 Дети об особенностях медиасреды и взаимоотношениях с ней**

Напомним, что для уточнения особенностей влияния медиасреды на развитие коммуникативной сферы личности ребенка было проведено комплексное исследование медиасреды младшего школьника. Это исследование включает три процедуры (см. главу II): анкетирование младших школьников и интервью детей первых-вторых классов (см. прил. В.2.1); рисунок ребёнка на тему "Мой любимый предмет в моём жилище" (см. прил. В.2.2); анкетирование родителей (см. прил. В.2.3).

Результаты, полученные с помощью данного комплексного исследования, анализировались в совокупности, т.е. с учетом того, что ответили дети, что они нарисовали в рисунке и что ответили их родители.

Кроме того, ответы только на два вопроса в данной анкете позволили нам из всей выборки (300 человек) выделить две группы детей: так называемых «медиаактивных» (40 человек) и «медиапассивных» (55 человек). Это позволило нам в дальнейшем изучить не только общие тенденции младших школьников относительно их интересов, выборов объектов медиасреды и содержания медиатекстов и т.п. (содержание задач даны в анкетах), но и изучить и сравнить между собой приоритеты медиаактивных и медиапассивных детей.

Итак, критерии выбора медиаактивных и медиапассивных детей стали, так называемые формальные признаки, к которым мы отнесли:

- во-первых: степень оснащённости медиасреды ребёнка одновременно с учетом степени её жизненной значимости для младшего школьника;
- во-вторых, временные показатели (сколько времени в день ребенок проводит в медиасреде).

Высокий уровень (медиаактивность) констатировался тогда, когда медиапользование включало более четырёх технических СМИ, и время пользования составляло более трёх часов.

Низкий уровень (медиапассивность) констатировался тогда, когда медиапользование включало менее двух технических СМИ и не более 1 часа в день (по данным анкет родителей и детей).

Средний уровень констатируется тогда, когда, медиапользование включает два-четыре технических СМИ, при длительности от одного часа до трёх часов в день.

Далее проведем анализ полученных результатов исследования поведения детей в медиасреде и отношение к ней детей с разным уровнем медиаактивности (средний уровень, высокий уровень - медиаактивность, низкий уровень - медиапассивность). Сводные результаты представлены в прил.Д. (табл. Д.3.1.).

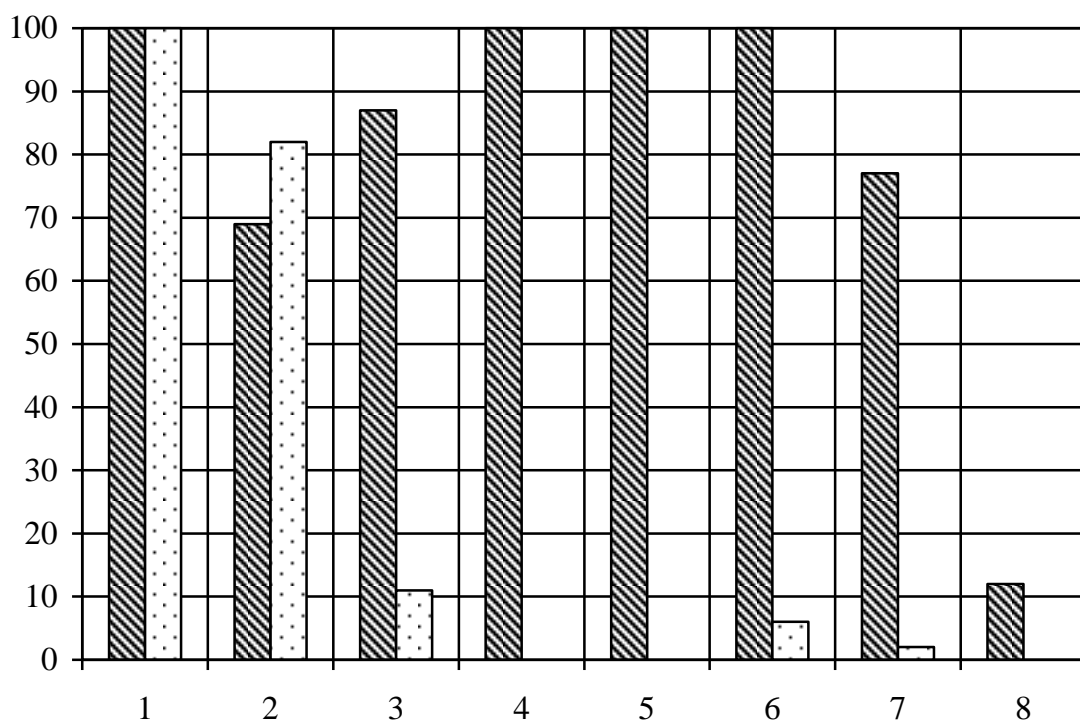
Для содержательного анализа результатов, рассмотрим ответы детей на каждый вопрос отдельно.

На рис. 3.1. представлена информация о технических средствах, которыми пользуются медиапассивные и медиаактивные учащиеся. Анализ рисунка показывает, что медиаактивный ребёнок активно использует максимальное число медиасредств.

Ребенок указывает на телевизор, видеопроигрыватель, игровую приставку, компьютер, интернет, мобильный, телефон, аудиоплеер. У некоторых детей есть ноутбуки, нетбуки и тому подобное. Медиапассивные дети в отличие от медиаактивных, используют, в основном, телевизор и одно-два устройства из перечисленных выше технических средств.

Важно отметить, что дома у этих детей имеется такой же арсенал медиасредств, как и медиаактивных (этот факт мы специально уточняли при интервьюировании и при анкетировании родителей), но для них все технические СМИ не представляют интереса.







	МД акт	100	69	87	100	100	100	77	12
	МД пас	100	82	11	0	0	6	2	0

Рис. 3.1. Особенности технической оснащённости медиасреды медиаактивных и медиапассивных учащихся

Примечание: 1. На оси X: цифры обозначают технические СМИ: 1-телевизор; 2-видеопроектор; 3-игровая приставка; 4-компьютер; 5-интернет; 6-мобильный телефон; 7-аудиоплеер; 8-другое. 2. На оси Y – процент испытуемых, давших положительный ответ.

Кроме того, анализ рис. 3.1 показывает, что медиапассивные дети в меньшей степени пользуются игровой приставкой (11%), мобильным телефоном (6%), аудиоплеером (2%). Компьютер и интернет не указываются медиапассивными учащимися в своем арсенале медиасредств. Можно сказать, что если в группе медиаактивных детей наблюдается избыток медиапользования, то у медиапассивных – его недостаток.

Понятно, что количество медиасредств, с которыми имеет дело ребёнок, в большой степени зависит от возможностей родителей. Именно поэтому мы

старались в данном исследовании в качестве испытуемых приглашать детей с относительно равными возможностями.

Напомним, что для уточнения и дополнения получаемой из анкет и интервью информации, детям предлагалось нарисовать любимый свой предмет в своём жилище (см. прил. В.2.2.).

Мы анализировали рисунки детей, в доме у которых приблизительно равная медиаоснащенность. Анализ рисунков показывает, что некоторые учащиеся рисуют много предметов, даже те из них, которые не используются детьми (данные интервью с детьми), но которые для них представляют интерес. Медиаактивные учащиеся рисуют те предметы, которые им интересны: телевизор, магнитофон, компьютер, мобильный телефон и т.п. Потребность медиаактивных учащихся в контакте с медиасредствами, если судить по количеству изображенных технических средств, гораздо выше, чем у медиапассивных.

Медиапассивные дети, наоборот, изображают все предметы, не относящиеся к медиатехнике, например, украшения, очки, игрушки, книги, мебель и т.п. Интересно и важно то, что при беседе, медиапассивные дети вспоминали по нашей просьбе, что у них в доме имеются много медиасредств (телевизор, магнитофон, компьютер, мобильный телефон и т.п.), но рисовать эти предметы им не захотелось.

Таким образом, можно сделать вывод, что медиаактивность определяется не количеством медиасредств в семье, а степенью их значимости для ребенка, интересом к ним, потребностью ребёнка в их использовании.

Рассмотрим временные характеристики пребывания медиаактивных и медиапассивных учащихся в медиасреде. Для каждого ребенка выводилось *среднее время* препровождения в медиа, результаты ранжировались, строилось распределение. Группа детей, у которых значения попадали в первый квартиль распределения (а в данном случае – время от 0 до одного часа) считались нами «медиапассивными». Группа детей, у которых значения попадали в четвертый

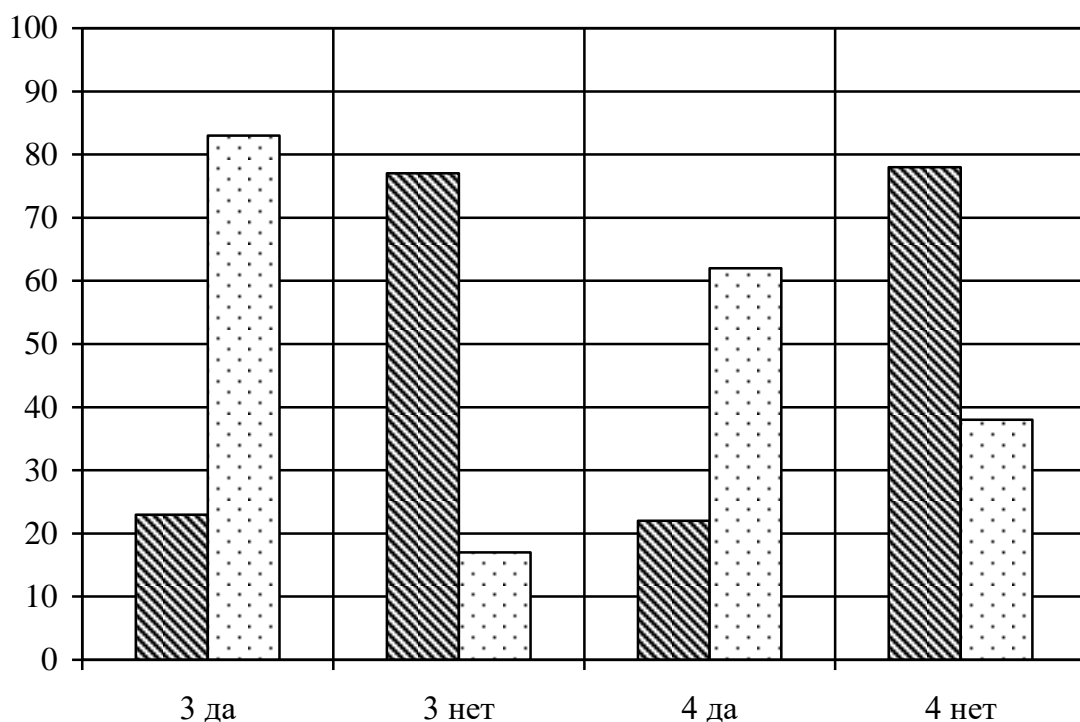
квартиль распределения (а в данном случае – время от 3 и более часов) считались нами медиаактивными.

Те, у кого, значения временного параметра приближалось к средней линии ряда (время от 1 часа до 3-х часов) составили среднюю группу. Зная, что любое усреднение нивелирует индивидуальные различия, результаты этой группы детей, мы рассматривали как среднестатистическую закономерность.

Время пользования техническими медиасредствами медиапассивными детьми составляет до одного часа. Из числа попавших в этот интервал детей 6% указали, что проводят в зоне медиа до 30 минут, а остальные 94% от 30 минут до 1 часа в день. У 100% медиаактивных младших школьников значения временного параметра составляет от 3 и более часов. Можно сказать, что данная группа детей много времени проводит в так называемом "виртуальном пространстве".

На рис. 3.2 отражены сведения, полученные от медиаактивных и медиапассивных учащихся об их готовности следовать семейным правилам взаимодействия со средствами мультимедиа. Как видно, 77% медиаактивных и 17% медиапассивных детей в своих анкетах, отвечая на вопрос: "Спрашиваешь ли ты у взрослых разрешение для того, чтобы включить телевизор (компьютер, магнитофон, приставку и т.п.)?", подтвердили, что они этого не делают.

Кроме того, 78% медиаактивных и 38% медиапассивных детей не соглашаются выключить медиасредство по просьбе взрослых. Можно сделать вывод, что проблема возникновения конфликта вокруг медиапользования более характерна для семей с медиаактивными детьми тогда, как 83% медиапассивных детей соблюдают правила включения медиа и 61% - соблюдают правила их выключения.



		3 да	3 нет	4 да	4 нет
	МД акт	23	77	22	78
	МД пас	83	17	61	38

Рис 3.2. Характеристика готовности детей следовать семейным правилам при взаимодействии с медиасредствами

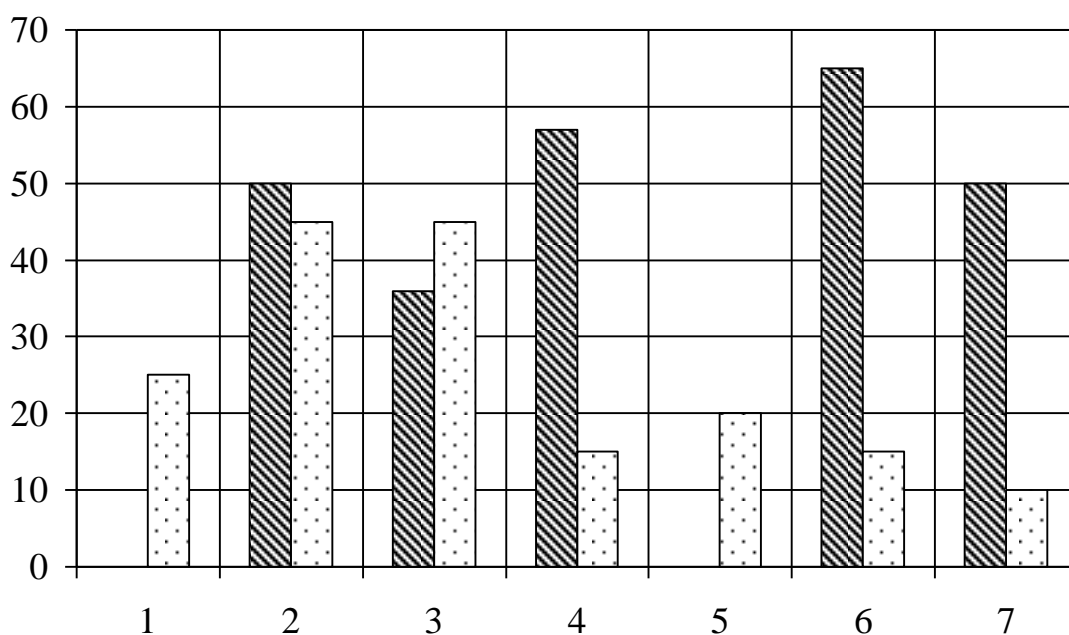
Примечание: цифры обозначают: 3 - зона ответа на вопрос: Ребёнок спрашивает у взрослых разрешение для того, чтобы включить средства мультимедиа? 4 - зона ответа на вопрос: Ребёнок соглашается выключить средства мультимедиа по просьбе взрослых?

Причину выше обозначенной проблемы в некоторой степени раскрывают ответы на вопрос: "Какие эмоции у тебя чаще всего возникают, когда ты можешь без ограничений смотреть телевизор, пользоваться компьютером, мобильным телефоном и прочими техническими средствами?".

Отвечая на этот вопрос, дети указывают, что при контакте с различными медийными и мультимедийными средствами у большинства учащихся возникают разнообразные положительные эмоции.

Рассмотрим рис. 3.3, где отражены данные об эмоциях медиаактивных и медиапассивных учащихся, возникающих при использовании ими технических медиасредств.

Как показывает анализ рис. 3.3, у медиапассивных преобладает страх (45%), огорчение (45%), а у медиаактивных преобладает радость (65%) и более разнообразные эмоции: раздражение (57%), другие эмоции, в большей степени интерес, удивление, азарт и т.п. (50%), и страх (50%).





	МД акт	0	50	36	57	0	65	50
	МД пас	25	45	45	15	20	15	10

Рис.3.3. Эмоции медиаактивных и медиапассивных учащихся, возникающих при использовании технических медиасредств

Примечание: Номера эмоций: 1 - спокойствие; 2 - страх; 3 - огорчение, 4 - раздражение; 5 - равнодушие; 6 - радость; 7 - другие эмоции.

Таким образом, можно предположить, что одной из причин того, что 100% медиаактивных детей в нашем исследовании более трёх часов проводят в медиасреде, является то, что данная среда позволяет им получить массу положительных эмоций, удовольствия, без какого либо напряжения. О последствиях такого явления пишет О. И. Маховская, указывая, что ребёнок,

который всё время получает и не отдает, привыкает к потребительству, а сами удовольствия становятся для него целью его жизни [141].

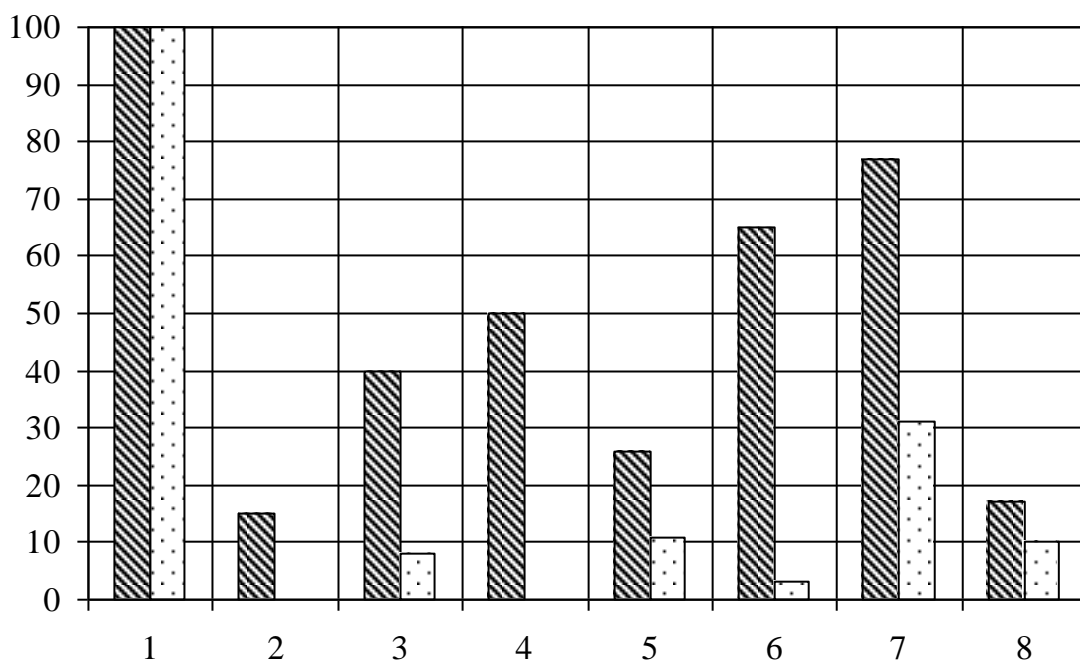
В рассматриваемой ситуации для медиапассивных детей в малой степени характерно испытывать радость (15%). Тут больше преобладают страх (45%), огорчение (45%), спокойствие (25%) и равнодушие (20%). То есть их палитра ситуативных эмоций в медиасреде гораздо беднее, чем у медиаактивных. Можно предположить, что они гораздо более отдалены от тех последствий, о которых предостерегает О. И. Маховская

В начале исследования мы выяснили, что 100% медиаактивных и медиапассивных учащихся среди технических средств массовой информации, больше других предпочитают телевизор. В очередном вопросе анкеты выясняется, какие именно телепередачи больше всего нравятся учащимся.

На рис. 3.4. представлены данные о телепередачах, которые больше всего нравятся детям. Как показывает анализ этого рисунка, у детей рассматриваемых групп совпали мнения о том, что всем больше всего нравятся мультфильмы (100 % медиаактивных и 100 % медиапассивных учащихся).

Вспомним, что медиаактивные учащиеся проводят в медиасреде от трёх часов и более. Вполне вероятно, что всё это время они "живут жизнью" героев мультфильмов. Мы находим данные, полученные при исследовании пагубных последствий влияния мультфильмов на детей, в тех случаях, когда идентификация ребёнка касается не только поведения персонажа, но и его ощущений. Как пишет О. В. Филиппова О том, что вместе со злобной мимикой мультиперсонажа ребёнок получает и сходные ощущения, которые приводят постепенно и к душевным негативным переменам [219].

Об этом же пишет, касаясь методики развития восприятия учащихся по отношению к экранным искусствам, Е. А. Бондаренко. Автор обращает внимание на то, что для юных зрителей характерен более низкий уровень отождествления с персонажем, в отличие от возможного более высокого уровня отождествления с автором медиатекста [36].





	МД акт	100	15	40	50	26	65	77	17
	МД пас	100	0	8	0	11	3	31	10

Рис. 3.4. Телепередачи, которые больше всего нравятся детям

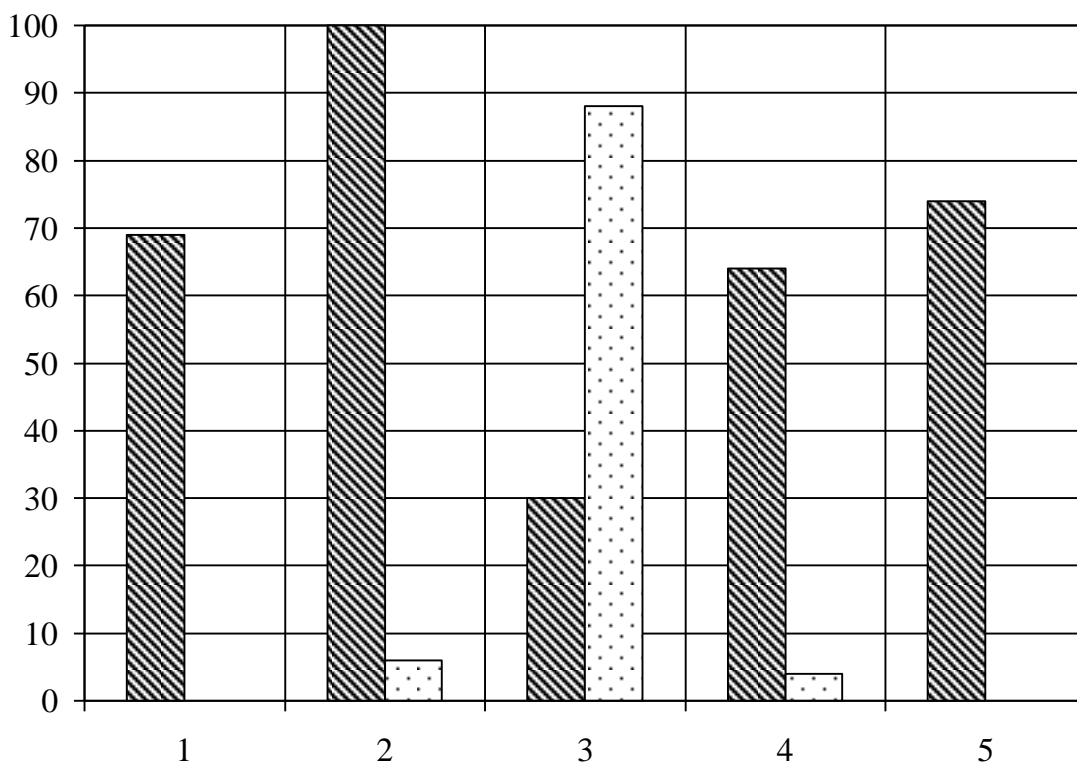
Примечание: цифры обозначают: 1 - мультфильмы; 2 - новости; 3 - развлекательные шоу "Самый умный", "Две звезды", "Минута славы" и др.; 4 - реалити шоу "Дом 2" и т.п.; 5 - спортивные передачи; 6 - телесериалы; 7 - реклама на телевидении; 8 – другое.

Какие же мультфильмы нравятся детям в соответствии с содержанием, жанром и главными героями мы рассмотрим далее. Пока отметим, что как показывает анализ рисунка 3.4, спектр телепередач у медиаактивных детей намного больше. Среди предпочитаемых мы видим рекламу, телесериалы и различные шоу.

О воздействии на ребёнка рекламы мы нашли исследования, в которых выявлено, что мгновенные образы рекламного клипа, способны как бы просачиваться сквозь барьер осознанного восприятия, минуя сознание, воздействовать на бессознательные структуры [4, 49, 164, 219].

Последние два вопроса анкеты не только проясняют «место» медиа в жизни детей, имеющих разную степень активности в медиасреде, но и косвенно дают информацию о сфере их общения.

На рис. 3.5 представлены данные, отражающие содержание ответа детей на вопрос: Какое время препровождения тебя больше всего устраивает?





	МД акт	69	100	30	64	74
	МД пас	0	6	88	4	0

Рис.3.5. Время препровождения, которые больше всего нравятся детям

Примечание: цифры обозначают: 1 -общение через интернет; 2 -общение по мобильному телефону; 3 - " живое" общение; 4 - платформенные игры; 5 - информационный интернет

Как показывает анализ рис. 3.5, прослеживается разница в данных, полученных от детей из медиаактивной и медиапассивной групп. В результате многочасового времени препровождения в медиасреде, дети первой группы постепенно начинают предпочитать виртуальное общение реальному. 88% младших школьников предпочитают "живое" общение с реальными людьми



являются медиапассивными, в то время, как лишь 30% медиаактивных учащихся выбирают этот вариант.

Остальные 70 % медиаактивных детей делятся на тех, кто с удовольствием общаются посредством мобильного телефона или интернета (соответственно 100% и 69%), либо проводят время за компьютером (играют в игры - 64%; интересуются информацией в интернете - 74%).

При ответе на вопрос «Какое время препровождения тебя больше всего устраивает?», медиапассивные учащиеся в равной степени указывают на то, что перед сном им хочется, в первую очередь, послушать чтение сказки родителями (40%), либо просто пообщаться с родителями (50%). Медиаактивные, в отличие от медиапассивных, с большим преимуществом выбирают просмотр мультфильмов (92%).

Надо сказать, что проблема пагубного влияние медиасредств на сон человека ставится многими авторами. Они указывают на то, как многообразны причин вреда просмотра телевизора перед сном, особенно для ребёнка [99, 257, 260]. Понятно, как важно наличие здоровых условий для спокойного и безопасного сна ребёнка.

### **3.1.2 Родители об особенностях медиасреды ребенка**

В данном параграфе представлена информация по каждому вопросу анкеты (см. прил. В.2.3.), для того, чтобы более глубоко проанализировать и сравнить особенности посредничества родителей между техническими СМИ и их детьми.

В табл. 3.1.а, 3.1.б и 3.1.в, представлены данные об осведомлённости родителей относительно особенностей медиасреды и отношения к ней их детей.

Число выборов дано в процентах, результаты высчитывались в каждой группе отдельно и представляют собой среднее арифметическое значение всех ответов представителей каждой группы. Как указывают В.В. Протопопова и А.Н. Прихожан, многие аспекты медиапользования детей и подростков напрямую зависят от родителей и ближайших родственников [178, 176].

Анализ ответов на вопрос 1 (см. табл. 3.1.а) «Какие технические средства есть в вашем доме?» Как показывает анализ таблицы количество медиасредств, которыми пользуется медиаактивный ребёнок, по мнению родителей, включает максимальный их набор, в том числе телевизор (100%), видеопроигрыватель (69%), игровая приставка (87%), компьютер (100%), интернет (100%), мобильный телефон (100%). Аудиоплеер (77%), другое (12%). Среди редко называемых указываются ноутбуки и нетбуки.

Таблица 3.1.а

Осведомлённость родителей относительно особенностей медиасреды и отношения к ней их детей

№ п/п	Вопросы и варианты ответов	Число позитивных выборов в %		
		Средн. Гр. n = 205	МДакт n = 40	МДпас n = 55
Вопрос 1. Какие технические средства есть в вашем доме?				
1	телевизор	100	100	100
2	видеопроигрыватель	68	69	70
3	игровая приставка	18	87	11
4	компьютер	52	100	
5	интернет	37	100	
6	мобильный телефон	68	100	5
7	аудиоплеер	41	77	3

Эти данные подтверждают факты, полученные В. В. Протопоповой, которые она получила при исследовании влияния медиа на сознание российских детей. Автор указывает, что " 29% детей в возрасте от 7 до 14 лет регулярно пользуются DVD-проигрывателем, 64% – музыкальным центром, 8% – ноутбуком, 68% имеют собственный мобильный телефон, 15% детей располагают личным доступом в Интернет" [2008, с. 237-238].

Родители медиапассивных детей называют среди используемых детьми механических средств медиа телевизор (100%), и одно-два устройства из

перечисленных выше (например, видеопроигрыватель - 62%; игровая приставка-11%).

Таблица 3.1.6

## Осведомлённость родителей об особенностях медиасреды их детей

№	Вопросы и варианты ответов	Число позитивных выборов в %		
		Средн. Гр.	МДакт	МДпас
Вопрос 2. Сколько времени ребенок проводит у телевизора в течение дня?				
1	до 30 минут			14
2	от 30 минут до 1 часа			86
3	от 1 часа до 3 часов	100		
4	свыше 3 часов		100	
Вопрос 3. Спрашивает ли Ваш ребенок у взрослых разрешение для того, чтобы включить телевизор (компьютер, магнитофон, приставку и т.п.)?				
1	да	78	70	83
2	нет	22	30	17
Вопрос 4. Сразу ли Ваш ребенок выключает телевизор по Вашей просьбе?				
1	да	37	10	56
2	нет	62	90	44
Вопрос 5. Какие эмоции у Вашего ребенка чаще всего возникают, когда он смотрит телевизор, или пользуется другими техническими средствами?				
1	спокойствие	50		25
2	страх	20	45	45
3	огорчение	16	32	30
4	раздражение	22	52	15
5	равнодушие	30		20
6	радость	58	60	19
7	другие эмоции	40	50	10

Таблица 3.1.в

## Осведомлённость родителей об особенностях медиасреды их детей

№	Вопросы и варианты ответов	Число позитивных выборов в %		
		Средн. Гр.	МДакт	МДпас
Вопрос 6. Какие телепередачи больше всего нравятся Вашему ребенку?				
1	мультфильмы	100	100	98
2	новости	6	16	2
3	шоу: "Самый умный", и т.п.	21	45	16
4	реалити шоу "Дом 2" и т.п.	20	36	12
5	спортивные передачи	17	20	19
6	телесериалы	28	74	12
7	реклама на телевидении	50	79	13
8	другое	13	17	10
Вопрос 7. Что больше всего устраивает Вашего ребенка?				
1	общение через интернет	7	10	
2	общение по моб. телефону	46	100	2
3	«живое» общение с людьми	86	25	99
4	платформенные игры	28	69	10
5	информационный интернет	21	70	
Вопрос 8. Перед сном, Ваш ребенок больше всего любит...				
1	смотреть мультфильм	49	92	12
2	слушать чтение сказки	32	7	44
3	общаться с членами семьи	19	1	44
Вопрос 9. Сколько времени Ваш ребенок может пользоваться различными техническими медиа средствами, не вредя своему здоровью?				
1	до 30 минут			30
2	от 30 минут до 1 часа	10		70
3	от 1 часа до 3 часов	90	65	
4	свыше 3 часов		35	

Сравнивая данные, полученные от родителей медиаактивных и медиапассивных учащихся о средствах массовой информации, с которыми контактируют их дети, можно заметить, что два вида медиасредства не называются родителями медиапассивных учащихся, а именно: компьютер и интернет. Редко называются такие медиасредства, как мобильный телефон (5%), аудио плеер (3%) и другие (2%). Заметим, что данные, полученные от родителей, мало чем отличаются от данных, указанных детьми. В тоже время, следует отметить, что большинство медиаактивных ребят отмечают, что они пользуются игровой приставкой (87% детей против 50% родителей). Возможно, дети играют в видеоигры в то время, когда родители этого не видят (вне дома), что указывает на существование возможности бесконтрольного пользования медиасредствами медиаактивных детей.

Тем не менее, как показывают наши данные, взрослые, в основном, осведомлены о медийных пристрастиях своих детей. Эти данные подтверждают ранее полученные нами результаты о том, что в группах медиаактивных и медиапассивных детей в их жилище имеются равные технические возможности. Однако субъективное восприятие значимости медиатехники у медиаактивных детей носит переизбыточный характер, а у – медиапассивных наблюдается недооценка такой значимости.

Наши данные несколько расходятся с результатами исследований В.В. Абраменковой. Автор показала, что родители практически не осведомлены о медийных пристрастиях их детей [ 2].

Анализ ответов на вопрос 2 (см. табл. 3.1.б) «Сколько времени ребенок проводит у телевизора в течение дня?». Следует отметить, что 14% родителей медиапассивных детей указали, что их ребёнок проводят в зоне медиа до 30 минут, а остальные 86% родителей этой категории согласились с вариантом - от 30 минут до 1 часа в день. У 100% медиаактивных младших школьников, по мнению их родителей, проводят в медиасреде от 3 и более часов.

Анализ ответов на вопрос 3. Спрашивает ли Ваш ребенок у взрослых разрешение для того, чтобы включить телевизор (компьютер, магнитофон,

приставку и т.п.)? - "Спрашивает ли ребенок у Вас разрешение включить телевизор?". Как показывает анализ ответов, 30% родителей медиаактивных и 17% родителей медиапассивных детей в своих анкетах, указали, что их дети не спрашивают разрешения у старших для включения медиасредств. Кроме того, 47% родителей медиаактивных детей на этот вопрос ответили не так как их дети. Это означает, что либо родители не придают значения факту своевольного включения того или иного медиасредства, либо они не знают о таких фактах, поскольку дети пользуются медиасредствами как в присутствии так и в отсутствие родителей.

Анализ ответов на вопрос 4 «Сразу ли Ваш ребенок выключает телевизор по Вашей просьбе?». Установлено, что 10% родителей медиаактивных детей указывают на наличие согласия детей выключить медиасредство по их просьбе, даже, если ребёнок увлечён им. Зато гораздо больше. родителей медиапассивных учащихся (56%), подтвердили факт послушания детей по указанному поводу. Тем не менее, 90% родителей медиаактивных и 44% родителей медиапассивных детей указывают на наличие конфликтных ситуаций в связи с соблюдением правил медиапользования, а именно, указывают на несогласие детей выключить средства мультимедиа по просьбе взрослых. Подобные результаты получены в исследовании В.В. Абраменковой, которая выяснила, что десятой части родителей младших школьников приходится напоминать детям или даже заставлять их выключать телевизор или компьютер [2].

В большей степени медиаактивные дети идут на ссору с родителями из-за предпочтения пользования медиасредством. Возможно, что у медиаактивного ребенка развивается склонность к психологической зависимости от мультимедиа. Дальнейшие рассуждения легко приводят к выводу, что медиаактивный ребёнок в первую очередь подвергается опасности отчуждения от живого общения.

Анализ ответов на вопрос 5. «Какие эмоции у Вашего ребенка чаще всего возникают, когда он смотрит телевизор, или пользуется другими техническими

средствами?» Чтобы понять причину выше обозначенной проблемы, мы поинтересовались у родителей, какова эмоциональная палитра переживаний ребёнка в момент его медиапользования.

Анализ ответов на вопрос об эмоциях детей, возникающих при использовании технических медиасредств, показывает что, детей притягивает медиасреда из-за возможности пережить «острые» ощущения. Родители медиапассивных детей указали, что они наблюдают у своих младших школьников в процессе медиапользования разные эмоциональные реакции. У них в большей степени преобладает страх (45%) и огорчение (30%). В это же время родители медиаактивных детей указывают на преобладание у них радости (60%) наряду с раздражением (52%). Указываются также другие разнообразные эмоции: интерес, удивление, азарт (50%), страх (45%).

Таким образом, и дети, и родители подтверждают, что у медиаактивных детей преобладают гораздо более разнообразные эмоции при контакте с медиасредствами. Им не свойственно испытывать равнодушие и спокойствие в указанной обстановке. Настораживает то, что насыщенная эмоциями «медиа жизнь» у медиаактивных детей отрывает их от реальных эмоциональных контактов с реальными людьми и событиями. В рассматриваемой ситуации для медиапассивных не характерно испытывать печаль, гнев, познавательные эмоции, то есть их палитра ситуативных эмоций в медиасреде гораздо беднее, чем у медиаактивных.

Анализ ответов на вопрос 6 (см. табл. 3.1.в). «Какие телепередачи больше всего нравятся Вашему ребёнку?» Мы уже выяснили, что 100% медиаактивных и медиапассивных учащихся среди технических средств массовой информации, больше других предпочитают телевизор. В очередном вопросе анкеты для родителей выясняется, какие именно телепередачи больше всего нравятся учащимся, по мнению родителей.

Анализ данных показывает, что у детей из разных групп, по мнению родителей, большей популярностью пользуются мультфильмы (100 % родителей медиаактивных учащихся и 98% родителей медиапассивных

учащихся). Четко определяется то, что, по мнению родителей, спектр телепередач у медиаактивных детей намного больше чем у медиапассивных. Последние ограничиваются, по мнению родителей, просмотром мультфильмов (98%) и в малой степени просмотром других передач, по-видимому, редких и нерегулярных. Среди предпочитаемых медиаактивными ребятами передач, кроме мультфильмов, их родители называют рекламу (79%), телесериалы (74%) и различные шоу (36%-45%).

Как показывает сравнительный анализ данных, полученных от детей и родителей, и у тех, и других практически совпали мнения о предпочитаемых телепередачах. Это может говорить о том, что дети либо смотрят телевизор в присутствии родителей, либо не скрывают от них своих предпочтений.

Анализ ответов на вопрос 7. «Что больше всего устраивает Вашего ребенка?» Отвечая на этот вопрос, родители указывали предпочитаемую сферу общения и времяпрепровождения своих детей, 100% родителей медиаактивных детей считают, что их дети отдают предпочтение общению по мобильному телефону. 99% родителей медиапассивных младших школьников считают, что их дети предпочитают "живое" общение с реальными людьми. Лишь 25% родителей медиаактивных ребят выбрали вариант "живое общение", остальные выбрали как предпочитаемое время препровождения их детей либо поисковую деятельность на информационных сайтах интернета (70%), либо занятие платформенными играми (69%).

Если сравнивать мнение родителей и детей по поводу данного вопроса, то нельзя не отметить, что родители медиаактивных детей недооценивают увлеченность их ребятами интернетом (10% - родителей против 69% - детей). По-видимому, это можно объяснить тем, что только с недавнего времени функционирует немало интернет клубов, доступ в которые открыт всем детям, даже без ведома родителей.

Последние два вопроса анкетирования родителей в наибольшей степени проясняют «место» медиа в жизни детей, имеющих разную степень активности как в медиасреде, так и в сфере общения.



Анализ ответов на вопрос 8. «Перед сном, Ваш ребенок больше всего любит: смотреть мультфильм, слушать чтение сказки, общаться с членами семьи?». Родители медиаактивных детей предполагают, что их дети в большей мере предпочтут просмотр мультфильмов (92%), а родители медиапассивных учащиеся в равной степени указывают на то, что перед сном их детям захочется либо послушать чтение сказки родителями (44%), либо просто пообщаться с родителями (44%).

Обобщая все изложенные данные, можно сказать, что сравнительный анализ данных, полученных от детей и их родителей, отражающих статистику по ответам на вопросы о предпочтениях перед сном в анкете родителей и в анкете детей, не показали существенных различий.

Эти данные, на наш взгляд, подтверждают результаты, полученные в исследованиях В. В. Абраменковой. Автор выявила, что для возрастной группы самых маленьких учащихся – второклассников основной выбор отдан в пользу мамы (36%), затем в пользу компьютера (28%), на третьем месте – «видак»(12%). Подростки-семиклассники (34%) свои выборы отдают сверстнику, затем книгам и телевизору (17%) и на третьем – мама (15%) [2].

Анализ ответов на вопрос 9. «Сколько времени Ваш ребенок может пользоваться различными техническими медиа средствами, не вредя своему здоровью?». Сопоставив значения реального и допустимого, по мнению родителей, времени пребывания в медиасреде, понятно, что все родители хотели бы уменьшить время препровождения в медиасреде для своего ребёнка. Так, если число родителей медиапассивных детей, указавших реальный интервал медиапользования от 0 часов до 30 минут составляет 14%, то допустимым такой интервал считают гораздо больше родителей медиапассивных учащихся, а именно – 30%. Что касается родителей медиаактивных детей, то из 100% указавших реальный интервал медиапользования от 3 часов и более, допустимым такой интервал считают лишь 34%, остальное большинство родителей медиаактивных учащихся (65%), допустимым считают интервал от 1 до 3 часов. Сравнение ответов отражает

разницу между тем, какое количество времени родители считают допустимым для нахождения ребёнка в медиасреде и каково это время в реальности. В целом, наши данные совпадают с фактами, полученными многими учёными [21, 22, 25, 64, 199, 176, 177, 243].

### **3.1.3 Предпочтения учащихся в содержании и характере медиатекстов**

Напомним, что медиатекст мы рассматриваем как сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (телепередача, видеоклип, фильм, мультфильм, компьютерная игра, платформенная игра, сообщение по мобильному телефону, интернету, через социальную сеть, и тому подобное).

С учетом понятий "медиасредство" и "медиатекст", которые даны в словаре А. В. Федорова, под наиболее доступными для младшего школьника медиасредствами понимаются такие технические средства, как телевизор, видео- и аудио- магнитофон и проигрыватель, мобильный телефон, компьютер. Под наиболее доступными для младшего школьника медиатекстами, актуальными для анализа в этом параграфе, понимаются телепередачи, видеоклипы, фильмы, компьютерные игры, мобильные видео-, аудио- и текстовые чаты [217].

Для дальнейшего анализа таких характеристик медиасреды, как виды, содержание и характер медиатекстов мы использовали модифицированные анкеты, представленные в монографии А. В. Фёдорова [216].

В анкетах автора использовался видеоматериал соответствующих исследованию лет. Именно поэтому мы модифицировали списки названий фильмов и компьютерных игр с учетом современности. Это позволило определить интересы и вкусы современных детей младшего школьного возраста; жанры и тематику экранной продукции; перечень черт характера экранных героев фильмов, которые нравятся учащимся и которыми учащиеся хотели бы походить на героев фильмов. Мы изучали следующие ориентиры и предпочтения учащихся по отношению к медиасреде:

1. Кинопредпочтения учащихся (см. прил. Г.2.1);

2. Компьютерные игры, которые нравятся учащимся (см. прил. Г.2.2);
3. Фильмы, главные герои которых нравятся учащимся (см. прил. Г.2.3);
4. Жанры фильмов, телепередач, компьютерных игр, которые нравятся учащимся (см. прил. Г.2.4);
5. Темы фильмов, телепередач, компьютерных игр, которые нравятся учащимся (см. прил. Г.2.5);
6. Черты характера, которые нравятся учащимся в героях фильмов (см. прил. Г.2.6);
7. Характеристики, которыми учащиеся хотели бы походить на героев фильмов (см. прил. Г.2.7).

Нас интересовало, имеются ли различия в ориентирах и предпочтениях учащихся с разным уровнем медиаактивности. В табл. 3.2 представлены данные о кинопредпочтениях младших школьников.

Установлено, что два из наиболее предпочитаемых медиаактивными учащимися фильма, а именно, «Пираты Карибского моря» (78%) и «Терминатор» (50%), содержат элементы и сцены драк и насилия. В то время как 48% медиапассивных ребят любят фильм «Бриллиантовая рука», 47% - «Папины дочки» и 46% - мультфильм диснеевской студии «Король лев», за которыми идут комедии «Джентльмены удачи» (22%), «Ранетки» (19%), «Ирония судьбы» (16%).

Следует отметить, что по данным исследования А.В. Фёдорова в число самых любимых фильмов ребят того времени (2004 год) так же вошли «Король Лев», «Терминатор» и «Бриллиантовая рука» (12 %) [216].

Таким образом, в наших исследованиях появляется несколько новых фильмов в репертуаре медиаактивных детей, с явно антигуманными тенденциями. Соответственно, данные зрелища заменяют детям необходимый в этом возрасте конкретно чувственный опыт, тормозят общее психическое позитивное развитие ребёнка и искажает развитие их коммуникативной сферы.

Таблица 3.2

## Кинопредпочтения детей младшего школьного возраста

№	Названия фильмов	Число позитивных выборов в %		
		Средняя гр.	МДакт	МДпас
1	Бриллиантовая рука	40	26	48
2	Джентльмены удачи	25	29	22
3	Дракула Брэма Стокера	1,3	3	
4	Ирония судьбы	12	5	16
5	Король лев	38	25	46
6	Кошмар на улице Вязов	15	25	8
7	Крестный отец	2	5	
8	Леон	3	7	
9	Назад в будущее	1	3	
10	Никита	7	2	10
11	Папины дочки	30	3	47
12	Пираты Карибского моря	35	78	6
13	Прирожденные убийцы	2	6	
14	Пятница, 13	2	6	
15	Ранетки	15	8	19
16	Терминатор	26	50	9
17	Тутси	2	5	1

В табл. 3.3 представлены данные о нравящихся учащимся младшего школьного возраста компьютерных играх.

Как показывает анализ таблицы, набравшие максимум голосов стандартные игры меньше пользуются спросом у медиаактивных школьников (6 %), чем у медиапассивных (44%). По-видимому, это связано с доступностью этих игр, что не требует от и пользователей дополнительных усилий (именно этим характеризуются медиапассивные дети.).

Таблица 3.3

## Компьютерные игры, которые нравятся учащимся

№	Названия компьютерных игр	Число позитивных выборов в %		
		Средняя гр.	МДакт	МДпас
1	Жажда скорости	56	100	27
2	«Симсы»	38	85	6
3	Медаль за отвагу	16	41	
4	Колин МакРэй Ралли	24	55	2
5	Tetris	43	100	23
6	Wolfenstein (Вульфенштейн)	20	50	1
7	Heroes (герои)	19	45	2
8	Shrek (Шрэк)	37	80	8
9	GTA (Grand Theft Auto) - ГТА	5	12	
10	Черепашки-Ниндзя	17	40	1
11	Lion King (Король Лев)	29	70	1
12	Стандартные игры	70	6	44
13	Любимых игр нет	33		55

Игра Need for Speed (Стрит-рейсинг или уличные гонки) среди медиаактивных детей занимает первое место (100 %). Среди медиапассивных – тоже не самый низкий уровень (27%). Следует отметить, что игра создаёт иллюзию общения. В неё могут играть двое и больше людей по сети, через интернет, на персональном компьютере и на игровых приставках Sony Play Station, и в одиночку, соревнуясь с компьютерными соперниками. Популярности может способствовать и то, что в игре представлено большинство известных мировых брендов марок автомобилей. Жестокость и кровопролитие отсутствует.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что наряду с автогонками среди медиаактивных школьников пользуется популярностью также игра Tetris (100%). В меньшей мере, но она достаточно известна среди

медиапассивных учеников (23,5 %). Игра Tetris востребована из-за её незамысловатой фабулы. Здесь необходимо складывать правильно кирпичики различной формы, переворачивая их в разные стороны. Игра рассчитана на логическое мышление и на скорость действий.

Игра «Симсы» неодинаково востребована среди медиаактивных (38 %) и медиапассивных учащихся (6,7 %). Медиапассивные учащиеся, как уже выяснилось, мало проводят времени в медиасреде, а данная игра имеет продолжительный геймплей, то есть, она значительно продолжительна по времени. Можно заметить, что игра «Шрэк» и аналогичные ей очень популярна среди медиаактивных детей (80,8 %) и небольшого числа медиапассивных (8,3 %). Это объясняется тем, что игры подобного типа максимально красочны и дают возможность управлять любимым персонажем из мультфильма. В основе таких игр – приключения и минимум жестокости.

Как видно по данным табл.3.3., менее популярны среди младших школьников игры, в сюжете которых может иметь место жестокость, насилие, нецензурная лексика, следовательно, они являются менее доступными для детей и более запрещёнными родителями, так как подобные игры могут пагубно влиять на психику младшего школьника.

В заключение анализа можно указать, что последнее место занимает игра GTA (Смесь симулятора реальной жизни и "стрелялки"). В играх данного типа предоставляется полная свобода действий, высокий уровень жестокости и насилия. Мы видим, что у медиаактивных детей эта игра пользуется небольшим спросом (12,5 %); у медиапассивных - не пользуется спросом вообще (0%),

Таким образом, можно констатировать, что стремительный рост современных компьютерных технологий в игровой индустрии, создаёт опасность увлечения младшими школьниками такими играми, в которых высокий уровень насилия и жестокости, поскольку их число превышает 55% из всех игр, представленных на рынке [216].

Мы согласны с утверждением И.В. Чельшевой, что привлекательность сцен с насилием и жестокостью усиливается, в случае если они далеки от реальности [228].

В табл. 3.4. представлены жанры различных медиатекстов, которые, наиболее привлекают детей младшего школьного возраста. Анализ таблицы показывает, что у медиаактивных преобладает тяга к смеси жанров (88%) у медиапассивных - к сказкам (85%).

Полученные нами данные подтверждают результаты А.В. Фёдорова в части привлекательности для медиаактивных детей жанров ужаса, боевиков и триллера. При этом они более подвержены «эффекту агрессии» [216]

Таблица 3.4.

Жанры медиатекстов, которые нравятся младшим школьникам

№	Жанры	Число позитивных выборов в %		
		Средняя гр.	МДакт	МДпас
1	Трагедия	3	1	7
2	Драма	2	1	2
3	Мелодрама	3	1	4
4	Комедия	15	12	16
5	Детектив	15	13	16
6	Триллер	59	48	66
7	Вестерн	3	1	4
8	Мюзикл	1	1	1
9	Шоу катастроф	8	4	11
10	Фантастика	24	40	13
11	Сказка	40	25	85
12	Притча	1	1	1
13	“Экшн”	14	25	6
14	Смесь жанров (ужасы)	65	88	49

Сопоставляя выборы медиаактивных и медиапассивных учащихся, представленные в табл. 3.4. отметим, что набравшие максимум голосов синтетические жанры у медиаактивных учащихся (88%), меньше пользуются спросом у медиапассивных школьников (49%).

По-видимому, это связано с тем, что данные жанры вмещают в себе сразу несколько сюжетов. Это такие сюжеты, как детектив – комедия, детектив – фантастика, детектив – любовный роман, детектив – мистика (ужасы), и т.п.

В то же время медиапассивные ребята с большим отрывом от других жанров выбирают сказку, жанр, не имеющий возрастных границ (85 %). Это связано с тем, что в сказках мастерски используется техника кино для увлечения сюжетом и управления эмоциями зрителей.

На третьем месте у медиаактивных - фантастика (40%), а у медиапассивных - смесь жанров (49%).

Предпочитаемые младшими школьниками темы фильмов, телепередач, компьютерных игр представлены в табл. 3.5.

Анализ таблицы показывает, что медиаактивные (98%), и медиапассивные (76%) дети выделили, во-первых, военную тематику, а затем любовную и молодёжную темы (45% - медиаактивные, 53,3% - медиапассивные).

В.С. Собкина и Н.И. Кузнецова считают, например, что интерес к военной и любовной тематике можно объяснить наибольшей интенсивностью трансляции подобных медиатекстов в те моменты жизненного цикла, когда предполагается наибольшее расслабление. Таким образом, продукция указанной тематики начинает усваиваться на подсознательном уровне [199].

Поскольку нас не столько интересовали характеристики самой медиасреды, сколько развитие коммуникативной сферы личности ребенка в условиях её воздействия, то дальнейшие вопросы затрагивали персонажей медиатекстов и те их психологические характеристики, которые могут иметь развивающее воздействие на детей.



В табл. 3.6. содержатся данные, по которым можно судить о нравящихся младшим школьникам героях медиатекстов.

Анализ таблицы показывает, что медиаактивным и медиапассивным детям нравятся герои, обладающие противоположными психологическими характеристиками.

Таблица 3.5

Темы фильмов, телепередач, компьютерных игр, которые нравятся учащимся

№	Тематика	Число позитивных выборов в %		
		Средняя гр.	МДакт	МДпас
1	Военная	85	98	76
3	Историческая	8	8	7
4	Космическая	3	2	3
5	Криминальная	22	29	18
6	Любовная	50	45	53
7	Мистическая	26	25	26
8	Молодежная	50	45	53
9	Нравственная	4	5	3
10	Политическая	6	6	5
11	Приключенческая	6	8	5
12	Психопатологическая	10	4	15
13	Религиозная	3	3	3
14	Современная	8	10	7
15	Спортивная	4	1	7

Так, большому числу медиаактивных учащихся (83%) нравится агрессивный персонаж «Дракулы Брэма Стокера», при этом 78% из них готовы подражать пиратам Карибского моря, а 57% - персонажам фильма «Кошмар на улице Вязов». В то же время, большинство медиапассивных детей (48%) предпочитают героинь сериала «Папины дочки» и мультигероев из ленты «Король Лев» (46).

Таким образом, результаты нашего исследования подтверждают данные А. В. Фёдорова об интересе медиаактивных детей к отрицательным героям [216].

При этом происходит постоянное повторение одних и тех же сцен (например, насилия и жестокости), что не только снижает внимание и реакцию

Таблица 3.6

## Фильмы, главные герои которых нравятся учащимся

.№	Названия фильмов	Число позитивных выборов в %		
		Средняя гр.	МДакт	МДпас
1	Дракула Брэма Стокера	45	83	19
2	Кошмар на улице Вязов	23	57	
3	Король лев	38	25	46
4	Крестный отец	10	10	9
5	Леон	5	5	4
6	Однажды в Америке	5	12	
7	Папины дочки	30	2	48
8	Пираты Карибского моря	35	78	6
9	Пятница, 13	13	8	16
10	Рембо	12	28	1
11	Сердце ангела	6	2	10
12	Терминатор	26	50	9
13	Никита	12	2	19

на них, но главное – понижает сочувствие к жертвам и делает насилие и жестокость обыденностью [177].

В табл. 3.7 представлены черты характера экранных героев, которые нравятся учащимся.

Анализ таблицы показывает:

- медиаактивные дети предпочитают такие черты характера экранных героев, как сила (26,7%), смелость (26,7%), решительность (13,3%), ум (10,0%) и трудолюбие (10,0%);

- медиапассивные дети выделяют такие черты, как красота (26,1%), доброта (10,6%), обаяние (10,0%) и оптимизм (6,7%).

К нашему сожалению, такие черты героев, как верность, принципиальность, отзывчивость, правдивость набрали от одного до трех процентов голосов.

Таблица 3.7

Черты характера экранных героев, которые нравятся учащимся

№	Черты характера	Число позитивных выборов в %		
		Средняя гр.	МДакт	МДпас
1	Беззаботность	4	2	5
2.	Верность	2	1	2
3	Доброта	7	2	10
5	Красота	17	4	26
6	Находчивость	4	3	4
7	Обаяние	6	1	10
8	Оптимизм	6	5	6
9	Отзывчивость	2	2	2
10	Правдивость	2	1	2
11	Практичность	2	5	0
12	Принципиальность	1	3	0
13	Решительность	5	13	0
14	Сила	10	26	0
15	Смелость	10	26	0
16	Трудолюбие	4	10	0
17	Ум	8	10	6

В табл. 3.8 представлены параметры, которыми учащиеся хотели бы походить на героев фильмов.

Анализ таблицы показывает, что параметры, которыми учащиеся хотели бы походить на героев фильмов относительно изучаемых нами групп младших школьников.

Как видно, медиаактивные дети предпочитают походить на героев фильмов в поведении (33%), в манере говорить (25%) и в манере одеваться (25%).

В то же самое время медиапассивные предпочитают походить на героев в большей степени в манере одеваться (24%), в меньшей степени им хотелось бы иметь такую же профессию как у героев медиатекстов (14%) и такие же вкусы (12%).

Таблица 3.8.

Параметры, которыми учащиеся хотели бы походить на героев фильмов

№	Параметры	Число позитивных выборов в %		
		Средняя гр.	МДакт	МДпас
1	В поведении	19	33	10
2	Во взглядах на жизнь	2	1	3
3	В отношении к людям	13	16	11
4	В профессии	15	16	14
5	Во вкусах	11	10	12
6	В манере одеваться	24	25	24
7	В манере говорить	13	25	5

Полученные данные перекликаются с тем, что мы находим в исследованиях о формировании стереотипа отношения к жизни по аналогии с любимыми персонажами, как у наших младших школьников.

В современных исследованиях, изучающих особенности мультимедийной среды как фактора формирования жизненных приоритетов молодёжи анализируется пассивность и инфантилизм медиапользователей, отражающиеся

в стремлении иметь всё без особого труда, как у героев медиатекстов [1, 2, 135, 136, 178, 228, 229].

Итак, мы попытались определить интересы и вкусы современных детей младшего школьного возраста; жанры и тематику экранной продукции; перечень черт характера экранных героев фильмов, которые нравятся учащимся и которыми учащиеся хотели бы походить на героев фильмов. Также мы сделали анализ имеющихся различий в ориентациях и предпочтениях учащихся с разным уровнем медиаактивности.

Несмотря на достаточное совпадение видов, содержания и характера медиатекстов, у младших школьников с разной медиаактивностью выделены отличия в медиа предпочтениях. Как было указано ранее, все младшие школьники предпочитают мультфильмы и фильмы, однако медиаактивные выбирают такие, в которых преобладают элементы насилия, жестокости, непредсказуемости, то есть характер сюжета предопределяет эмоциональное напряжение и разнообразие переживаний зрителя.

В то же время, медиапассивные зрители ограничиваются фильмами с весёлым, комедийным, сказочным, фантастичным либо реальным сюжетом, предполагающим у них эмоции радости и удовольствия. Рассматривая жанры и тематику кинопродукции, просматриваемую младшими школьниками, можно сделать вывод, что среди медиаактивных школьников преобладают синтетические жанры, включающие в себя смесь нескольких сюжетов, придающие фильмам разнообразия и контраста эмоциональных переживаний. Медиапассивные школьники выбирают жанры комедийной, детективной, драматической направленности, в которых преобладает один из эмоциональных окрасов.

Среди всех школьников в выборе кинопродукции преобладает военная, молодёжная и мистическая тематика. Следует отметить, что медиаактивным детям нравятся персонажи фильмов и мультфильмов, которые чертами характера и параметрами отличаются от реальных людей и имеют негативные

черты. Подражание детьми виртуальным персонажам может изменить их поведение в социуме, в реальной жизни.

Наряду с большим интересом младших школьников к мультфильмам и фильмам, мы так же получили информацию о компьютерной игровой деятельности младших школьников. Менее половины детей только знают о существовании компьютерных игр, либо имеют минимальный опыт в компьютерной игровой деятельности.

Медиапассивные младшие школьники предпочитают стандартные игры из программы компьютера, либо платформенные игры. Они характеризуются тем, что доступны, малопродолжительны, не предполагают в сюжете жестокости и насилия.

С другой стороны, игры медиаактивных младших школьников наряду со стандартными и платформенными, включают в себя такие, которые создают иллюзию общения с одним или более партнёрами, посредством социальной интернет-сети. Ещё одна особенность состоит в том, что популярные игры данной категории имеют продолжительный геймплей и содержат элементы жестокости, насилия и даже не цензурной лексики.

Полученные нами результаты, подтверждают исследования других авторов, которые также изучают различные аспекты влияния медиасреды на развитие личности ребёнка [4, 14, 22, 23, 36, 49, 64, 70, 99, 118, 167, 177, 178, 199, 218, 221, 233].

### **3.2. Эмпирическое исследование коммуникативной сферы личности младшего школьника**

Непосредственной задачей нашего исследования явилось изучение особенностей коммуникативной сферы личности младшего школьника и влияние на ее развитие медиасреды. Так как исследование проводилось на выборке, состоящей из представителей – младших школьников с первого по четвертый класс, то, прежде всего, нам необходимо было эмпирически

убедиться в том, что выделенные коммуникативные показатели, в частности, формально-динамические (общительность) и качественные являются взаимосвязанными между собой на всех этапах возрастного развития.

Предварительно в каждой из выборок (представители каждого класса) отдельно был проведен корреляционный анализ между указанными параметрами, который показал общность тенденций в соотношениях между ними. Именно поэтому во всех таблицах, анализируемых ниже, представлены результаты корреляционного анализа изучаемых показателей всей выборки (N=124), которые позволяют судить о характере взаимосвязей между всеми характеристиками коммуникативной сферы личности младших школьников.

### **3.2.1. Анализ взаимосвязей между формально-динамическими и качественными характеристиками коммуникативной сферы личности**

Под общительностью понимается устойчивое, сильно развитое стремление к общению, к личному контакту с людьми, выражающееся в разговорчивости, в легкости вступления в социальный контакт, в инициативности, в желании обмениваться мыслями чувствами и отношениями к чему-либо и к кому-либо [189].

В табл. 3.9 содержится информация о значимых коэффициентах корреляций между формально-динамическими параметрами общительности и качественными характеристиками коммуникативной сферы личности младшего школьника.

Параметры общительности представлены такими формально-динамическими компонентами как: потребность в общении (ПО), инициативность (И), широта (Ш), легкость (Л), устойчивость (У), выразительность в общении (В) и общий показатель общительности (ОПО).

Качественные характеристики коммуникативной сферы включают такие показатели как: эмпатия (Э), понимание других людей (Пр), эмоциональная чувствительность в общении (Эч), терпимость к окружающим, толерантность (То), экспрессия (Экс), особенности речи (Р), самоконтроль и регуляция в





Примечание. Здесь и далее:  $N = 124$ ; без обозначений -  $p < 0,05$ ; \* -  $p < 0,01$ ; подчеркнуто – тенденция к связи.

Все коэффициенты корреляций, представленные в данной таблице, образуют три группы:

а) коэффициенты корреляций между формально-динамическими показателями общительности;

б) коэффициенты корреляций между качественными коммуникативными показателями;

в) взаимосвязи между формально-динамическими и качественными показателями коммуникативной сферы личности.

Рассмотрим их по-порядку.

А). Анализ таблицы показывает наличие положительных значимых на 1% уровне взаимосвязей между всеми показателями общительности, кроме показателя У (устойчивость общения). Этот показатель отрицательно связан с показателями Ш (широта общения) и Л (легкость общения) и положительно с ПО (потребность в общении) и И (инициативность). За исключение последнего факта, полученные данные согласуются с результатами исследований многих авторов, которые изучали специфику общительности у лиц разного возраста. Интересно, что в процессе развития личности меняется уровень показателей общительности, их специфика, проявление и содержательная наполненность, но корреляционные соотношения между формально-динамическими показателями общительности остаются почти постоянными [107, 108, 143, 190, 194, 196].

Б). Качественные показатели коммуникативной сферы личности Э (эмпатия), Пр (проницательность, понимание), Эч (эмоциональная чувствительность), То (толерантность), Экс (экспрессия), Ре (речь), Кир (саморегуляция и самоконтроль) и ОПкс (общий показатель коммуникативных качеств) положительно связаны между собой на уровне 1%. Исключение составляет показатель МА (медиаактивность), который значимо связан с указанными качественными показателями отрицательно и на 1%, и на 5%

уровне. Этот факт позволяет утверждать, что увеличение медиаактивности детей сопровождается уменьшением уровня развития остальных показателей, которые относятся к качественным характеристикам коммуникативной сферы личности.

В). При анализе взаимосвязей формально-динамических и качественных параметров коммуникативной сферы, прежде всего, остановимся на общих тенденциях.

Во-первых, обнаружены значимые положительные связи таких показателей общительности, как ПО (потребность в общении), Ш (широта), Л (легкость), ОПО (общий показатель общительности) со всеми качественными параметрами коммуникативной сферы, кроме показателя МА (медиаактивность).

Во-вторых, показатель МА (медиаактивность) с остальными показателями общительности также связан отрицательно на значимом уровне, за исключением показателей И (инициативность), У (устойчивость) и В (выразительность).

В-третьих, обнаружены связи между показателем И (инициативность) и ПР (проницательность), Эч (эмоциональная чувствительность), Экс (экспрессия), КиР (саморегуляция) и ОПкс (общий качественный показатель коммуникативной сферы личности), в основном на 5% уровне.

Кроме того, показатель У (устойчивость) положительно связан с Экс (экспрессия), Ре (речь) и КиР (саморегуляция); показатель У (устойчивость) также положительно связан с показателями Экс, Ре и КиР; показатель общительности В положительно связан с качествами Пр, Экс, Ре, КиР и ОПкс (общий показатель коммуникативной сферы).

В целом, анализ таблицы демонстрирует единство всех показателей коммуникативной сферы личности, и формально-динамических, и качественных.

### **3.2.2 Эмоциональная сторона общения: соотношение ее показателей**



Полученные данные согласуются с эмпирическими результатами многих авторов, исследования которых направлены на изучение эмоциональности как одной из психологических составляющих темперамента.

Б). Анализ эмоциональных характеристик, переживаемых в общении, прежде всего, обнаруживает наличие положительных значимых связей показателя общей эмоциональной активности в общении (ЭАО) со всеми остальными показателями.

Кроме того, эмоция  $P_0$  (радость в общении) отрицательно связана с показателем  $P_1$  (печаль в общении), что подтверждает их полярность. Остальные эмоции –  $G_0$  (гнев в общении),  $S_0$  (страх в общении) и  $P_1$  (печаль в общении) связаны между собой положительно.

В). Взаимосвязи между эмоциями, переживаемыми в медиасреде в общих чертах, повторяют картину связей между эмоциями, переживаемыми в общении: показатель общей эмоциональной активности в медиасреде положительно, на 1% уровне, связан со всеми остальными показателями этой группы эмоций.

Кроме того, обнаружена положительная связь между  $R_m$  и  $G_m$ ,  $D_{rm}$ ; и отрицательная связь между  $R_m$  и  $P_m$ . Получена также положительная связь в парах показателей  $G_m - P_m$  и  $P_m - D_{rm}$ .

Далее рассмотрим взаимосвязи между изучаемыми группами эмоций. Наибольшая согласованность наблюдается между эмоциональностью (устойчивая склонность к переживанию эмоций определенной модальности) и актуальными эмоциями, переживаемыми в общении: сохраняется та же полярность – отрицательные эмоции ( $G$ ,  $S$ ,  $P$  и  $G_0$ ,  $S_0$ ,  $P_0$ ) связаны между собой как и  $R$  с  $P_0$ , в то же время эмоции группы «радость» отрицательно связаны с эмоциями паттерна «гнев», «страх» и «печаль».

Что касается связи показателей эмоциональности с эмоциями, переживаемыми в медиасреде, то картина выглядит следующим образом: показатель  $R_m$  положительно связан с  $R$  и отрицательно с  $S$  и  $P$ ; показатель  $G_m$  положительно связан с  $G$  и  $P$ , а показатель  $S_m$  отрицательно связан с  $R$ .

И, наконец, при взаимоотношениях группы эмоций, которые переживаются в общении с группой эмоций, переживаемых в медиасреде, обнаруживаются только отрицательные значимые связи между большинством показателей (см. табл. 310).

На этот факт следует обратить особое внимание, т.к. он может свидетельствовать о некоторой несогласованности указанных групп эмоций: доминирующим источником эмоциональных переживаний, скорее всего, может быть либо сфера общения, либо сфера медиа.

### **3.2.3 Взаимосвязи между показателями эмоциональной и коммуникативной сферы личности**

Наибольшее количество положительных значимых связей обнаружено между эмоциональными показателями Р (радость), Ро (радость в общении), ЭАО (общая эмоциональная активность в общении) с одной стороны, и подавляющим большинством формально-динамических и качественных показателей коммуникативной сферы личности детей. Модальность П ведет себя противоположным образом.

Как и следовало ожидать, только показатель МА (медиаактивность) отрицательно связан с эмоциональностью и актуальными эмоциями в общении, в то же время с медиа эмоциями МА связан положительно.

Следует отметить еще один интересный факт. Такие формально-динамические показатели коммуникативной сферы личности, как ПО (потребность в общении), Ш (широта круга общения), Л (легкость вступления в социальный контакт) и ОПО (общий показатель общительности), а также ее качественный показатель Э (эмпатия), связаны с большинством эмоций, переживаемых в медиасреде отрицательно (см. табл. 3.11).

Таким образом, в анализируемых выше таблицах, прослеживается общая закономерность: с одной стороны, увеличение медиаактивности не способствует развитию коммуникативных качеств, с другой – медиаактивность тормозит проявление эмоций в общении.

Для проверки данного факта мы прибегли к факторному анализу. Этот

прием позволяет перейти от совокупности непосредственно измеряемых признаков к комплексным обобщенным факторам, за которыми стоят комбинации этих признаков.

Таблица 3.11

Значимые коэффициенты корреляции между показателями коммуникативной сферы личности и эмоциями

Показатели коммуник. сферы		Эмоциональн.			Актуальные эмоции в общении				Актуальные эмоции в медиасреде				
		Р	С	П	Ро	Со	По	ЭАО	Рм	Гм	См	Дрм	ЭАМ
Формально-динамические	ПО	308			372			344		-222*		-231	-205*
	И	278	-190*	-206*	428			324			-180*		
	Ш	425		-199*	496	181*		362		-168	-144	-162	-182*
	Л	254		-190*	402			309	-186*	-254	-253	-244	-363
	У	408			290								
	В	441			374								
	ОПО	455		-227*	550			386		-205*	-188*	-178*	-227*
Качественные	Э					187*		257	-147			-254	-154
	Пр	226*			235			269					
	Эч				205*	184*		239					
	То				270			218*					
	Экс	350			324			216*					
	Ре	347			352				198*				192*
	КиР	280		-182	300			228*		-174			
	МА		-181*		-281	-246	-305	-389	659	348		332	671
	ОПкс	318			348			295					

Факторный анализ, как известно, направлен на преобразование исходного набора признаков в более простую и содержательную форму [8, 65].

### 3.2.4. Результаты факторного анализа

Как уже говорилось, результаты эмпирического исследования подверглись статистическому анализу с помощью компьютерной программы

SPSS 13. 0. for Windows, а полученные исходные данные были подвергнуты факторно-аналитическому анализу. В настоящей работе использовался факторный анализ с последующей ротацией (Principal Component Analysis and Rotation Method).

В результате факторизации массива исходных данных с последующей косоугольной ротацией (шесть этапов факторизации) выделились три фактора более высокого порядка, представленные в табл. 3.12.

Исходной матрицей для проведения факторного анализа явилась матрица интеркорреляций показателей коммуникативной сферы личности (формально-динамические и качественные); показателей устойчивых (эмоциональность) и актуальных (ситуативных) эмоций, переживаемых в общении и медиасреде; типы родительских отношений к детям.

Итак, выборку составили четыре группы испытуемых: дети первого класса (28 человека), второго (36 человек), третьего (30 человек) и четвертого класса (30 человек). Всего принимали участие в эксперименте 124 человека.

Результаты факторного анализа представляют собой математическую трехфакторную модель, которая соответствует требованиям, предъявляемым к факторным моделям [8]. Каждый фактор рассматриваемой модели является биполярным, т.е. представлен двумя полюсами: положительным и отрицательным. Рассмотрим каждый из них по-порядку.

**Первый** биполярный фактор, который можно обозначить, как **«Общительность - медиаактивность»**.

На положительном полюсе объединяет почти все показатели общительности, где с наибольшим весом представлен общий показатель общительности (ОПО).

Далее следуют показатели общительности Ш (широта) и общий качественный показатель коммуникативной сферы личности (ОПкс), ПО (потребность в общении), И (инициативность), и др., а так же показатель Р (радость), характеризующий качественные параметры эмоциональности.

Таблица 3.12

Результаты факторного анализа показателей коммуникативной сферы личности, эмоциональных характеристик и типов семейных отношений

Показатели	Вес	Показатели	Вес	Показатели	Вес
Фактор I		Фактор II		Фактор III	
ОПО-общительн.	884	Печаль в общен.	663	Эмоц.чувствител.	597
Широта	761	Эмоц.акт.общен.	655	Пок. ком. сферы	582
Пок. ком. сферы	708	Страх в общении	634	Проницательн.	516
Радость общения	699	Страх	573	Принят. ребенка	502
Инициативность	684	Печаль	441	Печаль в медиа	494
Легкость	674	Гнев в общении	396	Эмпатия	475
Потребн.общения	632	Эмпатия	328	Толерантность	463
Радость	632	Гнев	319	Речь	457
Экспрессия	605	Др.эмоц.общен.	240	Экспрессия	432
Выразительность	590	Легкость	214*	Самоконтроль	401
Проницательн.	570	Потребн.общения	189*	Эмоц.акт.в медиа	383
Самоконтроль	514	Мал.неудачник	-205*	Симбиоз	353
Речь	493	Печаль в медиа	-298	Кооперация	326
Эмоц.чувствител.	480	Радость	-393	Страх в медиа	269
Толерантность	468	Др.эмоц. в медиа	-533	Гнев	262
Эмпатия	439	Медиаактивность	-592	Инициативность	253
Устойч.общения	398	Эмоц.акт.в медиа	-705	Страх	252
Эмоц.акт.общен.	378	Радость в медиа	-762	Др.эмоц. в медиа	240
Эмоц.акт.в медиа	-225*			Радость в медиа	177*
Гнев в медиа	-230			Страх в общении	-245
Страх в медиа	-232			Мал.неудачник	-320
Медиаактивность	-389			Отвержение реб.	-494

Кроме того, данный полюс включает также качественные показатели коммуникативной сферы личности ребенка (проницательность, склонность к



самоконтролю и регуляции, особенности речи, эмоциональную чувствительность, толерантность, эмпатию).

Отрицательный полюс представлен показателем МА (медиаактивность) и всеми паттернами эмоций, переживающих в медиасреде.

Этот фактор демонстрирует противоположность, и даже несовместимость развитой коммуникативной сферы ребенка с медиаактивностью: чем выше показатели общительности, тем ниже медиаактивность и уровень сопутствующих ей эмоций, и наоборот, - чем выше медиаактивность, тем ниже уровень развития коммуникативных качеств личности ребенка.

**Второй** биполярный фактор – фактор эмоциональных переживаний. На одном полюсе этого фактора сосредоточены показатели эмоций, которые переживаются в «живом» общении с другими людьми: печаль, страх, а также те же устойчивые эмоциональные характеристики: страх, печаль, гнев.

На противоположном полюсе сконцентрированы эмоции, переживаемые в связи с медиасредой: радость в медиа, общая эмоциональная активность, печаль в медиа и пр. Именно поэтому данный фактор можно обозначить как фактор **«Эмоции в общении – эмоции в медиа»**, что говорит о их самостоятельности и даже противоположности выбранных для переживаний сфер взаимодействия.

**Третий** биполярный фактор – **«Эмоциональная чувствительность ребенка – тип воспитания «Отвержение»**. Этот фактор, во-первых, интересен тем, что в него вошли все типы семейного воспитания, которые распределились по полюсам следующим образом.

На положительном полюсе сосредоточились показатели таких типов семейных отношений, как «Принятие ребенка», «Симбиоз» и «Кооперация», которые характеризуются общим позитивным отношением к ребенку.

На противоположном полюсе оказались такие показатели как «Маленький неудачник» и «Отвержение» ребенка. По сути – этот факт понятен, но интересно, какие еще характеристики попали в эти противоположные полюсы данного фактора. Именно эта информация позволит обозначить круг

показателей, сосредоточенных в пространстве позитивного и негативного отношения к ребенку.

Итак, в позитивный полюс, помимо эмоциональной чувствительности, вошло большинство показателей коммуникативной сферы личности ребенка (проницательность, эмпатия, толерантность, особенности речь, экспрессия, склонность к самоконтролю, инициативность). Кроме того, положительный полюс данного фактора также включает такие эмоциональные показатели, как страх, печаль и другие эмоции в медиасреде, а отрицательный - переживание радости в медиасреде и страх в общении с другими людьми.

В целом факторный анализ продемонстрировал группировку признакового пространства, в который определенным образом вошли показатели коммуникативной сферы личности ребенка, его эмоциональные характеристики и типы семейного воспитания.

### **3.3 Развитие коммуникативной сферы личности младших школьников в условиях медиасреды: качественный анализ**

В этом параграфе рассматриваются результаты качественного анализа полученных данных с помощью различных методик. Суть качественного анализа заключается в группировке испытуемых по заданному признаку (в данном случае - класс обучения и степень активности детей в медиасреде) и изучении у них специфики проявления определенных признаков, свойств личности с последующим их сравнением между собой.

Результаты качественного анализа данных будут представлены следующим образом:

а) вначале рассмотрим и сравним уровни развития показателей коммуникативной сферы личности младшего школьника на разных возрастных этапах (1 – 4 классы). Мы предположили, что таким образом можно выявить наличие или отсутствие межгрупповых (межвозрастных) различий в уровнях развития показателей коммуникативной сферы ребенка;

б) затем в каждой подвыборке (в каждом классе) с помощью метода «асов» [184] выделим группы детей направленных на общение с медиа и реализующих этот интерес - условно этих детей мы назвали *«медиа активными»*, - и группы детей, у которых этот интерес проявляется в наименьшей степени. Эти группы детей мы условно назвали *«медиапассивными»*.

Размышления по поводу выбора такого подхода для изучения развития коммуникативной сферы младших школьников в условиях медиасреды и результаты данного фрагмента нашего эмпирического исследования будут представлены ниже;

в) и, наконец, уделим внимание проявлениям как актуальных (ситуативных), так и устойчивых эмоций у этих детей в повседневной жизни и общении и в условиях медиасреды.

Поступая подобным образом, мы опирались на положение психологии о психологической сущности эмоций. Эмоции характеризуют отношение к объекту (положительное или отрицательное), направленность (на объект или от него), взаимодействие с объектом (пассивное или активное) [50, 159, 160, 180]. На этом основании мы предположили, что модальность переживаемых эмоций, их качественная палитра может дать существенную информацию как об отношении детей к медиа, так и об особенностях коммуникативной сферы личности ребенка.

### **3.3.1 Особенности коммуникативной сферы личности школьников первых-четвертых классов: сравнительный анализ**

#### Особенности общительности школьников первых-четвертых классов

Рассмотрим результаты исследования коммуникативных характеристик детей первых-четвертых классов. Напомним, что для работы с методикой по общительности в качестве судей, мы приглашали родителей детей.

На рис. 3.6. представлены усредненные профили общительности четырех групп детей, которые обучаются в разных классах.

Прежде чем анализировать профили, отметим, что и индивидуальная, и

групповая специфика общительности, как и остальных изучаемых свойств коммуникативной сферы личности проявляется в качественно-количественном сочетании всех входящих в нее показателей. Именно для поиска таких сочетаний мы использовали метод профилей. Данный метод подробно описан в ряде работ [184, 185, 192, 193, 194].

Мы также использовали этот метод как для поиска специфики коммуникативной сферы личности, свойственной каждой группе детей отдельно, так и для поиска сходств и различий между группами.

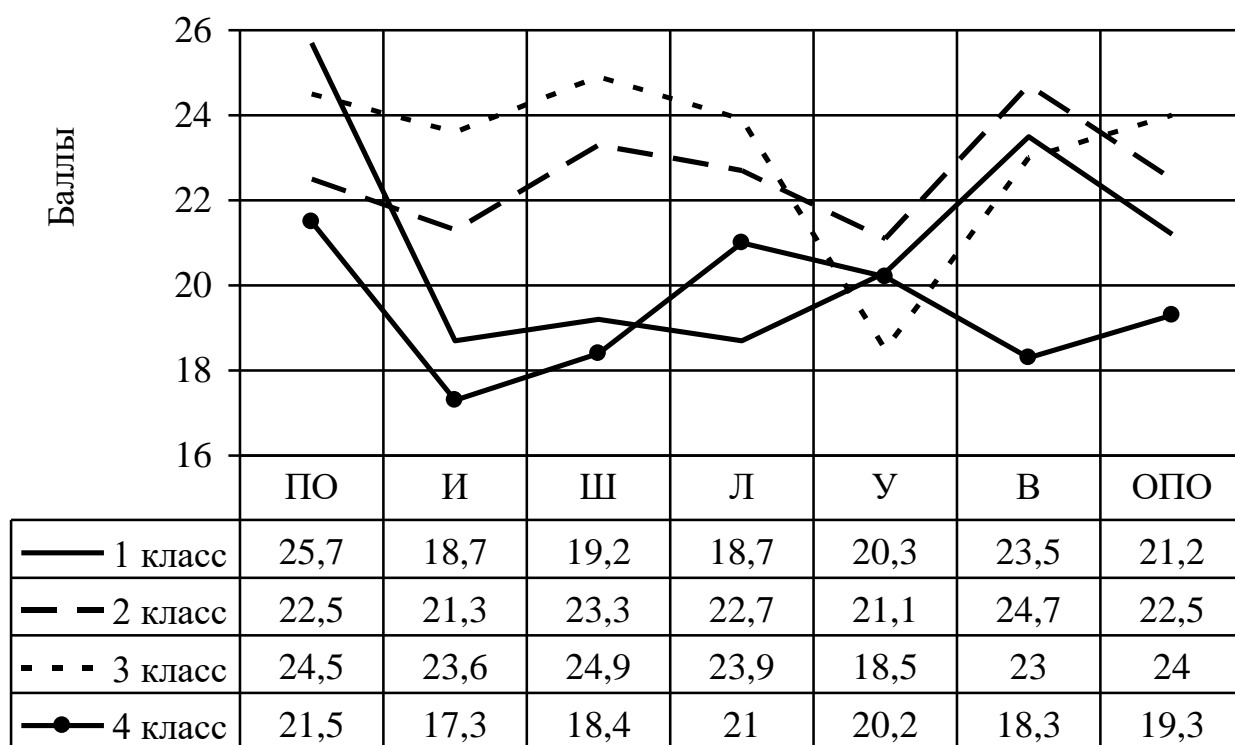


Рис. 3.6. Профили формально-динамических показателей общительности детей 1-4 классов. Примечание: ПО – потребность в общении; И – инициативность; III – широта круга общения; Л – легкость общения; У – устойчивость и В – выразительность.

В профилях, приведенных на рис. 3.6, как и в остальных, представленных в данной диссертации, значением каждого показателя является средняя арифметическая результатов индивидуальных значений всех испытуемых – представителей каждой группы (каждого класса или каждой группы, выделенной по определенному признаку) выраженные в баллах. Данные

графики позволяют выявить наиболее характерные отличия в специфике общительности, которые заключаются в соотношении ее различных параметров и в уровнях, которых достигает каждый параметр.

На оси X расположены показатели общительности, на оси Y – их значения, выраженные в баллах. Под графиками представлены числовые значения каждого показателя каждого профиля. Так как максимальное значение в соответствии с «ключом» каждого параметра соответствует 40 баллам, средняя линия ряда проходит через точку 20 баллов. Оценки, расположенные выше средней линии ряда, тяготеют к положительному полюсу соответствующего показателя, ниже средней линии – к отрицательному полюсу.

Рассмотрим более подробно полученные профили общительности. Для этого, вначале проанализируем каждый профиль отдельно для поиска специфических проявлений общительности в каждом классе, а затем сравним их между собой. Так как специфика общительности, как и остальных изучаемых свойств коммуникативной сферы личности, проявляется в качественно-количественном сочетании всех входящих в нее показателей, проведем анализ их соотношений в каждом профиле отдельно.

Для наглядности в табл. 3.13 представлена специфика общительности детей каждого класса, в которой наиболее выраженные показатели общительности представлены в порядке убывания значений их отклонения от средней линии ряда, которая проходит через точку 20 баллов.

Каждый из изучаемых показателей представляет собой биполярный континуум, полюса которого свидетельствуют либо о яркой выраженности соответствующего показателя, либо о его отсутствии (слабой выраженности). Важно в этой связи отметить, что значения всех показателей всех профилей практически располагаются в пространстве второго и третьего квартилей распределения [8], что скорее свидетельствует о некоторой сдержанности экспертов в оценивании общительности детей, но все-таки при этом сохраняется соотношение параметров общительности, их конфигурация.

Таким образом, показатели общительности, занимающие первые ранги, доминируют над остальными в рамках своей группы. Рассмотрим более подробно полученные данные.

Таблица 3.13

Специфика общительности детей 1-4 классов

Ранг	Соотношение показателей общительности			
	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
1	ПО+ потребность в общении	В+ выразительность	Ш+ широкий круг	И- слабая инициативность
2	В+ выразительность	Ш+ широкий круг	ПО+ потребн. в общении	В- малая выразительность
3	И-, Л- слабая иниц. и легкость	Л+ легкость	Л+ легкость и	Ш- узкий круг

Итак, общительность детей *первого года* обучения в целом характеризуется позитивным отношением к миру окружающих их людей, проявлением интереса к другим людям, потребностью поделиться своими мыслями с окружающими людьми (ПО+). Дети интенсивно используют выразительные движения (В+). Их мимика, пантомимика, жесты, позы, интонация голоса обладают живостью, яркостью и динамичностью.

Можно сказать, что первоклассники непосредственны в общении с другими людьми (ОПО+), хотя и не отличаются собственной инициативностью в налаживании контактов (И-). Кроме того, в первом классе обнаруживается затрудненность общения, что проявляется в застенчивости. Дети часто тушуются, теряются, особенно при знакомстве с новыми и взрослыми людьми (Л-), хотя и быстро адаптируются в новой обстановке (что подтверждается и результатами беседы с ними).

Детям *второго класса* также свойственна выразительность общения (В+), склонность к широкому общению в новом, большом коллективе, стремление к компании, предпочтение проводить досуг в группе детей, а не в одиночестве, наличие большого количества друзей, появление новых товарищей и т.п. (Ш+).

Уже во втором классе, как свидетельствуют наши данные, дети преодолевают некоторые трудности общения и довольно легко и свободно общаются как о сверстниками, так и с взрослыми людьми (Л+).

Дети *третьего класса* в среднем склонны к общению в широком кругу (Ш+), обладают выраженной потребностью общения (ПО+) и легкостью вступления в социальный контакт. Можно сказать, что эти дети быстро и легко знакомятся с новыми людьми (даже при отсутствии собственной инициативы), не скованы, не теряются в новой обстановке.

*Четвероклассники* характеризуются, в первую очередь, слабой инициативностью (И-), что проявляется в пассивности в выборе новых знакомых, в установлении дружеских отношений, в способности включаться в беседу с людьми по собственной инициативе и вести ее в соответствии со своими целями и т.п. Кроме того, эти дети не отличаются выразительностью (В-) и стремлением общаться в широком кругу (Ш+).

Итак, мы описали специфику общительности детей 1-4 классов на основании анализа каждого профиля, а теперь попытаемся сравнить их между собой. Для этого проанализируем межгрупповые различия в профилях общительности. В качестве статистического критерия достоверности различий нами был применен  $t$  – критерий Стьюдента для независимых выборок. Как уже было отмечено, компьютерная обработка данных производилась при помощи статистического пакета SPSS 13.0.1.6.

Профили исследуемых групп сравнивались попарно. Вывод о существовании различий между двумя сравниваемыми группами делался только в том случае, если статистическая достоверность различий (Sig.) оказывалась менее 0,05.

Прежде всего, рассмотрим *общие тенденции* в специфике профилей общительности младших школьников (см. рис. 3.6):

- значения всех показателей общительности во всех профилях сосредоточены вокруг средней линии ряда и находятся в зоне и второго и третьего квартилей распределения, за исключением показателей

общительности учеников второго класса – значение всех показателей располагаются над средней линией ряда, что свидетельствует о тенденции к положительному полюсу общительности;

- все дети в младшем школьном возрасте испытывают потребность в общении (ПО) в разной степени выраженности, что согласуется с результатами исследований многих ученых-психологов [33, 125, 146];

- все испытуемые, за исключением учеников четвертого класса, проявляют активность в общении – значение общего показателя общительности располагаются в зоне положительного полюса. Этот факт требует дополнительного исследования и пояснений.

Теперь рассмотрим различия между одноименными показателями анализируемых профилей. При визуальном анализе различия обнаруживаются в значениях показателей И (инициативность), Ш (широта общительности), Л (легкость общения) и В (выразительность). Статистически подтверждаются различия между значениями показателя И (инициативность) во всех профилях.

Анализ профилей показывает, что наиболее инициативны, по сравнению с другими классами, ученики третьего класса (хотя в их усредненном профиле инициативность не на первом месте, т.е. не является доминирующим показателем). Далее следует значение показателя инициативности детей второго класса.

Что касается учеников первого и четвертого класса, то у них наблюдается дефицит инициативности в общении. Такой факт в первом классе вполне объясним. Изменение социальной ситуации развития, а именно, начало учебной деятельности в школе, смена круга общения, трудности, которые ученики испытывают в связи с поступлением в школу и т.п., в целом, могут сказаться на проявлении их инициативности в общении (см. гл. I), что становится заметно для родителей и окружающих людей.

Во втором и третьем классе, как уже говорилось, дети более активно проявляют свою инициативность. В четвертом классе, как свидетельствует анализ профиля общительности, именно наименьшая, по сравнению с другими



классами, инициативность становится доминирующей чертой общительности этих детей.

Подобная картина повторяется при сравнении показателя Ш (широта общения) в анализируемых профилях. При этом статистическая значимость различий между данными параметрами в первом и четвертом классе не обнаружена.

Относительно показателя Л (легкость в общении), картина выглядит так: наиболее непринужденно и легко общаются дети третьего класса. Они не застенчивы, быстро осваиваются в незнакомой компании и чувствуют себя в ней свободно, проявляют положительное отношение к участию в каких-либо мероприятиях школы.

Как свидетельствует рис. 3.6 (см. выше), дети второго класса по уровню развития легкости в общении уступают детям третьего класса. За ними следуют ученики четвертого класса (это можно объяснить приближением подросткового возраста), которые обнаруживают определенные затруднения в общении, а уж потом – ученики первого класса.

Первоклассники более всех субъективно переживают трудности в общении и с взрослыми, и с другими детьми. Выше, характеризуя особенности инициативности, мы уже обсуждали возможные причины трудностей общения детей первого класса.

Что касается различий между значениями показателя У (устойчивость), то они обнаруживаются только в профилях общительности второго и третьего класса: у учеников второго класса эти значения выше. И, наконец, установлено, что ученики первого, второго и третьего классов более выразительны в общении (статистических различий между этими показателями не обнаружено). И только в четвертом классе значение показателя выразительности в общении значимо отличается от предыдущих групп – значение ниже средней линии ряда, что содержательно интерпретируется как «скудность» выразительных средств.

Учитывая, что четвертый класс – это переходный период в подростковый возраст, можно объяснить этот факт тем, что:

- во-первых, переориентация круга общения с взрослых на сверстников, где в большей степени дети проявляют свою активность, может восприниматься родителями как малая активность общения, малая инициативность, что, конечно же, сопровождается и слабой выразительностью;

- во-вторых, как установлено в некоторых исследованиях, в данном возрасте значительно увеличивается пространство медиа [141, 169, 202], что также отражается на особенностях коммуникативной сферы личности ребенка.

#### Качественные показатели коммуникативной сферы личности школьников первых-четвертых классов

Аналогичным образом подвергнем качественному анализу показатели коммуникативной сферы личности ребенка, диагностируемые с помощью процедуры «Размещение на шкале». На рис 3.7 представлены усредненные профили показателей коммуникативной сферы личности детей 1-4 классов.

В данном случае максимальное значение каждого параметра соответствует 10 баллам, средняя линия ряда проходит через точку 5 баллов. Оценки, расположенные выше средней линии ряда, тяготеют к положительному полюсу соответствующего показателя, ниже средней линии – к отрицательному полюсу.

Рассмотрим вначале наиболее выраженные показатели в каждом профиле (наибольшее отклонение от средней линии ряда), которые характеризуют специфику коммуникативной сферы учеников 1-4 классов, а затем сравним их между собой.

Для этого, в табл. 3.14, аналогично предыдущей, представлены доминирующие показатели коммуникативной сферы каждой группы детей в порядке убывания значений их отклонения от средней линии ряда. Данная таблица позволяет описать обобщенную специфику коммуникативной сферы детей каждого из 1-4 классов.

Итак, ученики *первого класса* характеризуются, прежде всего, эмпатией (Э+), что позволяет им чутко отзываться на радостные или печальные переживания другого человека, дети сопереживают, если другой человек

огорчается; тонко реагирует на изменение настроения других людей, на страдания животных. Ребенок впечатлителен, принимает чувства других людей так, как если бы они были его собственными, сопереживает сказочным героям.

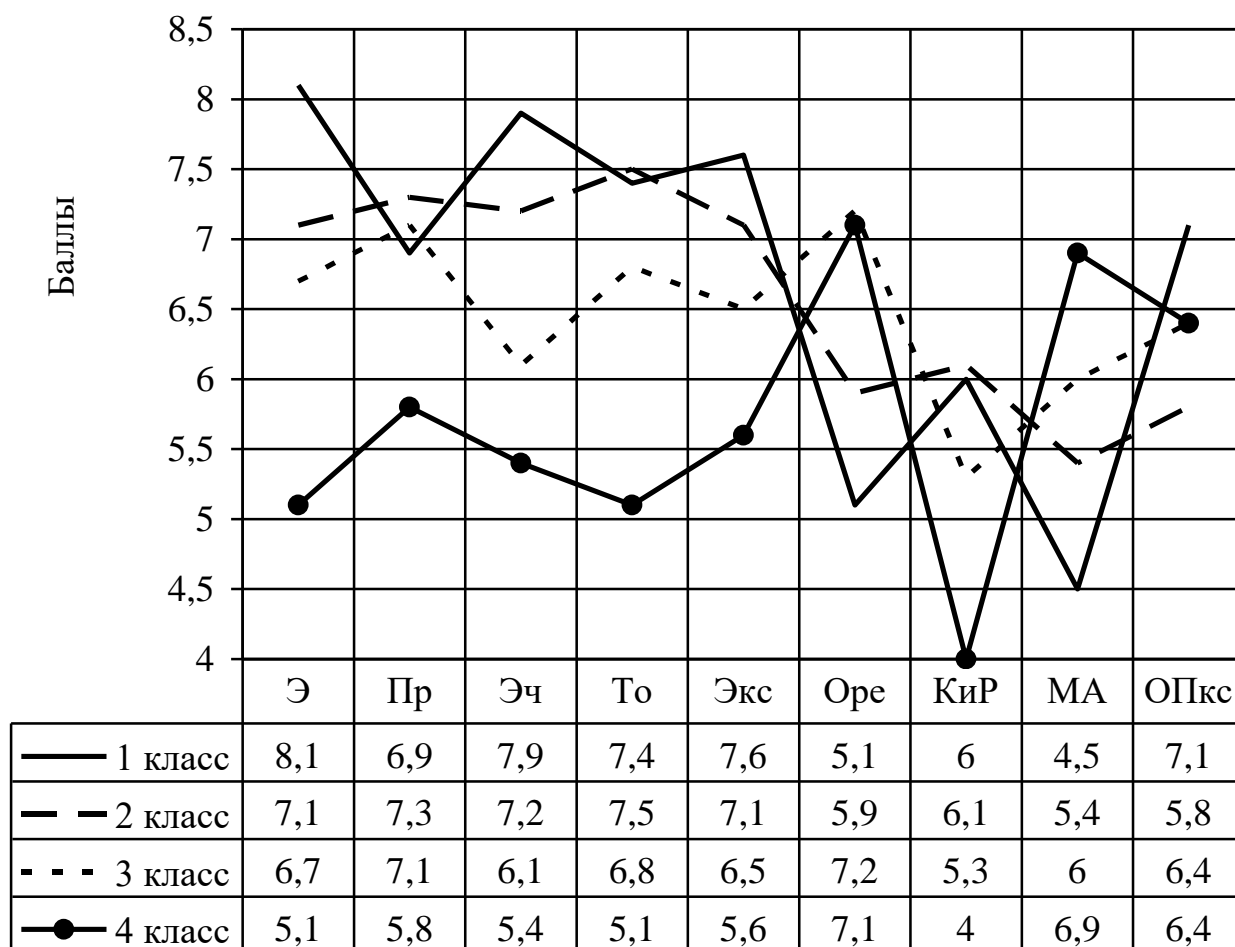


Рис. 3.7. Профили показателей коммуникативной сферы личности детей 1-4 классов.

Это согласуется с тем, что у первоклассников также проявляется и эмоциональная чувствительность (Эч+). Ребенок эмоционально адекватно реагирует на возникающие события, на поведение других людей в процессе общения, чувствителен к отношению к себе окружающих и т.п.

Кроме того, обнаружено, что дети первого класса обладают богатой экспрессией (Экс+), т.е. у ребенка яркие и выразительные движения, мимика, жесты, которые точно отражают его переживания, намерения, что помогает другим людям понять его.

Таблица 3.14

## Специфика коммуникативных качеств детей 1-4 классов

Ранг	Соотношение показателей коммуникативной сферы			
	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
1	Э+ эмпатия	То+ терпимость	Ре+ речь	Ре+ речь
2	Эч+ эмоц. чув.	Пр+ понимание	Пр+ понимание	КиР- Самоконтр.
3	Экс+ экспрессия	Эч+ эмоц. чув.	То+ терпимость	Пр+ понимание

Ученикам *второго класса* свойственна терпимость к окружающим (То+). Это проявляется в том, что ребенок слушает, что ему говорят и слышит других людей, не спорит по незначительному поводу, не обижает, не унижает других детей, чем-то отличающихся от большинства. У этих детей также обнаруживается выраженное понимание других людей (Пр+) и эмоциональная чувствительность (Эч+).

Дети склонны к проницательности, интуитивно чувствуют психологические особенности других людей, понимают их намерения, характер, поведение. Можно сказать, что они достаточно «проницательны» для своего возраста, и «разбираются» в людях. Дети данной группы могут довольно хорошо распознавать эмоции других людей, они чувствительны, впечатлительны, эмоционально точно реагируют на возникающие события, на поведение других людей в процессе общения, чувствительны к отношению к себе окружающих и т.п.

У учеников *третьего класса* наиболее выражены такие показатели (в порядке убывания), как речь (Ре+), понимание других людей (Пр+) и терпимость (То+). Это означает, что такие дети знают, что сказать, четко и понятно выражают свою мысль, имеют достаточный словарный запас для общения. Речь у них выразительна и яркая. Дети обладают склонностью к проницательности, интуитивно чувствуют настроение других людей, понимают их намерения, поведение. Все это создает впечатление, что дети для своего возраста достаточно «проницательны». Кроме того, терпимость к другим

людям (То+) дополняет психологический портрет третьеклассников чертами толерантного к окружающему миру человека.

И, наконец, рассмотрим специфику коммуникативных качеств детей *четвертого класса*. Прежде всего, следует отметить, что на фоне относительно выраженного качества, характеризующего коммуникативные особенности речи (Ре+ - ребенок знает, что сказать, четко и понятно выражает свою мысль, обладает достаточным словарным запасом для общения и выразительной и яркой речью) и пониманием другого человека (Пр+ - интуитивная чувствительность к психологическим особенностям другого человека, понимание его намерений, некоторых черт характера, поведения), обнаруживается низкий самоконтроль и регуляция поведения (КиР-). Это означает, что ребенок не всегда предвидит конечный результат своих действий и поступков, особенно эмоциональных, что не совсем соотносится с тем, что в этом возрасте рефлексия уже достаточно сформирована.

Дети, обучающиеся в четвертом классе, не всегда могут произвольно направлять внимание на *свои* эмоциональные ощущения, которые испытывают, не всегда *сами* контролируют свое поведение, но и не ориентируются на контроль извне.

Кроме того, в данной группе исследуемых детей, в среднем (напомним, что в каждом профиле представлены среднестатистические значения, которые нивелируют индивидуальные различия), диагностируется еще и слабая регуляция своего поведения и эмоций. Подобные проявления опять-таки можно объяснить особенностями начинающего подросткового возраста.

Содержанием следующего этапа анализа графиков, представленных на рис 3.2, является их сопоставление между собой. Прежде всего, обращает на себя внимание *общая* для всех профилей тенденция:

- значения почти всех показателей располагаются в пространстве положительного полюса, кроме показателя КиР (самоконтроль и регуляция) в группе детей четвертого класса (этот факт уже обсуждался выше);
- конфигурация профилей показателей коммуникативной сферы учеников

первого и второго классов почти одинакова. Несмотря на визуальные различия в структуре доминирующих показателей, что повлияло на специфику их проявлений (см. табл. 3.6), значимых различий между одноименными показателями практически не обнаружено;

- профиль показателей коммуникативной сферы учеников третьего класса значимо отличается от профилей второго и третьего классов только по показателю Эч (эмоциональная чувствительность) – у третьего класса значение ниже;

- и только значение показателей коммуникативной сферы учеников четвертого класса, а именно, Э (эмпатии), ПР (понимания), Эч (эмоциональной чувствительности), То (терпимости) и КиР (самоконтроля и регуляции) на значимом уровне отличается от значений одноименных показателей всех остальных профилей – у четвертого класса эти значения ниже;

- особую ценность имеют обнаруженные различия по показателю МА (медиаактивность).

Этот компонент проявляется в интересе к медиа, высокой степени общения с медиа и через него. «Медиаактивный» ребенок (МА+) в свободное время предпочитает смотреть телевизор, «сидеть» в интернете, играть в компьютерные игры. Он общается со сверстниками, в основном, по телефону, через интернет, через чат, социальную сеть и т.п. «Медиапассивный» ребенок (МА-), наоборот, не проявляет активности в медиасреде, обнаруживает равнодушие и отсутствие интереса к медиа (Мо-). Медиаактивность в наибольшей степени обнаруживается в группе четвероклассников, в наименьшей степени – у первоклассников.

При анализе профилей мы умышленно не анализировали показатель МА (медиаактивность), т. к. в соответствии с основными задачами нашего исследования, именно этот показатель является тем основанием, по которому осуществлялся поиск различий в специфике формально-динамических и качественных показателей коммуникативной сферы личности младшего школьника под воздействием медиасреды.

### 3.3.2 Психологическая характеристика коммуникативных качеств «медиаактивных» и «медиапассивных» детей

Как уже говорилось, качественный анализ позволяет группировать испытуемых по заданному признаку с целью изучения определенных свойств личности в выделенных группах. В нашем случае с помощью метода «асов» из данной выборки и в каждом классе были отобраны дети с выраженностью показателя МА+ и со слабой его выраженностью МА-, которые составили две сводные группы, условно названные нами как «медиаактивные» (четвертый квартиль распределения) и «медиапассивные» (первый квартиль).

Основанием для сведения разновозрастных групп в единую выборку послужили результаты корреляционного анализа, который выявил устойчивость связей (независимо от уровня значений) между показателем МА и формально-динамическими и качественными показателями коммуникативной сферы личности в каждой из рассматриваемых групп (см. раздел 3.1).

Кроме того, в предыдущем параграфе мы рассматривали среднестатистические значения всех изучаемых показателей коммуникативной сферы детей в каждом классе. Известно, что усреднение данных поглощает индивидуальные различия, именно поэтому мы сравниваем группы с крайними вариантами медиа активности.

#### Сводные профили формально-динамических показателей медиаактивных и медиапассивных испытуемых

Итак, на рис. 3.8 представлены сводные профили общительности, т.е. ее формально-динамические показатели, двух групп испытуемых - медиаактивных и медиапассивных.

Важно отметить, что построение профилей, представленных в этом параграфе, отличается от профилей, рассмотренных в предыдущем параграфе. Напомним, что абсолютная средняя линия ряда в данном случае соответствует точке 20 баллов. Здесь же в качестве средней линии ряда мы использовали средние значения каждого показателя всей выборки, которые отражают общие особенности коммуникативных качеств, свойственные каждому возрасту.

Таким образом, отклонение значений изучаемых показателей у медиаактивных и медиапассивных испытуемых от средней линии ряда соответствующей выборки (ученики определенного класса) скорее отражают особенности коммуникативной сферы, свойственные именно этим детям.

Итак, обнаруженное на рис. 3.8 «зеркальное» отражение анализируемых профилей и наличие значимых различий между одноименными показателями двух групп испытуемых убедительно доказывает склонность медиаактивных к замкнутости и медиапассивных – к общительности.

Можно предположить, что предпочтение медиасреды перед «живым» социальным общением с другими людьми, как с взрослыми, так и с детьми, не дает возможности проявиться общительности, которая является одной из важнейших форм психической активности личности ребенка.

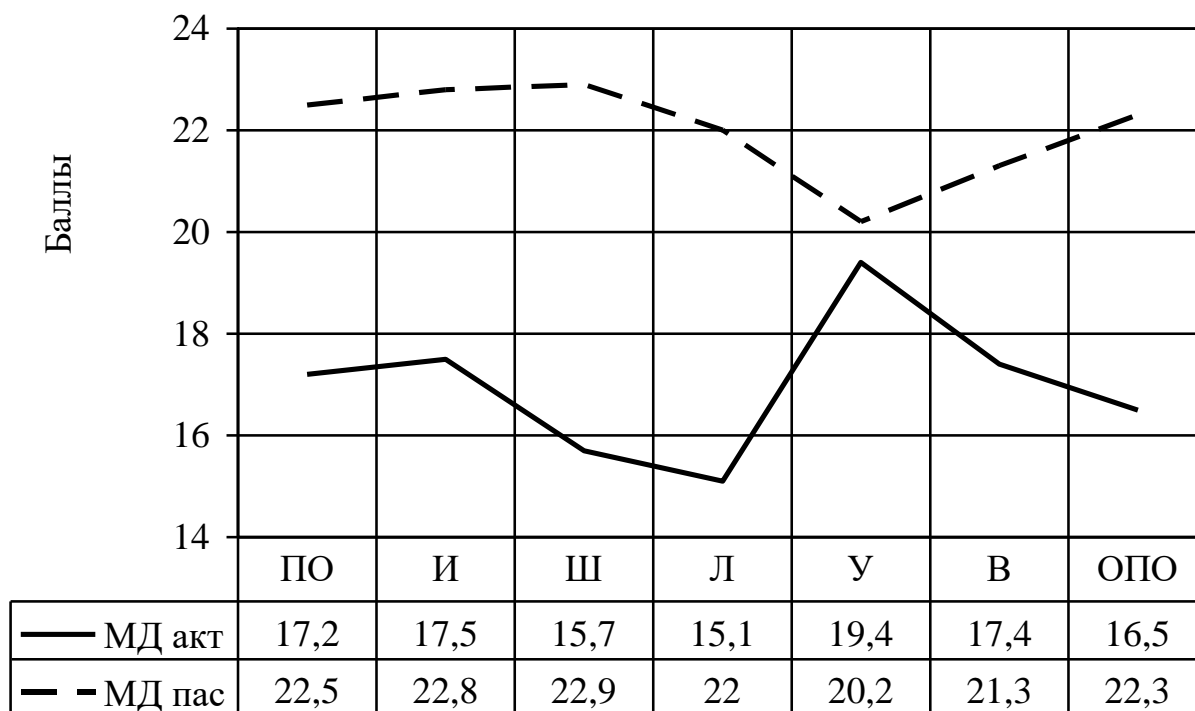


Рис. 3.8 Сводные профили общительности «медиаактивных» и «медиапассивных» младших школьников

Наилучшие обучающие общению медиа программы могут снабдить ребенка знаниями, как общаться; снабдить нужными, даже этическими, нравственными, соответствующими определенной культуре формами поведения, но при дефиците опыта, дефиците обратной связи от общения с



другими людьми не будут оправдывать самые скромные ожидания. Ребенку, кроме теоретических знаний об общении, необходимо также знать, как люди его воспринимают, понимают, принимают. Ребенок только в общении с другими людьми может понять, что он о себе знает, что нужно в себе изменить, какие трудности испытывает в общении, эмоции и т.д.

Сводные профили качественных компонентов коммуникативной сферы младших школьников

Для подтверждения сказанному соотнесем профили качественных компонентов коммуникативной сферы младших школьников, построенные по тому же принципу и представленные на рис. 3.9. В данном случае средняя линия ряда проходит через точку равную пяти баллам.

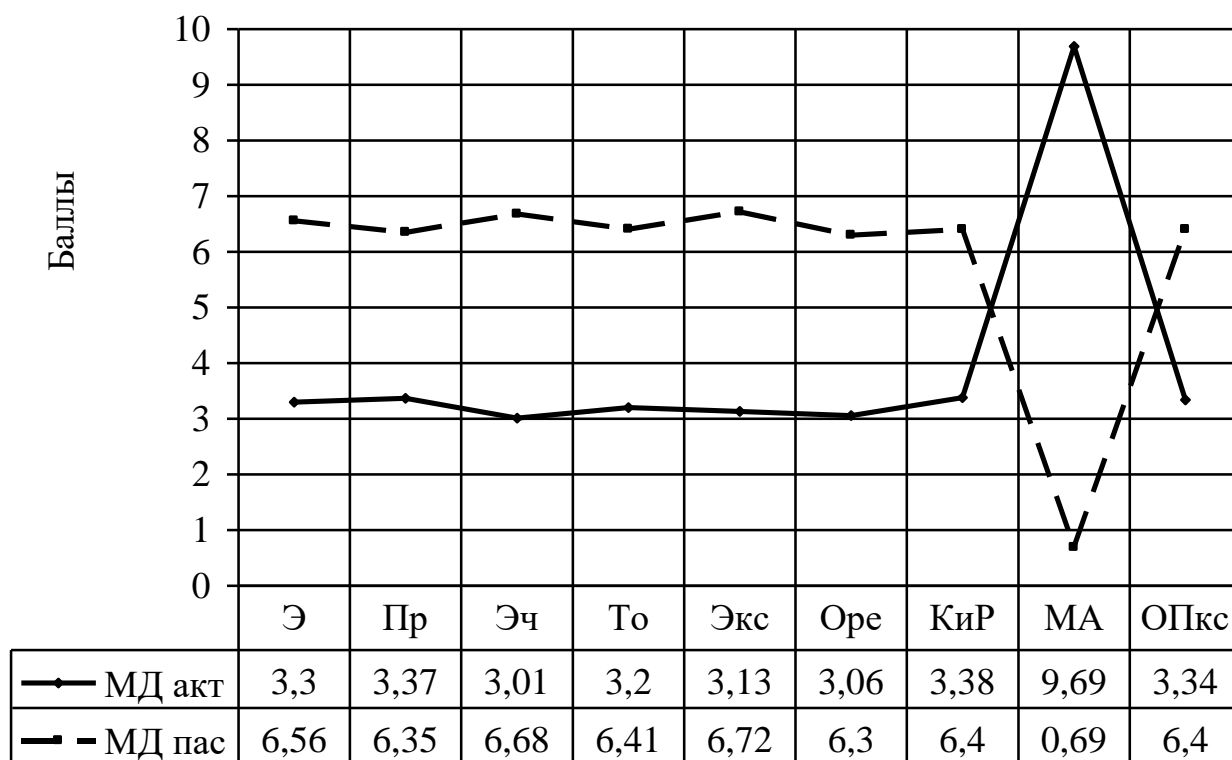


Рис. 3.9 Сводные профили коммуникативных качеств «медиаактивных» и «медиапассивных» младших школьников

Визуальный анализ графиков показывает, что медиаактивных все показатели, кроме МА ниже средней линии ряда, у медиапассивных – наоборот.

Напомним, что в данном параграфе в качестве центральной тенденции также была использована относительная средняя линия ряда всей выборки, а не

абсолютная (заданная методикой без учета распределения конкретной выборки).

Полученные данные, во-первых, подтверждают результаты и количественного (корреляционного), и качественного анализа, приведенных выше, что свидетельствует о достоверности всех полученных результатов, и, во-вторых, свидетельствуют о том, что такой компонент, как медиаактивность находится на противоположном полюсе относительно остальных показателей коммуникативной сферы личности.

### **3.3.3. Специфика эмоциональных характеристик «медиаактивных» и «медиапассивных» детей**

Перед тем, как анализировать эмоции «медиаактивных» и «медиапассивных» младших школьников, проанализируем основные тенденции развития эмоциональной стороны общения школьников, которые учатся в первых-четвертых классах.

Сравнительный анализ показателей устойчивых и актуальных эмоций всех четырех групп, в которые соответственно вошли ученики первых-четвертых классов, позволяет установить следующее:

1) в целом, у всех детей, независимо от года их обучения, и в общении, и в медиасреде, значительно доминируют и устойчивые и актуальные эмоции паттерна «Радость».

Этот факт, прежде всего, подтверждает результаты многочисленных исследований, в которых общение рассматривается как основная потребность и источник положительных эмоций человека [33, 125, 126], рассматривается созидательная, конструктивная функция положительных эмоций [50], и, наконец, полученный факт дает уверенность в позитивном мироощущении подрастающего поколения;

2) установлено, что в общении из эмоций с отрицательным знаком наиболее выражен паттерн «Страх», в то время как в медиасреде – эмоции паттерна «Гнев».

3) обнаружено, что в медиасреде у четвероклассников возрастает уровень

показателя «печаль» и «другие эмоции» по сравнению с аналогичными показателями в общении с другими людьми, где эти показатели ниже, чем в других классах. Создается впечатление, что медиасреда для четвероклассников является большим источником эмоций, чем общение с другими людьми;

4) картина, обратная предыдущей, обнаруживается у учеников первых классов – более богатая эмоциональная палитра проявляется именно в общении с другими людьми.

Тем не менее, мы сочли возможным объединить всех испытуемых в сводную группу, во-первых, для поиска средней линии ряда всей выборки, во-вторых, для создания двух групп испытуемых – «медиаактивных» (четвертый квартиль распределения в группе каждого класса) и «медиапассивных» (первый квартиль распределения).

На рис. 3.10 представлена пиктограмма устойчивых характеристик эмоциональности детей – представителей каждой из выделенных групп.

При этом следует отметить, что рассматривается не индивидуально-психологические характеристики эмоциональности каждого ребенка, а как бы общая устойчивая склонность к доминирующим переживаниям «медиаактивных» и «медиапассивных» детей младшего школьного возраста.

Напоминаем, что здесь, и в последующих пиктограммах, значения каждого показателя групп испытуемых – «медиаактивных» и «медиапассивных», - представляют собой отклонения от средних значений соответствующего показателя всей выборки.

Прежде всего, анализ рис. 3.10 обнаруживает то, что группа медиапассивных детей более склонна к переживанию устойчивой радости и страха, чем «медиаактивные» дети. В свою очередь «медиаактивные» дети более склонны к гневу, что проявляется в повышенной раздражительности по ничтожному поводу, проявлении возмущения, неприязни, злости, а иногда и ненависти.

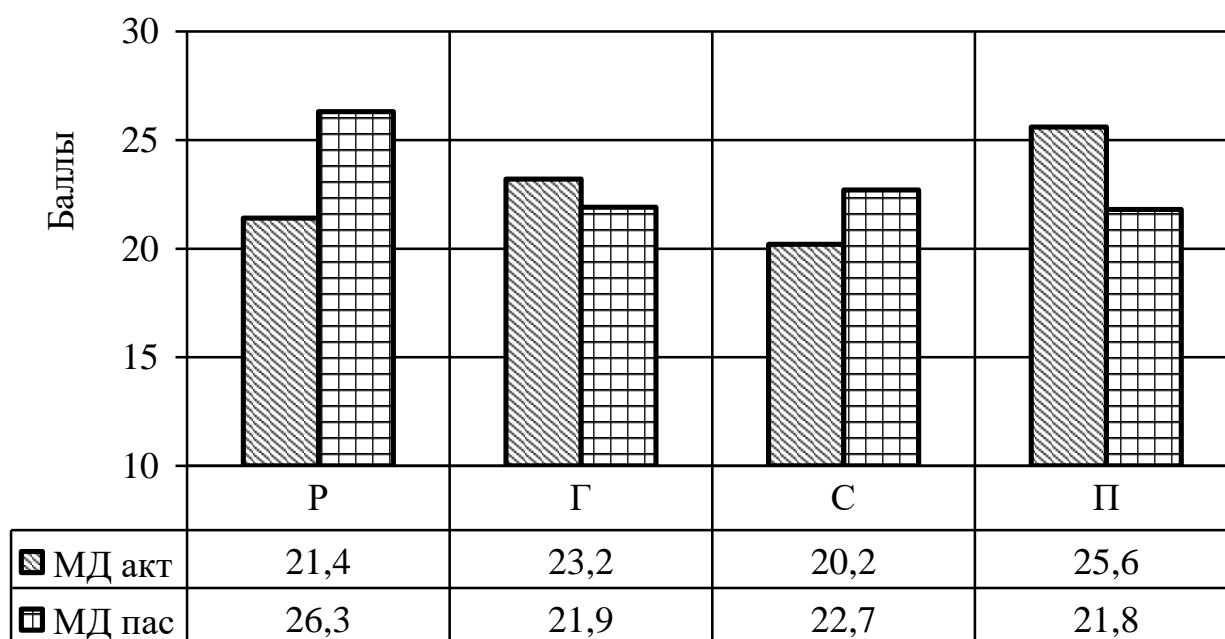


Рис. 3.10. Пиктограмма устойчивых характеристик эмоциональности «медиаактивных» и «медиапассивных» детей

Кроме того, у них проявляется склонность к печали, депрессии, снижению настроения. Однако следует отметить, что индивидуальные особенности эмоциональности (а не среднестатистические, отраженные в рис. 3.10) характеризуются не абсолютной выраженностью каждого показателя, а качественно-количественным их сочетанием, диспозицией.

Что касается актуальных эмоций, *переживаемых в общении*, то на рис. 3.11 представлена пиктограмма показателей эмоций «медиаактивных» и «медиапассивных» детей.

Значимые различия обнаружены по показателям  $P_o$  (радость в общении),  $S_o$  (страх в общении),  $P_o$  (печаль в общении) и ЭАО (общая эмоциональная активность в общении). Все эти показатели у «медиапассивных» детей выше, чем у «медиаактивных».

Можно с уверенностью сказать, что дети, которые проявляют эмоциональную пассивность в медиасреде, компенсируют дефицит эмоций в общении. Именно общение для них является источником эмоций, источником их силы и разнообразия.

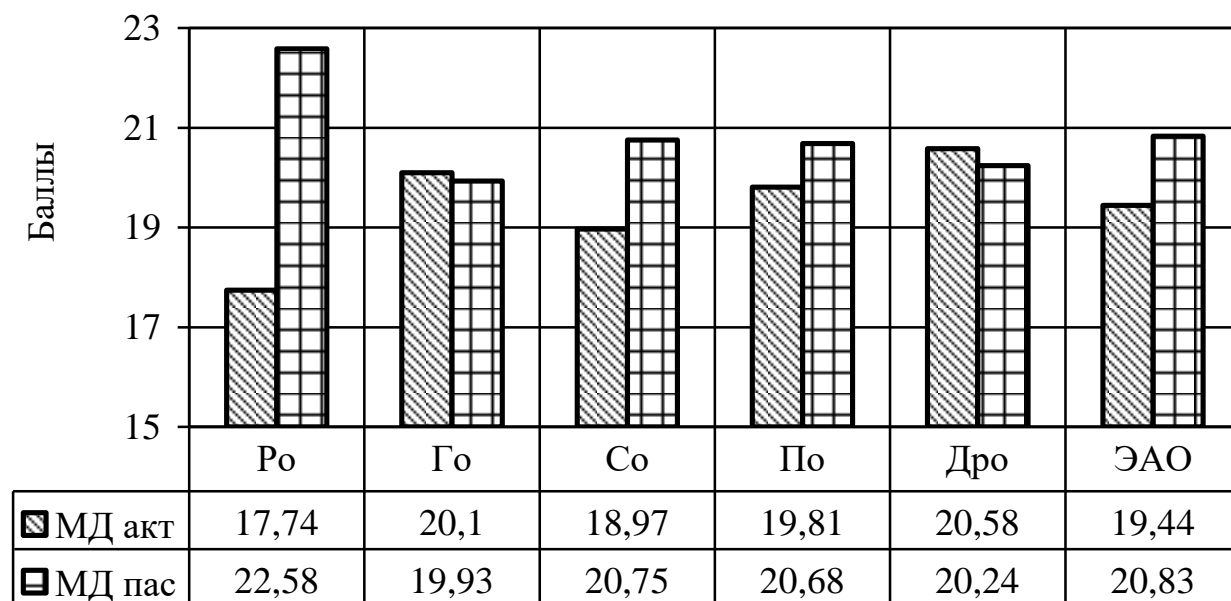


Рис. 3.11 Пиктограмма актуальных эмоций «медиаактивных» и «медиапассивных» детей, переживаемых в общении

Важно отметить, что эмоциональная палитра «медиапассивных» детей по сравнению с «медиаактивными», именно в общении значительно богаче, как в рамках каждого эмоционального паттерна, так и в отношении разнообразия других эмоций, не относящихся к паттернам четырех базальных эмоций – радости, гнева, страха и печали.

Интересно отметить, что переживание и проявление эмоций *в медиасреде* у этих же групп испытуемых, то есть, у «медиапассивных» и «медиаактивных», происходит наоборот. Иными словами, эмоциональная палитра «медиаактивных» детей по сравнению с «медиапассивными» значительно богаче как раз в медиасреде, как в рамках каждого эмоционального паттерна, так и в отношении разнообразия других эмоций, не относящихся к паттернам четырех базальных эмоций – радости, гнева, страха и печали.

На рис. 3.12 представлена пиктограмма актуальных эмоций, переживаемых *в медиасреде*, «медиаактивных» и «медиапассивных» детей.

Итак, все показатели эмоций в медиасреде «медиаактивных» детей выше уровня развития соответствующих паттернов «медиапассивных» детей. Особенно ярко это проявляется при сравнении паттернов «радость», «гнев»,

«другие медиаэмоции» и показателя ЭАМ (общая эмоциональная активность в медиасреде).

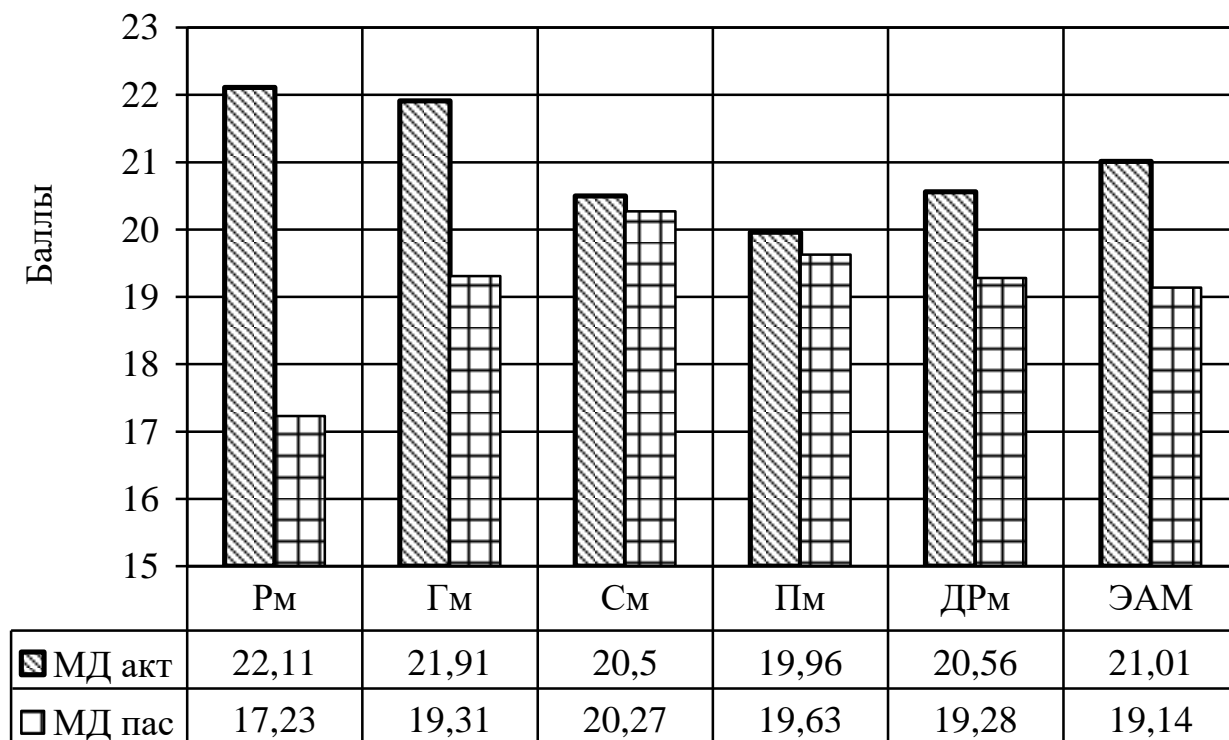


Рис. 3.12 Пиктограмма актуальных эмоций «медиаактивных» и «медиапассивных» детей, переживаемых в медиасреде.

Для наглядности в табл. 3.15 представлена специфика актуальных эмоций «медиаактивных» и «медиапассивных» детей, переживаемых в общении и медиасреде.

Таблица 3.15

Актуальные эмоции «медиаактивных» и «медиапассивных» детей

Актуальные эмоции	Степень активности	Ранги					
		1	2	3	4	5	6
в общении	Медиаактивные	Дро	Го	По	ЭАО	Со	Ро
	Медиапассивные	Ро	ЭАО	Со	По	ДРо	Го
в медиасреде	Медиаактивные	Рм	Гм	ЭАМ	ДРм	См	Пм
	Медиапассивные	См	Пм	Гм	ДРм	ЭАМ	Рм

### **3.4 Семья как один из факторов развития коммуникативной сферы личности и ее отношение к медиа**

В данном параграфе излагаются результаты исследования показателей коммуникативной сферы личности младшего школьника, в частности, особенности общительности, эмпатии, проницательности, саморегуляции и т.д. в контексте медиасреды и в связи с важнейшим компонентом индивидуальной микросреды - стилем семейного воспитания.

Следует учесть то, что развитие личности в условиях современной медиасреды, в том числе и коммуникативной сферы, определяется различными типами детерминант. В качестве ее основных детерминант, вслед за многими исследователями, мы избрали, с одной стороны, медиасреду, с другой – типы семейного воспитания [232, 239, 240].

Прежде чем провести качественный анализ, приведем результаты корреляционного анализа между типами семейного воспитания и остальными изучаемыми показателями, которые характеризуют коммуникативную сферу личности и эмоциональный аспект общения и медиасреды, представленные в табл. 3.16. Мы преднамеренно не рассматривали эту таблицу ранее, чтобы соотнести ее результаты с результатами качественного анализа. Особенностью данной таблицы является то, что в ней представлены результаты корреляционного анализа между изучаемыми характеристиками, проведенного в каждой группе детей, занимающихся, соответственно в 1-4х классах. Такая подача данных, на наш взгляд, не только дает общую картину, но и позволяет проследить изменения во взаимоотношениях между показателями от первого по четвертый класс.

Прежде всего, обращает на себя внимание тот факт, что наибольшее число положительных значимых связей с коммуникативными качествами обнаруживает показатель типа семейного отношения «Симбиоз», причем, у учеников второго класса, и иногда, четвертого, затем тип семейного отношения

– «Принятие», что свидетельствует о благоприятных отношениях в семье для развития коммуникативных качеств.

Таблица 3.16

Коэффициенты корреляций между показателями типов семейных отношений, компонентами коммуникативной сферы и эмоциональными характеристиками личности.

Показатели	Типы семейных отношений					
	Пр	От	Коп	Сим	АвГ	МаН
Потребность в общении	385* <sub>1</sub>	-431* <sub>1</sub>		404* <sub>2</sub>		
Инициативность						400* <sub>4</sub>
Широта						439* <sub>4</sub>
Легкость				392* <sub>2</sub>		
Эмпатия				422* <sub>2</sub>	-411* <sub>2</sub>	
Эмоц. чувствительность				377* <sub>2</sub>	-393* <sub>4</sub>	
Толерантность				376* <sub>4</sub>	-398* <sub>2</sub>	
Экспрессия			-334* <sub>2</sub>	333* <sub>2</sub>	-399* <sub>2</sub>	
Медиаактивность	383* <sub>4</sub>	470 <sub>4</sub>	-367* <sub>3</sub>	-339* <sub>2</sub>		
Общий пок. коммун. сф.					-366* <sub>2</sub>	
Радость в общении					449* <sub>3</sub>	
Гнев в общении						-598 <sub>1</sub>
Страх в общении			372* <sub>4</sub>	-646 <sub>1</sub>	-382* <sub>3</sub>	
Др. эмоции в общении	-371* <sub>4</sub>					
Эмоц. активн. в общении				-386* <sub>1</sub>		-650 <sub>1</sub>
Гнев в медиа		444 <sub>4</sub>	-378* <sub>1</sub>			519 <sub>1</sub>
Страх в медиа					-452* <sub>4</sub>	
Печаль в медиа	556 <sub>4</sub>	-646 <sub>4</sub>		385* <sub>4</sub>		
Др. эмоции в медиа	514 <sub>4</sub>	-563 <sub>4</sub>				442* <sub>1</sub>
Эмоц. активн. в медиа	460 <sub>4</sub>	-512 <sub>4</sub>				558 <sub>1</sub>



Примечание: без обозначений -  $p < 0,01$ ; \* -  $p < 0,05$ ; индексы возле коэффициентов корреляций (1, 2, 3, 4) обозначают классы; в первом классе  $n=28$ , во втором -  $n=36$ , в третьем -  $n=30$ , в четвертом -  $n=30$ .

Отрицательные значимые связи обнаружены между качественными показателями коммуникативной сферы личности и типом семейных отношений «Авторитарная гиперсоциализация». Это в свою очередь указывает на неблагоприятные условия в подобных семьях для развития эмпатии, эмоциональной чувствительности, толерантности и экспрессии детей.

Особо следует остановиться на взаимоотношениях типов семейного воспитания и такого показателя, как медиаактивность ребенка. Обнаружено, что во втором классе в «Симбиотических» семьях дети медиапассивны; в третьем классе дети медиапассивны в семьях, где воспитание происходит по типу «Кооперация». И только в четвертом классе медиаактивность проявляется в семьях с воспитанием по типу «Приятие» (на уровне 5%) и «Отвержение» (на уровне 1%).

Очевидно, если в семье родители воспринимают своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, испытывают к ребенку раздражение, то медиасреда для такого ребенка может быть и некоторым «убежищем», что еще больше поддерживает возросший интерес четвероклассников к компьютерным играм, интернету и т.п.

Относительно эмоциональных характеристик, которые проявляются в семьях с разным типом воспитания. Показатель типа воспитания «Приятие» отрицательно связан с показателем «другие эмоции в общении» и положительно, как и показатель типа «Маленький неудачник» - с переживаниями в медиасреде таких эмоций, как печаль, «другие эмоции в медиа» и «общая эмоциональная активность».

Показатель типа семейных отношений «Отвержение» имеет противоположные связи с теми же эмоциональными показателями. Что касается связей показателей типов семейного отношения «Кооперация», «Симбиоз» и «Авторитарная гиперсоциализация», то они обнаруживают

отрицательные значимые связи с показателями «Страх в общении», «Страх в медиа», «Другие эмоции в медиа» и «Общая эмоциональная активность в медиа» преимущественно в выборках старших классов.

Полученные закономерности, в результате анализа данной корреляционной таблицы, в некоторой степени можно объяснить с помощью последующего качественного анализа.

#### Психологическая характеристика коммуникативной сферы личности детей в контексте семейных отношений

Известно, что основной средой, окружающей ребенка с самого раннего детства, является семья, которая выступает основным фактором развития коммуникативной сферы ребенка и от которой во многом зависит степень влияния на личность ребенка медиа. Для изучения эмоционально-психологического климата семьи, где достаточно ярко проявляются особенности общительности детей, мы предпочли тест – опросник родительского отношения [42, 107, 108, 237].

Напомним, что данная методика ориентирована на выявление родительского отношения к детям. Опросник состоит из пяти шкал: «Принятие-отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник».

Таким образом, на данном этапе эмпирического исследования с помощью контент-анализа были установлены типы семейных отношений у испытуемых с развитыми и слаборазвитыми коммуникативными качествами. Задача данного этапа исследования заключалась в попытке исследовать влияние на коммуникативную сферу личности ребенка типов семейных отношений.

Мы предположили, что коммуникативные качества детей 7-9 лет больше, чем у взрослых, испытывает на себе влияние среды. Если тип семейных отношений, соответствует поведению ребенка с определенной общительностью и спецификой качественных показателей его коммуникативной сферы, - это способствует их закреплению, если не соответствует, то это приводит, либо к маскировке коммуникативных качеств, либо к поиску новых, иногда не совсем

адаптивных форм общения.

Иными словами, мы предположили, что отношения родителей к детям могут либо подкреплять, либо блокировать индивидуально-психологические особенности коммуникативной сферы личности ребенка.

I. В результате установлено, что, чаще всего, дети с более развитыми коммуникативными качествами, растут в семьях, где доминирует родительское отношение по типу «Кооперация». Эти семьи характеризуются социально желательным образом родительского отношения к детям. Родители заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются во всем помочь, сочувствуют ему. Родители высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него, поощряют самостоятельность и инициативу ребенка. Такое отношение к ребенку способствует свободному проявлению и развитию детской общительности, эмпатии, толерантности.

Ребенок знает, что сказать, четко и понятно выражает свою мысль, имеет достаточный словарный запас для общения, его речь выразительная и яркая. У детей, которые воспитываются в подобных семьях, всегда есть шанс развить самоконтроль и саморегуляцию. Это дает возможность предвидеть конечный результат своих действий и поступков, произвольно направлять свое внимание на эмоциональные ощущения, которые испытывает ребенок. Он сам контролирует свое поведение, а не ориентируются только на контроль со стороны, извне.

Следует также отметить, что дети с более развитыми коммуникативными качествами встречаются также и в семьях, где доминирует родительское отношение по типу «Симбиоз». Напомним, что данный тип отношений свидетельствует о стремлении родителей удовлетворить все потребности ребенка, стремление оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родители постоянно тревожатся за ребенка, который кажется родителям маленьким и незащищенным. Такой тип отношений хоть и поддерживает индивидуальные особенности общительности ребенка, его эмпатию и,

возможно, другие коммуникативные качества, но лишают его возможности развить в себе самоконтроль и саморегуляцию – ребенок не учится сам контролировать свое поведение, а ориентируются только на контроль со стороны взрослых, т.е. на контроль извне.

II. Кроме того установлено, что необщительные дети чаще всего встречаются в семьях где «процветает» «Авторитарная гиперсоциализация», и реже - «Маленький неудачник».

В этих семьях отчетливо просматривается авторитаризм, от ребенка требуется безоговорочное послушание и дисциплина. Ребенку навязывается воля родителей, которые не в состоянии принять его точку зрения. В некоторых случаях наблюдается стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личностную несамостоятельность. Родитель не доверяет своему ребенку, старается оградить его от трудностей жизни и строго контролирует его действия. При таком типе отношений коммуникативные качества личности, такие, как инициативность в общении, легкость вступления в социальный контакт, выразительность, широта, понимание других людей, самоконтроль, саморегуляция и т.д. практически не имеют шансов проявиться, а потому и развиваются слабо.

III. В то же время, выявлено, что в семьях с одним и тем же типом семейных отношений встречаются дети с разной спецификой коммуникативной сферы личности, с разным уровнем развития коммуникативных черт и с разной диспозицией (качественно-количественное сочетание показателей коммуникативной сферы личности). Очевидно, что любые внутрисемейные отношения влияют на коммуникативную сферу (ее формально-динамические и качественные характеристики), усиливая или ослабляя ее проявления. Так в случае совпадения проявлений общительности ребенка с типом семейных отношений его общительность, особенности эмпатии, толерантность, экспрессия и т.д. проявлялись ярче. В случае несовпадения может обнаружиться сглаживание, «маскировка» активности общительности и других коммуникативных черт личности.

Итак, в целом, можно сказать, что при поддерживающем типе семейных отношений наблюдаются типичные проявления специфики общительности у детей, при несовпадении типа семейного отношения устанавливается неопределенность проявления общительности и других коммуникативных качеств личности. Кроме того, получены данные об относительной независимости общительности как одного из видов психической активности от типов семейного отношения. Эти данные ни в коем случае не ставят под сомнение необходимость целенаправленного воспитания и формирования коммуникативной сферы личности ребенка. Речь идет о необходимости учета его индивидуальных особенностей, о необходимости грамотного психологического сопровождения естественного развития ребенка. Именно поэтому наше дальнейшее исследование будет направлено на разработку специальных методов и программ коррекции семейных отношений, эмоциональной сферы ребенка, особенностей поведения, особенностей общения младшего школьника.

#### Особенности отношения родителей к медиа

Как уже говорилось, семейные отношения являются одним из важнейших факторов развития коммуникативной сферы личности ребенка в условиях медиасреды. Задачей данного фрагмента работы явилось изложение результатов исследования отношения родителей к медиа в связи с воспитанием их ребенка.

Известно, что семья является основной средой, окружающей ребенка с самого раннего детства. От особенностей семейных отношений во многом зависит организация медиасреды, а значит и непосредственное (через стили семейного воспитания) и опосредованное (через особенности организации медиасреды) развитие эмоциональной и коммуникативной сферы ребенка. Накопленные в психологии данные свидетельствуют о том, что общение с окружающими взрослыми и сверстниками является важнейшим фактором развития ребенка и становления его личности. Именно поэтому мы

предположили, что семья может стать тем «фильтром», контролером, и в какой-то степени, организатором медиасреды ребенка.

Учитывая то, что в детском возрасте рассчитывать на критическую настроенность потребления информации не приходится, в изучаемых семьях была осуществлена попытка выяснить отношение родителей к медиа в связи с воспитанием их ребенка. В результате установлено, что родителей, прежде всего, беспокоит то, что они: мало информированы о том, насколько и чем именно медиа опасны для детей; не знают, какая информация, почему и в какой степени может быть усвоена их детьми в определенном возрасте; не всегда понимают, почему дети, даже если передачи отбираются взрослыми, усваивают совсем не ту информацию, на которую родители рассчитывали в воспитательных целях; не знают, когда и как проявляется «начало» негативного воздействия на поведение ребенка медиа; не знают, как предотвратить негативное влияние медиасреды; не знают, как исправить ситуацию, если отношения детей с медиа начинают вызывать у них небезосновательные тревогу и обеспокоенность; не знают и не умеют распознавать признаки медиа зависимости. При опросе также было установлено, что более всего родителей беспокоит, с одной стороны, эмоциональные реакции ребенка, с другой – отсутствие навыков общения, снижение потребности в общении с другими людьми, снижение активности и инициативности в общении и, как следствие, - рост конфликтных ситуаций, неумение их решать, возникновение проблем с психическим и физическим здоровьем.

В этой связи уместно вспомнить исследования врачей и психологов Ближнего Востока. В этих работах показано, что просмотр телевизора в течение долгих часов ограничивает движение и ставит под угрозу физическое и психическое здоровье детей. Ученые говорят, что телевидение, (как и сигареты и алкоголь) - вредитель двадцатого века, который приводит к болезни человеческого тела и развращению ума, удерживает людей от спорта, движения, приводит к апатии, лени и бездействию, вызывает бессонницу и тревогу [274].

По мнению исследователя Таджера [275] вред, который наносит медиа,

заключается не только в том, что нарушается отдых, сон, система здоровых развлечений, но и в том, что нарушается система семейных отношений, не происходит обмена опытом, идеями, мнениями среди членов семьи, нарушаются традиции отдыха и развлечений семьи. Телевидение не дает детям осуществлять свои увлечения, находить удовольствие в чтении книг, играть вместе с друзьями, с членами своей семьи и пр. Опасно также то, что возникает риск падения нравов, разложение традиций и ценностей, усвоение ребенком сленговых слов, что разрушает усвоение языка и затрагивает его основы. Исследователи также подчеркивают роль телевидения в подростковой преступности и правонарушениях, потому, что они видят насилие, жестокость, сцены секса по телевизору и затем имитируют это поведение.

Установлено, например, что в Австралии ребенок тратит 2000 часов в год перед телевизором, не достигнув пятилетнего возраста, в то же время в Америке ребенок в возрасте от пяти до шести лет проводит четыре часа в день перед телевизором. Ученых настораживает то, что ребенок спонтанно усваивает когнитивно – поведенческие, не всегда полезные знания, наблюдая за экраном телевизора. Предполагается, что сцены насилия не отражаются на поведении большинства «нормальных» детей из «нормальных» семей. Однако наблюдение за их поведением во дворах школ показывают, что действия детей повторяют увиденное по телевизору, даже если это касается насилия [276].

Как справедливо указывает О.В. Петрунко, длительное пребывание детей в агрессивной медиасреде нежелательно и даже опасно. В этом случае происходит вынужденная самосоциализация детей в сфере влияния медиа без надлежащих участия и поддержки взрослых, вне их внимания и контроля [172].

Это, в свою очередь может привести к деструктивным последствиям медиасоциализации (в частности, к медиадепривации, медиатизации социального знания и общественной морали, формированию медийной картины мира у ребенка), что может проявиться и на индивидуально-психологическом уровне функционирования личности как социальной системы [там же].

## ВЫВОДЫ

В данном исследовании теоретически обосновано и эмпирически доказано влияние современной медиасреды на развитие коммуникативной сферы личности младшего школьника. Разработка проблемы велась в двух направлениях. С одной стороны, изучался феномен «медиасреда», его смысловые и качественные характеристики, с другой - осуществлялся теоретико-методологический анализ проблемы коммуникативной сферы личности младшего школьника и ее структурных компонентов.

1. Теоретически установлено, что «медиасреда» понимается как совокупность технических и программных медиасредств используемых для передачи ребёнку социокультурного опыта в форме доступных для него медиатекстов. Медиатекст – это сообщение, изложенное в любом виде и жанре медиа (телепередача, видеоклип, мультфильм, компьютерная игра, платформенная игра, и тому подобное). Анализ подходов к оценке влияния медиасреды на личность ребенка позволил выделить две ее основные стороны. Положительная сторона заключается в образовательном эффекте влияния медиасреды, повышении грамотности ребенка, развитии его интеллекта, информативности, доступности т.п. Отрицательная сторона влияния медиасреды проявляется в негативном эффекте - в делегировании воспитательного процесса технике; в пренебрежении своей культурой, традициями и усвоении чужой; в наличии приемов манипулятивного свойства, формирующего у подрастающего поколения зависимость от чужого мнения; влиянии экранного насилия, что способствует проявлению агрессивного поведения и прочее.

2. На основе анализа литературы установлено, что коммуникативная сфера личности, как сложная многоуровневая система свойств, обеспечивает успешность общения с другими людьми. Среди уровней коммуникативной сферы личности, в том числе и ребенка младшего школьного возраста, выделяют формально-динамические и качественные характеристики. К первым



относят общительность как вид психической активности (потребность в общении, инициативность, широта круга общения, легкость вступления в социальный контакт, устойчивость и выразительность). Комплекс качественных характеристик включает: эмпатию, понимание других людей (психологическую проницательность), эмоциональную чувствительность в общении, терпимость к окружающим (толерантность), особенности эмоциональной экспрессии, особенности речи (яркость, выразительность, ясность и пр.), склонность к саморегуляции поведения в общении.

3. Эмпирически установлено, что формально-динамические и качественные характеристики коммуникативной сферы личности на значимом уровне положительно коррелируют между собой, что свидетельствует о целостности изучаемого феномена и внутренней согласованности его показателей. В то же время большинство из указанных показателей обнаруживают значимые отрицательные корреляционные связи с компонентом медиаактивности. Этот факт дает основание считать, что увеличение уровня медиаактивности понижает уровень развития коммуникативных характеристик.

4. Обнаружены значимые отрицательные взаимосвязи между актуальными эмоциями, переживаемыми в общении с одной стороны, и эмоциональными переживаниями в медиасреде с другой, что свидетельствует о тенденции к их взаимоисключению. Результаты поиска взаимосвязей между показателями эмоциональной и коммуникативной сферами личности ребенка свидетельствуют о том, что увеличение медиаактивности тормозит проявление эмоций в общении и не способствует развитию коммуникативных качеств.

5. При сравнении профилей формально-динамических и качественных показателей коммуникативной сферы личности детей первых-четвертых классов обнаружены значимые различия между некоторыми одноименными показателями, что подтверждает различия в специфике сочетаний изучаемых показателей, свойственных детям разных классов. Сравнительный анализ показателей устойчивых и актуальных эмоций учеников первых-четвертых классов показал, что у всех детей, независимо от года их обучения, и в

общении, и в медиасреде, доминируют эмоции паттерна «Радость», что дает уверенность в позитивном мироощущении подрастающего поколения. Эмпирически установлено, что к четвертому классу возрастает уровень эмоциональных показателей в медиасреде по сравнению с аналогичными показателями в общении – это свидетельствует о том, что медиасреда становится большим источником эмоций, чем непосредственное общение с другими людьми.

6. С помощью метода «асов» были группированы испытуемые по признаку выраженности показателя медиаактивности. В результате созданы две группы испытуемых: «медиаактивных» и «медиапассивных». Сопоставление профилей формально-динамических и качественных характеристик коммуникативной сферы личности медиаактивных и медиапассивных младших школьников обнаруживает их полное «зеркальное» отражение и значимые различия (значимость подтверждена t-критерием Стьюдента) между всеми одноименными показателями коммуникативной сферы личности указанных групп детей. Этот факт свидетельствует о низком уровне развития показателей коммуникативной сферы медиаактивных младших школьников, что проявляется в их склонности к замкнутости, и высокое их развитие у медиапассивных детей, что демонстрирует их активность в общении.

7. Установлено, что эмоциональная палитра «медиапассивных» детей по сравнению с «медиаактивными», именно в общении значительно богаче, как в рамках каждого эмоционального паттерна, так и в отношении разнообразия других эмоций, не относящихся к паттернам четырех базальных эмоций – радости, гнева, страха и печали. Переживания и проявления эмоций в *медиасреде* у «медиапассивных» и «медиаактивных», представлены наоборот: эмоциональная палитра «медиаактивных» детей по сравнению с «медиапассивными» значительно богаче в медиасреде.

8. В исследовании показано, что «медиаактивные» младшие школьники отдают предпочтение виртуальным контактам, а «медиапассивные» – непосредственному общению с реальными людьми.

Эмпирически обнаружено, что, чаще всего, дети с развитыми коммуникативными качествами воспитываются в семьях, где доминирует родительское отношение по типу «Кооперация» и «Симбиоз». Необщительные дети чаще всего, встречаются в семьях, где «процветает» «Авторитарная гиперсоциализация» и «Маленький неудачник». Это убеждает в необходимости целенаправленного воспитания и развития коммуникативной сферы личности ребенка, в необходимости учета его индивидуальных особенностей и грамотного психологического сопровождения естественного развития ребенка. Доказано, что тип семейных отношений является важнейшей детерминантой развития коммуникативной сферы личности ребенка в младшем школьном возрасте в условиях влияния современной медиасреды.

9. Установлено, что позитивное влияние медиасреды на коммуникативную сферу личности может заключаться в обучении ребенка культуре общения, негативное - в недостатке индивидуального опыта общения, в блокировании обратной связи от общения с другими людьми, что нарушает развитие коммуникативной сферы личности, его общительности, проницательности, толерантности, эмпатии к другим людям, экспрессии и так далее.

10. Наши дальнейшие исследования будут направлены на разработку специальных методов и программ развития коммуникативных качеств и эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста, коррекции семейных отношений в условиях прогрессирующего и неизбежного влияния современной медиасреды. Предполагается также провести сравнительные исследования, направленные на изучение влияния медиасреды на личность славянских и арабских детей.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакирова, Татьяна Петровна. Социально-психологические факторы формирования коммуникативных свойств личности: Автореф. дис. на соискание научн. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии» /Т. П. Абакирова.- Новосибирск, 2000. – 20 с.
2. Абраменкова, Вера Васильевна. Информационная среда и ее влияние на эмоционально - смысловое поле картины мира ребенка : [Электронный ресурс] /В.В.Абраменкова.- [http://www. ditya.ru/index. php?module=static &page=60\(2000\)](http://www.ditya.ru/index.php?module=static&page=60(2000))
3. Аврорин, Валентин Александрович. Проблемы изучения функциональной стороны языка : (К вопросу о предмете социолингвистики)/ В. А. Аврорин; АН СССР. Ин-т языкознания - Л.: Наука, Ленингр. отд-ние. 1975. - 23 с.
4. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире/Н. В. Азаренок// Психология человека в современном мире : Материалы Всероссийск. юбилейн. науч. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна...Ин-т пс.; отв. редакторы: А. Л. Журавлев и др. – Минск: Беларусь, 2009 г. – Т. 5, ч.2. - С. 110-113.
5. Алексеева Л. С. Сущностные характеристики социального патронажа и возможности его потенциального влияния на решение проблем социального здоровья семей и детей / Л. С. Алексеева, В. Ю. Меновщиков; Московск.гос.ун-т им.М.В.Ломоносова //Социальное обслуживание.- 2004. - № 3. - С. 50-85.
6. Алмазов, Борис Николаевич. Психология социального отчуждения / Б.Н.Алмазов; Уральск. гос. юридич.академия -Екатеринбург: Изд.дом «Уральск. гос. юридич. академия», 2007.- 215 с.
7. Ананьев, Борис Герасимович. О проблемах современного человекознания / Б. Г Ананьев. -2-е изд. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с.- (Мастера психологии).
8. Анастаси, Анна Психологическое тестирование:Пер. с англ./ А. Анастаси ; Предисл. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского. - М.: Педагогика, 1982. – Кн. 1. - 318 с.,Кн. 2. -295 с.
9. Андреева А. .Д. и др. Психическое здоровье детей и подростков в

контексте психологической службы / А. Д. Андреева // Под ред. И.В. Дубровиной. - М., 1995.-170с.

10. Бабаева, Юлия Давидовна. Интернет: воздействие на личность/ Ю.Д.Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В.Смыслова //Гуманитарные исследования в Интернете: Сб. ст. /Под ред.А.Е. Войскунского. - М. :Терра-Можайск, 2000, - С. 11-39.

11. Баженова, Лариса Михайловна.Медиаобразование школьника (1-4 классы) / Л. М Баженова; Российск.академиянаук. Ин-т худож. образования. - М.: Изд-во Ин.-та худож.. образования РАО, 2004. - 55 с.

12. Балл, Георгий Алексеевич. К анализу стратегий психологического воздействия / Г. А. Балл // Маєвтика у системі психологічних знань: Тези Міжнар. наук. конф., (15-16 квіт., 1993р., м.Київ) / Т-во психологів України, АПН України. Ін-т психології.-К.,1993.- С. 7-10.

13. Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Г. А. Балл - Киев-Донецк: Ровесник, 1993. - 32 с.

14. Бандура, Альберт. Подростковая агрессия: Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс; Пер. с англ. Ю. Брянцевой, Б. Красовского - Доп. тит. л. изд.: New York, 1959, англ. - М. Апрель Пресс :ЭКСМО-Пресс, 2000. - 508.

15. Баранов О. А. Фильм в воспитательной работе с молодежью: учеб. пособие./ О. А. Баранов, С. Н. Пензин - Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2005. 189 с.

16. Баришполець, Олексій Трохимович. Лжеінформація в комунікаційних процесах / О. Т. Баришполець // Соціальна психологія. - 2007.- Спец. вип. – С. 48-50.

17. Барнет, Владимир. Связь коммуникативной сферы и разновидности языка в славянских языках / В. Барнет // Новое в зарубежной лингвистике. - 1988.- Вып. 20.- С. 173-187.

18. Басов, Михаил Яковлевич. Методика психологических наблюдений над детьми / М. Я. Басов // Избранные психологические произведения /М.Я.Басов;Под ред. чл.-кор.АПН СССР,проф. В.Н.Мясищева,проф. В.С.Мерлина;Акад.пед.наук СССР. - М.: Педагогика, 1975.- 432 с.

19. Бевзенко, Любовь Дмитриевна. Социальная самоорганизация. Синергетическая парадигма: возможности социальных интерпретаций /Л.Д. Бевзенко; НАН Украины. Ин-т социологии . — К., 2002. —436 с.

20. Белинская, Елена Павловна. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты / Е. П. Белинская, А. Е. Жичкина //Образование и информационная культура: Социол. аспекты.: Сб.ст./Российск.акад.наук. Центр социологич. образования; Под ред. В.С.Собкина. - М., 2000. - с. 395-430.-( Труды по социологии образования. Т. 5. Вып. 7.)

21. Бергер, Питер. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания/ П. Бергер, Т. Лукман ;Пер. с англ. Е. Руткевич.- М.: Московск. философ. фонд; Медиум, Academia- Центр, 1995. – 322 с.-(Первые публикации в России ППР)

22. Берк, Лаура Е. Развитие ребенка / Л. Е. Берк ;Пер. с англ. А. Богачева, и др.-6-е изд. – М. и др: Питер, 2006.- 1056 с

23. Берковиц, Леонард. Агрессия: причины, последствия, контроль: лучший в мире учебник по психологии агрессии / Л. Берковиц ; Пер. с англ. А. Боричева и др.- СПб.: Прайм-Еврознак, 2007.- 510 с.: ил., табл. - ( Проект «Психология – лучшее »).

24. Бех, Іван Дмитрович. Особистісно зорієнтоване виховання: Наук.-методич. посібник / І.Д.Бех; Ін-т змісту і методів навчання .- К., 1998.- 204 с.

25. Бирюля, Оксана Алексеевна. Влияние средств массовой информации на эстетический выбор младшего школьника / О. А. Бирюля // Коммуникации в современном мире: Материалы Всерос. научн.-практ. конф.(15-22 мая,2002 г, Воронеж)/Воронеж.гос.ун-т. - Воронеж, 2002. - С. 7–11.

26. Блейхер, Вадим Моисеевич. Патопсихологическая диагностика / В. М. Блейхер, И. В. Крук – К.:Здоровье, 1986. -279с.

27. Богданов, Виталий Анатольевич. Социально-психологические свойства личности / В. А. Богданов; Ленинград. гос. ун-т им. А.А.Жданова –Л.: Изд-во ЛГУ. 1983. - 89 с.

28. Бодалев, Алексей Александрович Общая психодиагностика / А. А. Бодалев, В.В. Столин . М.: МГУ, 1987. - 304 с.

29. Бодалев, Алексей Александрович Психология межличностного общения / А. А. Бодалев // - Рязань: РВШ НВДРФ, 1994.- 90с.

30. Бодалев, Алексей Александрович Психологические трудности общения и их преодоление/ А. А. Бодалев, Г. А. Ковалев // Педагогика. - 1992. - № 5-6. - С. 65-70.

31. Божович, Лидия Ильинична. Общая характеристика детей младшего школьного возраста. //Очерки психологии детей (мл. школьн.возраст):Сб.ст. М.: Просвещение, 1950. - С. 3-38.

32. Божович, Лидия Ильинична Изучение качеств личности и аффективной сферы ребенка / Л. И. Божович // Тезисы докладов на 2-м съезде Общества психологов. - Вып. 6.-М.: 1963.-С. 104-113.

33. Божович, Лидия Ильинична Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович -М.: Наука, 1968.-422 с.

34. Божович, Лидия Ильинична Психологическое развитие школьника и его воспитание/ Л. И. Божович , Л. С. Славина - М.: 1979. - 96 с.

35. Большая энциклопедия личностных тестов. М.: Изд-во Эскимо, 2005. С. 306 – 309.

36. Бондаренко, Елизавета Александровна Информационно-коммуникативная среда современного образования: этнокультурные аспекты медиаобразования / Е. А. Бондаренко // Образовательные технологии XXI века. ОТ08: мат-лы седьмой городской науч.-практ. конф. / под ред. С.И. Гудиловой, К.М. Тихомировой, Д.Т. Рудаковой. М., 2008. С. 23-28.

37. Бондур, Юлія Вікторівна. Художнє виховання старшокласників засобами медіа-культури / Ю. В. Бондур // Наукові праці. 2005. Т.42. N 29. С.111-116.

38. Бурлачук, Леонид Фокич. Словарь–справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов .-2-е изд.- СПб.: Питер, 2000. – 528 с.

39. Бюлер, Карл Людвиг. Духовное развитие ребенка / К.Л. Бюлер - М.: Прогресс, 1998. – С. 19-48.

40. Вайсфельд, Илья Вениаминович. Развитие кинообразования в условиях перестройки / И. В. Вайсфельд .- М.: Изд-во Общества друзей кино, 1988.- 21 с.

41. Валлон, Анри. Истоки характера у детей / А. Валлон // Вопросы психологии. - 1990. - №5. - С. 137; - №6.- С. 121-125.

42. Варга, Анна Яковлевна О двух подходах к изучению родительского поведения. / А. Я. Варга // Психолого-педагогические проблемы деятельности и общения младших школьников. М.: 1985. - 23-27 с.

43. Василенко, Ирина Анатольевна. Некоторые особенности общительности младших школьников / И. А. Василенко // Наука і освіта. - 2002. - № 11-12. - С. 295 - 298.

44. Василенко, Ирина Анатольевна. Об одном из подходов к исследованию общительности младших школьников / И. А. Василенко // Вісник Харківського університету. -2002. - № 550. Ч. 1. Серія "Психологія" С. 43 - 45.

45. Василенко, Ирина Анатольевна. Стили внутрисемейных отношений и трудности общения у детей младшего школьного возраста / И. А. Василенко // "Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика"-К.: Міленіум, 2002. -С. 181-184.

46. Василенко, Ирина Анатольевна. Соотношение показателей общительности и эмоциональности у детей младшего школьного возраста / И. А. Василенко // Збірник наукових праць учасників VI Костюківських читань "Психологія у XXI столітті: перспективи розвитку"Т. 2. -Київ: Міленіум, 2003. - С. 21- 25.

47. Василенко, Ирина Анатольевна. Психологические особенности общительности детей 7-9 лет с разным типом эмоциональности / И. А. Василенко // Наука і освіта - № 4-5 Одеса. 2004. С. 5 - 7.

48. Васютинський, Вадим Олександрович. Інтеракційна психологія влади / В. О. Васютинський ; АПН України. Ін-т психології ім..Г.С. Костюка.- К., 2005. - 492 с.

49. Веккьо, Жене дель. «Киндерсюрприз» для маркетологов: Как создать «долгоиграющий» бренд для детей / Ж. дель Веккьо; Пер. с англ.А.Савельева - М.:Гранд: Фаир-Пресс, 2005.- 249 с

50. Вилюнас, Витис Казиса. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. - М.: Изд-во МГУ, 1976. - 142 с.

51. Винтерхофф-Шпурк, Петер. Медиапсихология. Основные принципы/



П. Винтерхоф-Шпурк // Пер. с нем. - Харьков: Гуманитарный центр, 2007. - 288 с.

52. Владимир Михаил. Диагностическое интервью / Михаил. Владимир // Йозеф Шванцара. Диагностика психического развития. 1978. С. 75-81.

53. Влияние средств массовой коммуникации на интересы детей и молодежи // Сб. науч. трудов. М.: НИИОП, 1989.

54. Выговская, Лариса Петровна. Эмпатийные отношения младших школьников: // Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд психол. наук: спец. 19.00.07 « педагогічна та вікова психологія» Автореф. дис. канд. психол. наук / Л. П. Выговская - Киев, 1991.- 20 с.

55. Выготский, Лев Семенович. Детская психология / Л. С. Выготский ; Под ред. Д. Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 432 с.- (Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4.)

56. Гаврилова, Татьяна Петровна. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии.- 1974. - N 5. - С. 107-114.

57. Гаврилова, Татьяна Петровна. Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд психол. наук: спец. 19.00.07 « педагогічна та вікова психологія» / Т. П. Гаврилова. - М.: 1977. – 20 с.

58. Гиппенрейтер, Юлия Борисовна. Общаться с ребенком...Как ? / Ю. Б. Гиппенрейтер - М.: 1998. - 148 с.

59. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии / Л. А. Головей, Е. Ф. Рибалко // СПб.: Речь, 2002.- 694 с.

60. Головская, Ирина Георгиевна. Страхи и тревожность младших школьников / Головская И. Г. // Наука і освіта № 5, 2000. - С. 55-56.

61. Гранская, Юлиана Викторовна. Распознавание эмоций по выражению лица: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд психол. наук: спец. 19.00.07 « педагогічна та вікова психологія» / Ю. В Гранская - СПб.: 1998.- 20 с.

62. Губко А. Т. Темперамент дітей / А. Т. Губко // - Л., 1966. - 210 с.

63. Губко А. Т. Параметры общительности - коммуникативности и тип

нервной системы / А. Т. Губко // Общение как предмет теоретических и прикладных исследований. -Л., 1973. -43 с.

64. Гундарова, Ирина Владимировна. Возможности коррекции последствий восприятия телевизионной информации младшими школьниками [Электронный ресурс] / Губко А. Т. // Ярославский педагогический вестник. 2002. N 2. URL: [http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka\\_i\\_psichologiyu](http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psichologiyu). (дата обращения: 10.02.2010).

65. Гуревич, Константин Маркович. Индивидуально-психологическая особенности школьников / Гуревич К. М. // Педагогика и психология, 1988. - № 6.- 194 с.

66. Давыдов Василий Васильевич. Психическое развитие младших школьников / В. В. Давыдов - М.: 1984. - 205 с.

67. Димо, Джон. Детский рисунок / Джон Димо - СПб. - 2001. - 152 с.

68. Донченко, Елена Андреевна. Социетальная психика / Е. А. Донченко // - К.: Наукова думка, 1994.

69. Донченко, Елена Андреевна. Фрактальная психология (доглубинные основы индивидуальной и социетальной жизни) / Е. А. Донченко - К.:Знание, 2005.

70. Дронова, Елена Сергеевна. «Телеагрессия» как фактор агрессивного поведения несовершеннолетних Материалы Международной научной конференции "120 лет ...."15-16 октября, 2009 Психология человека в современном мире. Том 5, часть 2,ИПРАН, 2009, с.163 / Е. С. Дронова (Киев, Украина), с. 140-141.

71. Дусавицкий, Александр Константинович. Зависимость между интересом и тревожностью в учебной деятельности младших школьников / Дусавицкий А. К. // Вопросы психологии. 1982 № 3. - С. 8-19.

72. Дусавицкий, Александр Константинович. Психология личности и социальная практика / Дусавицкий А. К. // Вести. Харьковского университета. № 550.- X. 2002. – С. 46-52.

73. Елизаров, Валерий Владимирович. Перспективы исследования семьи: Анализ, моделирование, управление / Елизаров В. В. - М.: Мысль, 1987. с. -173.

74. Ермолаева-Томина, Людмила Борисовна. Проблема развития творческих способностей детей / Ермолаева-Томина Л. Б. // Вопросы психологии. - 1975. - №5. - С. 166 - 177 .

75. Жемчугова, Любовь Васильевна Факторный анализ динамических качеств активности общительности / Жемчугова Л. А. // Вопросы психологии активности и саморегуляции личности. - Свердловск, 1979. - С. 34-38.

76. Жичкина, Анастасия Евгеньевна. Особенности социальной перцепции в Интернете / Жичкина А. Е // Мир психологии, 1999, № 3, с. 72-80.

77. Журавльова, Лариса Петрівна. Психологія емпатії: Монографія / Л. П. Журавлева // Вид-во ЖДУ ім. І. Франка - Житомир, 2007. – 328 с.

78. Заброцький, Михайло Михайлович. Основи вікової психології. Навчальний посібник. / М.М. Заброцький // Тернопіль: Навчальна книга ~ Богдан, 2001. - 212 с.

79. Зазнобина, Людмила Семеновна. Стандарт медиаобразования, интегрированного с различными школьными дисциплинами / Л. С. Зазнобина // Стандарты и мониторинг в образовании. 1998. № 3. С. 26-34.

80. Запорожец, Александр Владимирович. Развитие общения у дошкольников/ А. В. Запорожец, М. И. Лисина - М.: Педагогика, 1974. - 288 с.

81. Запорожец, Александр Владимирович. О генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Вопросы психологии. 1974. — № 6. С. 35-50.

82. Захаров, Александр Иванович. Неврозы у детей и подростков: анамнез, этиология, патогенез / А. И. Захаров - Л.: Медицина, 1988. - 248 с.

83. Зелінська, Ярослава Цезарівна. Врахування індивідуально-психологічних особливостей учнів у навчальній роботі. Розвіток ідей Костюка в сучасних психологічних дослідженнях / Я. Ц. Зелінская // Випуск 20, № 1.

84. Иванова, Светлана Михайловна. Воспитание полноценного восприятия киноискусства младшими подростками: Автореф. дис. на стиск. учен. степ. канд психол. наук: спец. 19.00.07 « Пед. и возрастная психология» / С. М. Иванова; АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т общ. проблем воспитания. - М., 1977.- 24 с.

85. Изард, Кэрролл Е. Психология эмоций. / К. Е. Изард ; Пер. с англ. А. Татлыбаева. - СПб.: Питер, 1999. - 464 с.

86. Ильина, Анастасия Ивановна. Общительность и темперамент у школьников / А. И. Ильина – Пермь: Книж.изд-во, 1961.- 120 с.
87. Ильина, Анастасия Ивановна. О динамических качествах общительности / А. И. Ильина // Вопр. психологии. -1967.- № 5.- С.126-133.
88. . Иосифян, Сергей Александрович. Кино и зритель / С. А. Иосифян, Е. Н. Гращенкова - М.: ВГИК, 1974. - 66 с.
89. Искольдский, Никита Владимирович. Исследование привязанности ребенка к матери (в зарубежной психологии) / Н. В. Искольдский // Вопросы психологии, 1985. — № 6. — С. 146-152.
90. Ілляшенко, Тамара Дмитрівна. Чому їм важко вчитися?: Діагностика і корекція труднощів у навчанні молодш. школярів / Т.Д.Ілляшенко.— К. : Початкова школа, 2003. — 128с.
91. Казмиренко, Вячеслав Петрович. Социальная психология организаций / В. П. Казмиренко .- К.: МЗУУПП, 1993. - 384 с.
92. Кайл, Роберт. Тайны психики ребенка / Р. Кайл // СПб.:Питер, 2002. - 416 с.
93. Кайгер, Валерій Іантанович. Особливості процесу соціалізації особистості в сучасних умовах / В. Кайгер // Соціальна психологія. Спец. Вип., 2007.- С. 116-120
94. Капра, Фритьоф. Паутина жизни : Новое науч. понимание живых систем: [Пер. с англ.] / Ф. Капра. - М.:София : Гелиос, 2002. - 334 с.
95. Карандашев, Юрий Николаевич. Как дети понимают взрослых / Ю. Н. Карандашев - Минск: Изд-во БГУ, 1981.- 208 с.
96. Кириллова, Наталья Борисовна. Медиасреда российской модернизации /Н.Б.Кириллова. — М. : Академический Проект, 2005. — 398с.
97. Кисловская, Валентина Романовна.Зависимость между социометрическим статусом и симптомом тревожности ожиданий в социальном общении (В воз-растном плане): Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд психол. наук: Спец. 19.00.07 «Пед. и возрастная психология»/ В. Р. Кисловская; АПН СССР. Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологи. - М., 1972. – 26 с.: с граф.
98. Кисловская, Валентина Романовна. Школьники в среде сверстников

и взрослых / В. Р. Кисловская. - М. -1975.-204 с.

99. Кляйн, Мелани. Ребенок, который не мог спать / М. Кляйн //Знаменитые случаи из практики психоанализа: Сб.ст.: Пер. с англ.и нем. /Сост. Г. Грюнвальд; - М.: Рефл-бук, 1995.- С.63-96.

100. Ковалев, Георгий Алексеевич. Психическое развитие ребенка и жизненная среда / Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 14–23.

101. Ковалев, Сергей Викторович. Психология современной семьи / С. В. Ковалев. - М., 1988. -208 с.

102. Коломинский, Яков Львович. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. - Минск, 1976.-217с.

103. Конев, Александр Николаевич. Индивидуально-типологические особенности младших школьников / А. А. Конев. - М.: 1968. - 208 с.

104. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні: за станом на 20 трав. 2010 р. / Президія Нац. академії педагогіч. наук України, прот. № 1-7/6-150

105. Костюк, Григорій Сирович. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /Г. С. Костюк. - К., 1989. - 206 с.

106. Кошак, Катерина Олександрівна. Українські телепрограми для дітей та юнацтва: концептуальні засади: дис... канд. філол. наук: 10.01.08 / К. О. Кошак. - К., 2007. — 240 с.

107. Кошлань, Ирина Григорьевна. Эмоциональность членов семьи и стиль семейного воспитания / И. Г. Кошлань // Проблемы девиантной поведінки: історія, теорія, практика: матеріали Всеукр. наук. – практ. конф. – К.: Міленіум, 2002. - С.216 – 222.

108. Кошлань, Ирина Григорьевна. Сочетания индивидуальных типов эмоциональности в семьях подростков: попытка классификации / И. Г. Кошлань // Психологія сучасності: наука і практика (тези). II частина. – Одеса: ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2004. - С. 41 – 43.

109. Кравцова, Елена Евгеньевна. Педагогика и психология: Учеб. Посб. (ГРИФ) / Е. Е. Кравцова. - М.: - 2009-383 с.

110. Красневская ,Галина Миновна. Эмоции в детском возрасте / Г. М. Красневская. М.: 1996. - 200 с.

111. Крупнов, Александр Иванович. Психофизиологический анализ индивидуальных различий активности личности: Учеб.пособие / А. И. Крупнов ;Свердловск. гос. пед. ин-т.- Свердловск: ГПИ, 1983. — 71 с.
112. Крупнов, Александр Иванович Соотношение показателей эмоциональности и динамических характеристик общения / А. И. Крупнов, А. Е. Ольшанникова, В. А. Домодедов // Вопросы психофизиологии активности и саморегуляции личности. — Свердловск, 1979. — С. 17-25.
113. Кузьмин, Евгений Сергеевич. Основы социальной психологии / Е. С. Кузьмин; Л.-д. гос. ун-т. им. А.А.Жданова. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1967. – 173с.
114. Кузьмина, Нина Васильевна. Закономерности педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина // Совр. Пс.-пед. Пробл. В. Шк.: Сб.ст.Вып.4/Л.-д. гос. ун-т им. А. А. Жданова; - Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. - С. 66-74.
115. Кульчицкая, Елена Ипполитовна. Воспитание чувств детей в семье. - Киев : Рад. шк., 1983. - 120 с.
116. Кульчицька, Олена Іполітівна. Розвиток почуттів і емоцій у дітей раннього та дошкільного віку: Автореф. дис.на здобут наук.ступ. д-ра психол. наук: Спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» /О.І.Кульчицька; АПН України; Ін-т педагогіки і психології професійн. освіти. — К., 1996. — 49с.
117. Кульчицкая, Елена Ипполитовна. Эмоциональное и интеллектуальное поведение. / Е. И. Кульчицькая // Практич. психол. та соц. роб. - 2003.-№ 1. -С. 1-3.
118. Кун, Деннис. Основы психологи. Большая энциклопедия человека. Все тайны поведения человека / Д. Кун. – 10-е изд., междунар. - СПб.: Прайм-Еврознак, 2007. – 720 с.
119. Лабунская, Вера Александровна. Типы структур психологических трудностей общения / В. А. Лабунская // Психологические трудности общения: Диагностика и коррекция. -Ростов-на-Дону, 1990.-С. 10-15.
120. Левшина, Инна Сергеевна. Воспитание школьников средствами художественного кино: Дис. на соиск.учен.степ.канд. пед. наук.Спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / И. С. Левшина; АПН СССР. Ин-т общих проблем воспитания. - М., 1974- 204 л.
121. Леонтьев, Алексей Алексеевич. Педагогическое общение /

А. А. Леонтьев. - М.: Знание, 1979. - 47 с.

122. Лесгафт, Петр Францевич. Семейное воспитание ребенка / П. Ф. Лесгафт. - М.:1991. -240 с.

123. Либин, Александр Викторович. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций :Учеб.пособие/ А. В. Либин; Ред. совет. :В.И.Бахмин, и др. – М.: Смысл, 1999. – 533 с.

124. Ливингстон С. Дети и медиа / С. Ливингстон. - [www-документ] url <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/livingstone01.htm>

125. Лисина, Мая Ивановна. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина // Психолого-педагогические проблемы становления личности и индивидуальности в детском возрасте. — М., 1980. – С. 36-46.

126. Лисина, Мая Ивановна Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. - М.: Педагогика, 1986.-144 с.

127. Лисина, Мая Ивановна Становление потребности в общении со взрослыми и сверстниками / М. И. Лисина, Л. Н. Галигузова // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. М.: 1980. -175 с.

128. Ломов, Борис Федорович. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов; РАН ИП - М.: Наука, 1999. - 349 с.

129. Максименко, Сергей Дмитриевич. Психолого-педагогические аспекты учебного процесса в школе / С. Д. Максименко - К.: Рад. Школа, 1983. - С. 3-10.

130. Максименко, Сергій Дмитрович. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С. Д. Максименко. – К., 1990. - 200 с.

131. Максименко, Сергій Дмитрович. Основи генетичної психології: Навч. Посібник / С. Д. Максименко. - К.: НПЦ Перспектива, 1998. - 220 с.

132. Максименко, Сергій Дмитрович. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: Методологія, методи, програми, процедури / С. Д. Максименко.- К., 1998. -225 с.

133. Максименко, Сергей Дмитриевич. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К., 2006, - 239 с.

134. Малых, Татьяна Александровна Педагогические условия развития информационной безопасности младшего школьника. Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Т. А. Малых. - Иркутск, 2008, - 20с.

135. Мантуленко, Валентина Вячеславовна. Особенности использования электронных медиа в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы : автореф. дис. на соиск.учен.степ . канд. пед. наук :Спец. 13.00.01 «Общая педагогика. История педагогики и образования» / В.В. Мантуленко; ; Самар. гос. пед. ун-т. - Самара, 2007. – 20 с.

136. Мантуленко, Валентина Вячеславовна. Электронные медиа в жизни современных школьников / В. В. Мантуленко // Социальная педагогика в развитии / Науч. ред. Б.З. Вульф. – М.: Изд. инст. соци.-пед. проблем сельской школы, 2006. – с. 48-52

137. Марцинковская, Татьяна Давыдовна Неконтактные дети / Т. Д. Марцинковская. - 1992. - 210 с.

138. Марцинковская, Татьяна Давыдовна Рефлексологические исследования детского развития / Т. Д. Марцинковская // Вопр. психологии, 1990, № 2. - С. 117-125.

139. Массен, Полл. Развитие личности ребенка / П. Массен. - М.: 1987.- 210 с.

140. Матюхина Л. Т. Психология младшего школьника / Л. Т. Матюхина . - Просвещение, М., 1970. - 160 с.

141. Маховская, Ольга Ивановна. Телемания: болезнь или страсть / О. И. Маховская.- М. Вильямс, 2007.

142. Мельнічук, Ірина Валентинівна. Генеза емоційних особливостей у сучасних дітей / І. В. Мельнічук // Наука і освіта, № 5, 2002. - С. 42-44.

143. Менчинская, Наталья Александровна. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет / А. И. Менчинская. - М.: ИПП, 1996. - 183 с.

144. Мерлин В. С. и др. Очерк теории темперамента / В. С. Мерлин. — Пермь, 1973.— 290 с.

145. Минияров, Валерий Максимович. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект) / В. М. Минияров - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО



"МОДЭК", 2000.- 256 с. (Серия "Библиотека школьного психолога").

146. Митева, Лидия Бонева. Взаимоотношения между взрослыми и детьми / Л. Б. Митева. - М.: 1983.-240 с.

147. Москаленко, Валентина Владимировна Социализация личности / В. В. Москаленко. - К.: Вища школа, 1986.- 199с.

148. Мудрик, Анатолий Викторович. Общение в процессе воспитания. / А. В. Мудрик. - М., 2001.- 319с.

149. Мухина, Валерия Сергеевна. Детская психология / В. С. Мухина. - СПб.: Просвещение, 1992. -302с.

150. Наследов, Андрей Дмитриевич. SPSS компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. – СПб.: Питр, 2005. -416 с.

151. Наследов, Андрей Дмитриевич. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных / А. Д. Наследов // Уч. пособие. 3-е изд., стереотип. – СПб.: Речь, 2007. – 392 с.

152. Насонова, Елена Борисовна. Влияние внутрисемейных отношений на эмоциональное поведение младшего школьника: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Е. Б. Насонова. - Киев 1990 - 16 с.

153. Небылицын, Владимир Дмитриевич. Темперамент : Психофизиологические исследования индивидуальных различий : Тексты/ В. Д. Небылицын; Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я.Романова. - М.: МГУ, 1982. - с. 153-159.

154. Нестеров, Вадим Юрьевич. К вопросу об эмоциональной насыщенности межличностных коммуникаций в Интернете [Электронный ресурс] В. Ю. Нестеров.1999.(<http://flogiston.df.ru/projects/articles/netemotions.>)

155. Никольский, Леонид Борисович. Синхронная социоллингвистика / Л. Б. Никольский; АН СССР. Ин.-т востоковедения - М.: Наука, 1976. -168 с.

156. Носенко Э. Л. О возможности оценки эмоциональной устойчивости человека по характеристикам его речи / Э. Л. Носенко, П. Е. Ельчанинов, Н. В. Крылова, Е. В. Петрухин // Вопр. Псих. — 1977. — № 3. — С. 46-56.

157. Обухова, Людмила Филипповна. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова - М.: Информ.-рекл. - «Тривола», 1996. -351 с.

158. Обухова, Людмила Филипповна. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова // Уч. Пос. - М.: Педагогическое общество России. -1999. - 442 с.

159. Ольшанникова, Ариадна Ефимовна. К психологической диагностике эмоциональности / А. Е. Ольшанникова // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. — М., 1978. — С. 93-105.;

160. Ольшанникова, Ариадна Ефимовна. Эмоции и воспитание / А. Е. Ольшанникова. - М.: Знание, 1983. -80 с.

161. Онисюк, Олена Антонівна. Психологічні особливості особистісного розвитку молодшого школяра: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд психол. наук: спец. 19.00.07 « педагогічна та вікова психологія» / О. А. Онисюк. - К., 2001. -20 с.

162. Оранж, Тереза. Медиадие́та для детей / Т. Оранж, Л. Флинн. - М.: СПб., 2007. - 269 с.

163. Орищенко, Оксана Анатоліївна. Дифференціально-психологічний аналіз емпатії: Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд психол. наук: спец. 19.00.01 « загальна психологія, історія психології» / О. А. Орищенко. - Одесса, 2004. - с.-19

164. Орлов, Алексей Михайлович. Аниматограф и его анима / А. М. Орлов // Психогенные аспекты экранных технологий. - М.,1995. - 384 с.

165. Основи соціальної психології: Навчальний посібник / [О. А. Донченко, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін.] : за ред. М. М. Слюсаревського. –К.: Міленіум, 2008.– 496 с.

166. Панферов, Владимир Николаевич. Психологическая структура познания человека человеком / В. Н. Панферов // Вопросы психологии познания людьми друг друга и самопознания. - Краснодар, 1977. - С.21-28.

167. Пацлаф, Райнер. Застывший взгляд : Физиол. воздействие телевидения на развитие детей / Р. Пацлаф ; Пер. с нем. В. Бакусева. - М. : Evidentis, 2003. - 220 с.

168. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад].- М.: Большая рос. Энцикл., 2003. - 527 с.

169. Петренко, Виктор Федорович Психосемантический анализ динамики общественного сознания / В. Ф. Петренко, О. В. Митина. - М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1997.-214 с.

170. Петровский, Артур Владимирович. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. - М.: Политиздат, 1982. - 255 с.

171. Петрунько, Ольга Владимировна. Множественные защиты социализации в условиях медиасреды / О. В. Петрунько // Материалы междунар. научн. конф. ["120 лет ..."], (М., 15-16 окт., 2009г.) / Психология человека в современном мире. Т. 5, Ч. 2, ИПРАН, 2009. - с.163-168

172. Петрунько, Ольга Владимировна. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі / О. В. Петрунько. – Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. - 480 с.

173. Поспелова, Ирина Донатасовна. Психологические особенности медиа избирательности потребления младшими школьниками / И. Д. Поспелова // Вісник Чернігівського нац. пед. універ. Т. II. Вип. 82. Психологічні науки. - 2010. - С. 154-156.

174. Поспелова, Ирина Донатасовна. Психологическая безопасность школьников в современной социокультурной и социальноэкономической ситуации в Украине : матеріали Міжнар. наук.-практ. семінару-наради [«Конфлікти та безпека»] (25 листопада 2010 р.) – Одеса: СМІЛ, 2010. - С.129 – 131.

175. Пригожин, Илья Романович. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс - М.: Прогресс, 2005. -294 с.

176. Прихожан, Анна Михайловна. Тревожность и страх у младших школьников / А. М. Прихожан // Руководство практического психолога. Под ред. И. В. Дубровиной. М.: 1995.-167 с.

177. Прихожан, Анна Михайловна. 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). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.20гг). 0421000116\0002.

178. Протопопова, Валентина Вячеславовна. Роль современной семьи в процессе медиапользования детей и подростков: материалы II международной научно-практической конференции [Семья XXI века: ценности, ориентиры] (ноябрь 2008 г.) / под общ. ред. В. Я. Мачнева, Л. В. Куриленко. – Самара: изд-во «Универс. групп», 2008. – с. 236 – 240.

179. Рогов, Евгений Иванович. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. / Е. И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 2001. – Кн..1: – 384 с.; Кн..2: – 480 с.

180. Рубинштейн, Сергей Леонидович. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн.- М.: «Педагогика» / Т.1.- 1989. -485с.

181. Ружская А. Г. Развитие психики ребенка в общении с взрослыми и сверстниками / А. Г. Ружская // М.: 1990. - 180 с.

182. Русалов, Владимир Михайлович Биологические основы индивидуальных различий / Русалов В. М. – М., 1979.— 352 с.

183. Рыжов, Василий Васильевич Психологические основы коммуникативной подготовки педагога / В. В. Рыжов // Нижегород.гос.университет им. Н. А. Добролюбова. – Н. Новгород, 1994. -164 с.

184. Санникова, Ольга Павловна. Эмоциональность и регуляция активности общения / Санникова О. П. // Вопросы психологии, 1984. - № 3. – С. 123-128.

185. Санникова, Ольга Павловна. Структура общительности и ее диагностика / О. П. Санникова // Доповіді Луцької наукової конференції [«Практична психологія і школа»] - К.-Луцьк, 1992.-ЧП. -С.64-72.

186. Санникова, Ольга Павловна. Эмоциональность в структуре личности / О. П. Санникова. - Одесса: Хорс, 1995. - 334 с.

187. Санникова, Ольга Павловна. Актуальные и устойчивые эмоциональные переживания как предмет практической психологии / О. П. Санникова // [«Психологическая помощь детям и подросткам с трудностями в обучении, в поведении и эмоциональными нарушениями»] (17-21 июня 1996) // Сб. статей по материалам Всеукр. научн.-практ. семинара - Одесса, 1996. - С. 30-34.

188. Санникова, Ольга Павловна. Науково-методичний твір «Тест-опросник формально-динамических показателей общительности» Свідотство про реєстрацію авторського права на твір № 8838. Мін. освіт. і науки України. Заяв. № 8655 від 01.10.2003. Опубл. 24.11.2003. – 24 с.

189. Санникова, Ольга Павловна. Феноменология личности / О. П. Санникова. - Одесса: СМІЛ, 2003. – 256 с.

190. Санникова, Ольга Павловна. Индивидуально-психологические детерминанты общения Вісник Харківського університету. - № 740. – Харків, 2006. – С. 203-209.
191. Санникова, Ольга Павловна. Метахарактеристики Індивідуальності. матеріали II Всеукраїнського конгресу, присвячено 110 річниці від дня народження Г. С. Костюка [«Інформаційно-аналітичне агентство»] (19-20 квітня 2010 року). –Т. I. – К.: ДП, 2010. -448 с. С. 403-407.
192. Санникова, Ольга Павловна. Диагностика эмоциональности на одном из этапов онтогенеза / О. П. Санникова, И. А. Василенко // Збірник наукових праць учасників «П'ятих Костюківських читань» [«Психологія на перетині тисячоліть»] Т. III. - Київ, 1999.-С 131-136.
193. Санникова, Ольга Павловна. Науково-методичний твір "Комплекс взаємодоповнюючих методик для діагностики емоціональності младших школьников / О. П. Санникова, И. А. Василенко // Свідectво про реєстрацію авторського права на твір № 8833. Міністерство освіти і науки України. Заяв. № 8650 від 01.10.2003. Опубл. 24.11.2003.
194. Санникова, Ольга Павловна. Адаптивность личности / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова // Монографія. – Одесса: Издатель Н.П.Черкасов, 2009. -258 с.
195. Семиченко, Валентина Анатоліївна. Психология и педагогика семейного общения / А. А. Семиченко. - 1998.-212 с.
196. Сергеева, Алла Владимировна. Психологические особенности трудностей общения у лиц, с различной эмоциональной диспозицией: Дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.01/ А. В. Сергеева - Одесса, 1993. - 142 с.
197. Слободчиков, Виктор Иванович. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии, 1990. - № 3. -С. 25-36.
198. Слюсаревський, Микола Миколайович. «Ми» і «Я» в сучасному світі / М. М. Слюсаревський // Вибрані твори. – К.: Міленіум, 2009. – 340 с.
199. Собкин, Владимир Самуилович. Российский подросток 90-х Движение в сторону риска. / В. С. Собкин, Н. И. Кузнецова // - М.: Юнеско, 1998. - 119 с.

200. Солодухова, Ольга Георгиевна. Возникновение и особенности тревожности у детей – школьников / О. Г. Солодухова, В. Л. Солодухов // Наука і освіта. Спецвипуск - 2000. С. 204-205.

201. Спирева, Елена Николаевна. Влияние личностных особенностей родителя и ребенка на стиль семейного воспитания: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд психол. наук: спец. 19.00.07 « педагогічна та вікова психології» / Е. Н. Спирева. -М.- 2004.-26 с.

202. Средства коммуникации и проблемы развития личности ребенка / [под общей ред. А. В. Шарикова]. - М.: Агентство ЮНПРЕСС, 1994. 166 с.

203. . Стернин, Иосиф Абрамович. Понятие коммуникативного поведения и проблемы его исследования Русское и финское коммуникативное поведение/ И. А. Стернин // Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. С. 4-20.

204. Татенко, Віталій Олександрович. Практична психологія в Україні: історія і сучасність / В. О. Татенко // Вип. 40. – К.: Освіта, 1993. – С. 42 - 60.

205. Титаренко, Тетяна Михайлівна. Психологічний простір як структурна характеристика життєвого світу особистості / Т. М. Титаренко. - К., 1993. - С. 178 с.

206. Темех, Наталія Дмитрівна. Українське телебачення і проблеми формування духовності молоді: дис... канд. філол. наук: 10.01.08 / Львівський національний ун-т ім. Івана Франка / Н. Д. Темех. — Л., 2005. — 20барк.

207. Теплов, Борис Михайлович. Проблемы индивидуальных различий / Теплов Б. М.— М., 1961, с. 479.

208. Тоффлер Е. Третья хвиля / Е.Тоффлер. - К.: Всесвіт, 2000.-480 с.

209. Узнадзе, Дмитрий Николаевич. Психология установки / Д. Узнадзе. - СПб.: Питер, 2001.- 416 с.

210. Усов, Юрий Николаевич. Анализ фильма в эстетическом воспитании старшеклассников: Дис. на стиск.учен.степ. канд. искусствоведения. : Спец. 17.00.03 «Музыкальное искусство» / Ю. Н. Усов; Все союз. гос. ин-т кинемато-графии.-М.,1974. - 21 с.

211. Усов, Юрий Николаевич. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук / Ю. Н. Усов - М., 1989. - 362 с.

212. Усов, Юрий Николаевич. Аудиовизуальное развитие учащихся IX-XI классов // Система аудиовизуального образования учащихся средней школы / ред. А. В. Каменец, Е. А. Захарова. М., 1992. - С. 11-15.
213. Файерабенд С. Дети и медиа, компьютер и Интернет / С. Файерабенд, В. Клиглер // Исследование 2003 года – Баден-Баден: Медиапедаг. исследовательский центр юго-западного региона, 2003.- 60.
214. Федоров, Александр Викторович. Терминология медиаобразования / А. В. Федоров // Искусство и образование. — 2000. — № 2. — С. 33-38.
215. Федоров, Александр Викторович. Медиаобразование: история, теория и методика. / А. В. Федоров // Ростов н/Д.: Изд-во ЦВВР.- 2001.- 708 с.
216. Федоров, Александр Викторович. Права ребенка и проблема насилия на российском экране / А. В. Федоров // Монография (2004). Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. - 413 с.
217. Федоров, Александр Викторович. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности / А. В. Федоров.- Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. - 62 с.
218. Федоров, Александр Викторович. Медиаграмотность будущих педагогов в свете модернизации образовательного процесса в России / А. В. Федоров, А. А. Новикова, И. В. Челышева, И. А. Каруна. - Таганрог: Изд-во Кучмы, 2005.-280с.
219. Филиппова, Ольга Владимировна. Влияние СМИ на развитие детской агрессивности. [Электронный ресурс] / О. В. Филиппова <http://www.portal-slovo.ru/authors/417.php>
220. Фомин А. В. Роль коммуникативных умений в процессе педагогического взаимодействия преподавателя со студентами. Дис. ...канд пед. наук. / А. В. Фомин -Л., 1978. - 187с.
221. Харрис, Ричард. Психология массовых коммуникаций / Р. Харрис - СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. - 445 с.
222. Чабанянц, Марина Бениаминовна. Криминологические аспекты влияния насилия и жестокости в средствах массовой коммуникации на агрессивное поведение несовершеннолетних: Автореф. дис. на стиск.учен.степ. канд юрид. наук.:Спец.12.00.08 « Уголовное право и криминология » /

М. Б. Чабанянц; Ставропольск.гос.ун-т. - Ставрополь, 2002. - 22 с.

223. Чебыкин, Алексей Яковлевич. Проблема эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности учащихся / А. Я. Чебыкин // Вопросы психологии. — 1987. — №6.—С. 42-47.

224. Чебыкин, Алексей Яковлевич. Совершенствование психологической подготовки учителя к управлению эмоциональными состояниями учащихся / А. Я. Чебыкин // Эмоциональная регуляция уч. Деят. - М., 1987. - С. 266-268.

225. Чебыкин, Алексей Яковлевич. Учитель и эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности школьников / А. Я. Чебыкин // Вопросы психологии. — 1989.— №6.—С. 42-49.

226. Чебыкин, Алексей Яковлевич. Генезис эмоциональных особенностей у детей разного возраста и пола / А. Я. Чебыкин, И. В. Мельничук. - Одесса: ЮНЦ АПН Украины, 2004.-147 с.

227. Чельшева, Ирина Викторовна. Зарождение и начало развития медиаобразования в России (1900-1934) / И. В. Чельшева - Медиаобразование. 2005. № 1. С. 7-25.

228. Чельшева, Ирина Викторовна. Теория и история медиаобразования в России / И. В. Чельшева. - Таганрог, 2006. 206 с.

229. Чельшева, Ирина Викторовна. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе / под ред. А. В. Федорова. Таганрог: Изд. центр Таганрог. гос. пед. ин-та, / И. В. Чельшева. - 2009. – 320 с.

230. Чечет М. И. Психологические особенности младших школьников /М. И. Чечет. - М.: 1989.

231. Чудинова В. П. Дети и библиотеки в меняющейся медиасреде / В. П. Чудинова - М.: Школьная библиотека,2004.-336 с.

232. Шалаев, Владимир Павлович. Феномен детства в контексте бифуркацион-ной природы социальных революций (синергетический аспект) / В.П.Шалаев , С.Л.Шалаева // Детство в глобальном информационном пространстве :Материалы междунар. конф. «Конфликт поколений в контексте информационной глобализации». - СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2007. - С. 383–388.



233. Шалаева, Светлана Леонидовна. Социально-онтологический статус в системе общества / С. Л. Шалаева; Марийск. гос. пед. ин-т. - Йошкар-Ола, 2005. - 177с .

234. Шараф Алдин Джихад. Влияние СМИ на воспитание толерантности подрастающего человека / Д. Шараф Алдин, Н.Д. Хмель; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського (Одесса) // Наука і освіта. -2010.- № 2. - с. 56-57.

235. Шараф Алдин Джихад. Влияние СМИ на сознание подрастающего человека / Д. Шараф Алдин, Н.Д. Хмель //Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. мол. науковців «Проблеми психологічної адаптації особистості в різних видах життєдіяльності» ( 13 квітня, 2009 р., м.Одеса)/ Південноукр. держ.пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського(Одеса). – Одеса, 2009. - С. 185.

236. Шараф Алдин Джихад. Коммуникативная сфера личности младшего школьника и детерминанты ее развития /Д. Шараф Алдин // Психологія: Зб.ст. /Одеськ. нац. ун-т ім. І.І. Мечнікова.- Одеса, 2010.-с.129-135.-(Вісник Одеського національного університету, Т. 15; Сер. «Психологія», Вип.16).

237. Шараф Алдин Джихад. О подходах к исследованию проблемы манипуляционных возможностей медиасреды / Д. Шараф Алдин // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. мол. учених та студентів «Індивідуально-психологічні якості особистості майбутніх психологів, та їх динаміка у період професійної підготовки»( 20 травня, 2010 р., м. Одеса) /Одеськ. нац. ун-т ім..І.І.Мечнікова – Одеса: СМІЛ, 2010. – С. 26-28.

238. Шараф Алдин Джихад. Отношение к медиа в семьях с разным типом воспитания / Д. Шараф Алдин // Матеріали Міжнар. наук.-практ. семінару-наради «Конфлікти та безпека» (25 листопада 2010 р., м.Одеса)/Одеськ. нац. ун-т ім..І.І.Мечнікова. – Одесса: СМІЛ, 2010.- С.177 – 180.

239. Шараф Алдин Джихад. Психологические особенности избирательности медиапотребления младшими школьниками / Д. Шараф Алдин; Південноукр.держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського (Одеса) // Наука і освіта. – 2010. - № 9. – с.141-145.

240. Шараф Алдин Джихад. СМИ и психологическое благополучие

подростающей личности / Д. Шараф Алдин, И. Д. Поспелова //Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава»( 25 березня, 2010 р., м.Одеса) / Південноукр. держ. пед. ун-т ім.К. Д. Ушинського(Одесса).- Одеса, 2009. - с. 10.

241. Шариков, Александр Вячеславович. Телевизионная аудитория и основные методологические проблемы ее измерения / А. В. Шариков. - Независимые медиаизмерения, 1998 апрель. – С .18-25.

242. Шариков, Александр Вячеславович. Теория коммуникации / А. В. Шариков. - М.: РИП-Холдинг, 2005.- 246 с.

243. Шеффер, Дэвид. Дети и подростки: психология развития / Д. Шеффер. – СПб.: Питер, 2003. - 976 с.

244. Шмелев, Александр Георгиевич. Детская болезнь компьютерного всеобуча / А. Г. Шмелев // Информатика и образование.- 1987. - N 1. – С.85 - 90.

245. Шнейдер, Лидия Бернгардовна. Психология семейных отношений: Курс лекций / Л. Б. Шнейдер. – М.: Апрель-пресс, ЭКСПО -Пресс, 2000. - 498 с. : ил.-(Кафедра психологии).

246. Шорохова, Екатерина Васильевна. Личность в системе коллективных отношений //Психология личности и образ жизни :Сб.ст./ Отв. ред.Е. В. Шорохова; АН СССР.Ин-т психологии. - М.: Наука, 1987 .- С. 216 - 240.

247. Щербаков, Александр Ильич. О методологии и методике изучения психологии труда и личности учителя / А. И. Щербаков//Психология труда и личности учителя: Сб.ст. Вып.1 /Ленинград.гос.пед.ин-т им.А.И.Герцена;Под ред. А. И. Щербакова. - Л.:ЛГПИ, 1976. - С. 3-29.

248. Щур, Вера Григорьевна. Методика изучения представления ребенка об отношении к нему других людей / В. Г. Щур // Психология личности: теория и эксперимент: Сб.ст./АПН ССР. Науч.-исслед.ин-т общ. и пед. психологии; Под ред.В.В. Давыдова. - М.:НИИОПП, 1982. –С. 108 – 114.

249. Эйдемиллер, Эдмонд Георгиевич. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. -3-е изд.— СПб.: Питер, 2000. – 651 с.

250. Эльконин Д. Б. Особенности психического развития детей 6-7 лет / Д. Б. Эльконин. - Педагогика. - 1988. - 135с.: ил.- (ОПН: Образование. Пед.

науки. Пед.психология).

251. Якобсон, Павел Максимович. Роль коммуникативных умений в процессе педагогического взаимодействия преподавателя со студентами. Эмоциональная жизнь школьника / П. М. Якобсон. - М.: Просвещение, 1966. - 291 с.

252. Ясвин, Витольд Альбертович. Проектирование и моделирование образовательной среды / В. А. Ясвин; Российск.акад.наук. Ин-т психологи;Под науч.ред. В.П.Лебедевой, В.И.Панова.- М.: Наука, 1997.-248 с.

253. Bronfenbrenner, Urie. Toward an experimental ecology of human development /U. Bronfenbrenner //American Psychologist. - 1977.-Vol. 32.- p. 413-531.

254. Castells, Manuel. The Information Age: economy, society and culture/M.Castells.- NewYork, 1998. - p. 253-279.

255. Masuda, Yoneji, The Information Society as Postindustrial Society./Y. Masuda; Wash.: World futuresoc, 1983. - 240 p.

256. Pickering, John Michael. Hardwiring weak ties: interorganizational computer-mediated communication. Occupational communities and organizational change/ J.M.Pickering, J.L.King //Organization Science 6 (4) (1995), pp. 479–486.Vol. 26, Issue 4, July 2010, pp . 562-571.

257. Poster, Mark. The Mode of Information: Poststructuralism and Social Context/M. Poster.-Cambridge: Polity Press, 1990. - 208 p.

258. Postmes, Tom. Deindividuation and antinormative behavior - a metaanalysis / T.Postmes, R.Spears// Psychological Bulletin.- 1998.- Vol. 123. –Issue № 3. – p.1-22.

259. Spears, Russell. Social influence and the influence of the "social" in computer-mediated communication/ T.Spears, M.Lea //Contexts of computer-mediated communication; /M. Lea (Ed.). - London, 1992.-p. 30-65.

260. Steuer, Jonathan. Defining Virtual Reality: Dimensions determining Telepresence //.

261. Turkle, Sherry. Parallel lives: working on identity in virtual space/ Sh. Turkle /In D. Grodin & T. R. Lindlof (Eds.),// Constructing the self in a mediated world: Inquiries in social construction .-pp. 156–175.

262. Young, Kimberly Sue. Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder/ K.S. Young //Cyber Psychology and Behavior. -1998.- № 3 (1). – p.112-134.

263. مجلة جامعة الملك سعود، مجلد 8، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (1) ص306  
الأسعد، علي طه.

264. غويتر، جورج. مجلة الأسرة، عدد 40، رجب، 1417هـ، ص11

265. القاسم، د. خالد بن عبد الله. مجلة المعرفة، العدد 24، ربيع الأول، 1418هـ، ص54.

266. لشنتوت، خالد أحمد دور البيت في تربية الطفل المسلم، دار المطبوعات الحديثة، جدة، الطبعة الرابعة، 1990م، ص110

268. عبيدات، د. نوقان عبد الله. الفضائيات والإنترنت معالجة السلبيات لدى الناشئة تعزيزاً للإيجابيات، ضمن ندوة التربية

الوقائية، مكتب التربية العربي لدول الخليج المنفذة في جده 8-9/4/1424هـ، ص: 15

269. عبيدات د.نوقان عبد الله. الفضائيات مجلة الحرس ذوالحجة ومحرم وصفر. 1422/1423هـ. ص34-38.  
الوطني. العدد 106

270. معوض، محمد. الأب الثالث والأطفال الاتجاهات الحديثة لتأثيرات التلفزيون على الأطفال، دار الكتاب الحديث، الكويت،  
الطبعة الأولى، 1420هـ، ص 21، 27، 38

271. الأسعد، علي مجلة جامعة الملك سعود، مجلد 8، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (1) ص306  
طه.

272. الأسعد، علي مجلة جامعة الملك سعود، مجلد 8، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (1) ص307  
طه.

273. شومان، جمانة رشيد. مجلة العربي- يوليو 1994 1415/1/23 هـ / العدد 428

274. أمام ، إبراهيم (1979) : الإعلام الإذاعي والتلفزيوني ، دار الفكر العربي ، القاهرة ص237-243

275. تركي ، مصطفى أحمد (1984) : الإعلام وأثره في شخصية الفرد ، ط3، عالم الفكر ، ص99-101.

276. بركات ، فاتن (1996) : اتجاهات تلاميذ الصف السادس نحو برامج التلفاز العربي السوري ، رسالة مقدمة لنيل درجة.  
في علم النفس ، دمشق ، سوريا. ص205 الماجستير

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика диагностики качественных показателей коммуникативной сферы личности «Размещение на условной шкале» (авторы: О.П.Санникова, Шараф Алдин Джихад).

**Инструкция.** Уважаемые взрослые (родитель, учитель)! Приглашаем Вас, принять участие в исследовании, целью которого является изучение некоторых характеристик личности Вашего ребенка. Положите перед собой выданный Вам бланк. На нем вы видите несколько отрезков прямых. Посмотрите на первый. Представьте себе, что на нем расположено все человечество так, что на одном конце (вверху) сосредоточились самые здоровые люди (максимум здоровья), а на другом конце (внизу) - самые больные (минимум здоровья). Отметьте крестиком место, которое, по вашему мнению, Ваш ребенок занимает на этой шкале.

Такую же процедуру проведите со всеми остальными шкалами. Прежде, чем приступить к оценке следующей конкретной шкалы, ознакомьтесь с описанием ее максимального проявления, представленным ниже. Если Вам непонятная инструкция, прочитайте ее еще раз, или обратитесь к нам. Благодарим за участие в исследовании.

**Описание шкал** (предметов оценки) характеристик личности Вашего ребенка, предложенных для оценки (см. бланк):

**1. Эмпатия. Мах** - *крайний положительный полюс* - склонность к эмпатии. Ребенок чутко отзывается на радостные или печальные переживания другого человека; сопереживает, если другой огорчается; тонко реагирует на изменение настроения других людей, на страдания животных. Ребенок принимает чувства других людей так, как если бы они были его собственными и т.п. **Min** – отсутствие или слабая выраженность этих качеств;

**2. Понимание других людей. Мах** - ребенок может интуитивно чувствовать психологические особенности другого человека, понимать его намерения, характер, поведение. Можно сказать, что ребенок достаточно «проницателен» для своего возраста, и «разбирается» в людях. Он может

различать эмоции других людей. **Min** – отсутствие или слабая выраженность этих качеств;

**3. Эмоциональная чувствительность в общении.** **Max** - ребенок впечатлителен, эмоционально адекватно (точно, соответствующе) реагирует на возникающие события, на поведение других людей в процессе общения, чувствителен к отношению к себе окружающих и т.п. **Min** – отсутствие или слабая выраженность этих качеств;

**4. Терпимость к окружающим.** **Max** - может слушать и слышать других людей, не спорить по каждому незначительному поводу, не обижает, не унижает других детей, отличающихся от большинства, не желающих согласиться с высказанным мнением желанием собеседника. **Min** – отсутствие или слабая выраженность этих качеств;

**5. Экспрессия.** **Max** - у ребенка яркая и выразительная экспрессия, которая сопровождает его эмоции, выразительные движения, мимика, жесты разнообразны и точно отражают его переживания, намерения, что помогает другим людям понять его. Ребенок активно использует интонации голоса, громкость и т.п. **Min** – отсутствие или слабая выраженность этих качеств;

**6. Речь.** **Max** - знает, что сказать, четко и понятно выражает свою мысль, имеет достаточный словарный запас для общения. Речь выразительна, яркая. **Min** – отсутствие или слабая выраженность этих качеств;

**7. Самоконтроль и регуляция.** **Max** - ребенок всегда предвидит конечный результат своих действий и поступков, произвольно направляет свое внимание на эмоциональные ощущения, которые он испытывает, сам контролирует свое поведение, а не ориентируются только на контроль со стороны, извне. **Min** – отсутствие или слабая выраженность этих качеств;

**8. Медиаинтерес.** **Max** - в свободное время ребенок предпочитает смотреть телевизор, «сидеть» в интернете, увлекается компьютерными играми, общается со сверстниками, в основном, по телефону, через интернет, через чат, социальную сеть и т.п. **Min** – отсутствие активности в медиасреде, отсутствие интереса к медиа.

**Бланк для ответа**

Фамилия и имя ребенка \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_

1.Эмпат. 2.Поним. 3.Чувств. 4.Терпим. 5.Экспрес. 6.Речь 7.Самок. 8.Медиа

max

max

max

max

max

max

max

max



min

min

min

min

min

min

min

min

## **ПРИЛОЖЕНИЕ Б**

### **Диагностика эмоциональных проявлений младших школьников в сфере взаимодействия с медиа**

Модификация методики О.П.Санниковой и И.В.Василенко «Диагностика эмоциональных проявлений младших школьников в сфере общения». Авторы модифицированного варианта: И.Д. Пospelова и Шараф Алдин Джихад.

#### **ИНСТРУКЦИЯ**

Уважаемые родители! Приглашаем Вас, принять участие в исследовании, целью которого является изучение ваших представлений о переживаниях, эмоциях Вашего ребенка, которые возникают у него в процессе взаимодействия с медиа (компьютер, просмотр телевизионных передач, мобильный телефон, мультимедийный проигрыватель, игровые приставки и т.п.).

Эмоциональные переживания многообразны, противоречивы и порой очень трудно в них разобраться. Мы надеемся на вашу наблюдательность, внимательность и объективность в оценке эмоций вашего ребенка. Для оценки эмоций ребенка, вам предлагается: 1) список наиболее типичных ситуаций, провоцирующих различные эмоции в медиасреде; 2) список эмоций, которые вероятнее всего переживаются в данных ситуациях; 3) бланк для ответа.

Процедура работы с данной методикой заключается в следующем. Положите перед собой бланк для ответов, напишите на нем имя, фамилию, возраст вашего ребенка и дату проведения исследования.

Читая по порядку список предложенных утверждений, выбирайте в списке эмоций ту (или те), которые на ваш взгляд, чаще всего переживает ваш ребенок в данной ситуации. Запишите номер (номера) выбранных эмоций в соответствующей графе бланка.

Так как этот список не является исчерпывающим, по ходу работы вы можете дополнять его другими эмоциями, дописывая их под следующим номером в списке эмоций (см. список эмоций), а затем переносить его в соответствующую графу бланка.



Ответы должны быть даны на все пункты без исключения. Желательно, чтобы Вы могли указать весь спектр эмоций, который переживает Ваш ребёнок в указанных ситуациях. Спасибо за участие!

I. Список наиболее типичных ситуаций, провоцирующих различные эмоции в медиасреде.

1. Использование компьютера (мобильного телефона, ТВ, видео проигрывателя, игровой приставки) – нужно подчеркнуть, у моего ребенка вызывает...

2. Чаще всего видеосъемка на людях (если такое случается) вызывает у моего ребенка...

3. Обычно у моего ребенка неудача в установлении связи с партнёром по общению в чате ( социальной сети), если таковое есть, вызывает...

4. Ребенок рассказывает о новых средствах масс-медиа с ...

5. Я могу сказать, что у моего ребенка преобладает эмоция...

6. Знакомство с новыми средствами медиа (компьютером, мобильным телефонам, ТВ, мультимедийными проигрывателями, игровыми приставками) вызывает...

7. Когда мой ребенок теряет доступ к медиа, он обычно испытывает...

8. Обычно поиск новой информации посредством интернета (если такое случается), чаще всего сопровождается такими эмоциями как...

9. Чаще всего общение со значимыми для ребёнка людьми посредством медиа вызывает у него....

10. В процессе компьютерных и платформенных (игровые приставки) игр у моего ребенка возникает целая гамма эмоций...

11. Игры посредством интернета, с виртуальным партнером (партнерами), у моего ребенка наиболее часто приводят к переживаниям ...

12. Если ребенку приходится знакомиться с новыми людьми, посредством медиа, он чаще всего реагирует на это...

13. Если вы просите помощи у ребенка, по овладению мультимедийными средствами, это вызывает у него ...

14. Если ребенок проигрывает в компьютерной игре, это вызывает у него...

15. После сна у моего ребенка преобладает эмоция...

16. Если ребенок чрезмерно долго контактировал с медиа вечером, то утром на общение домашних с ним он реагирует эмоцией....

17. Когда ребенок общается с медиа, а вы в этот момент хотите с ним вступить в контакт, то это вызывает у него чаще всего...

18. Когда по каким либо причинам у ребенка срывается запланированный контакт средствами медиа, то он реагирует на это...

19. Чаще всего, когда ребенок делится со мной впечатлениями от медиа у него преобладает эмоция ...

20. Если ребенка в силу обстоятельств приходится отрывать от медиа, то это вызывает у него...

## II. Список эмоций, которые переживаются детьми в разных ситуациях

Таблица Б.2.1

№п/п	Эмоция	№п/п	Эмоция	№п/п	Эмоция
1	увлечение	13	удовольствие	25	отвращение
2	гнев	14	злость	26	стыд
3	тревога	15	опасение	27	неприязнь
4	печаль	16	печаль	28	безразличие
5	торжество	17	веселость	29	смущение
6	ненависть	18	раздражительность	30	жалость
7	ужас	19	страх	31	горе
8	тоска	20	подавленность	32	удивление
9	радость	21	досада	33	разочарование
10	возмущение	22	ярость	34	...
11	испуг	23	боязнь	35	...
12	печаль	24	спокойствие	N	...

Таблица Б.2.2

Бланк для ответов

Номера утверждений	Номера эмоций (основных и дополнительных)
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Комплексное исследование медиасреды младшего школьника.

Исследования включает три процедуры:

- 1) анкетирование младших школьников (и интервью детей первых-вторых классов);
- 2) анкетирование родителей;
- 3) рисунок ребёнка на тему "Мой любимый предмет в моём жилище".

#### Приложение В.2.1. Анкета для младших школьников «Ты и медиасреда».

##### Инструкция

Дорогой друг!

Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение некоторых особенностей твоей жизни в современном мире, богатом различными техническими средствами такими как: телевизор, магнитофон, видеоманитофон, компьютер, мобильный телефон и т.п. Положи перед собой выданный бланк, в котором предложены вопросы и варианты ответов. Поставь крестик в колонке для ответов в строке, соответствующей правильному ответу. Если непонятная инструкция, прочти ее еще раз, или обратись к нам. Благодарим за участие в исследовании.

№ п/п	Вопросы и варианты ответов	Да	Нет
1. Какими техническими средствами ты пользуешься?			
1	телевизор		
2	видеопроеигрыватель		
3	игровая приставка		
4	компьютер		
5	интернет		
6	мобильный телефон		
7	аудиоплеер		
8	другое		

2. Сколько времени ты проводишь у телевизора, у компьютера и т.п. в течение дня?			
1	до 30 минут		
2	от 30 минут до 1 часа		
3	от 1 часа до 3 часов		
4	свыше 3 часов		
3. Спрашиваешь ли ты у взрослых разрешение для того, чтобы включить телевизор (компьютер и т.п.)?			
4. Сразу ли ты соглашаешься выключить телевизор по просьбе взрослых, если увлечён ими?			
5. Какие эмоции у тебя чаще всего возникают, когда ты можешь без ограничений смотреть телевизор, пользоваться компьютером, мобильным телефоном и прочими техническими средствами?			
1	спокойствие		
2	страх		
3	огорчение		
4	раздражение		
5	равнодушие		
6	радость		
7	другие эмоции		
6. Какие телепередачи тебе больше всего нравятся?			
1	мультфильмы		
2	новости		
3	шоу: "Самый умный", "Две звезды" и т.п.		
4	реалити шоу "Дом 2" и т.п.		
5	спортивные передачи		
6	телесериалы		
7	реклама на телевидении		
8	другое		

7. Какое общение, время препровождения тебя больше всего устраивает?			
1	общение через интернет		
2	общение по моб. телефону		
3	«живое» общение с людьми		
4	платформенные игры		
5	информационный интернет		
8. Перед сном, ты больше всего любишь...			
1	посмотреть мультфильм		
2	послушать чтение сказки		
3	пообщаться с родителями		

**Приложение В.2.2. Рисунок ребёнка на тему "Мой любимый предмет в моём жилище"**

**Инструкция**

Уважаемые ребята!

Все Вы имеете жилище - дом, в котором живёте Вы и ваши близкие, ваша семья. В вашем жилище много различных предметов, необходимых для Вас и членов вашей семьи. Нарисуйте, пожалуйста, рисунок на тему "Мой любимый предмет в моём жилище" Спасибо за участие

### Приложение В.2.3. Анкета для родителей «Ваш ребенок и медиасреда».

#### Инструкция

Уважаемые родители! Приглашаем Вас, принять участие в исследовании, целью которого является изучение некоторых особенностей жизни ваших детей в современном мире, богатом различными техническими средствами такими как: телевизор, магнитофон, видеомагнитофон, компьютер, мобильный телефон и т.п.

Положите перед собой выданный Вам бланк. На нем вы видите вопросы и варианты ответов «Да» или «Нет». Поставьте крестик, в колонке для ответов в строке, соответствующей правильному ответу. Если Вам непонятная инструкция, прочитайте ее еще раз, или обратитесь к нам. Полученные данные нигде не будут оглашаться, результаты исследования необходимы только в научных целях и конкретно для Вашей семьи. Спасибо за участие!

#### Анкета для родителей

№ п/п	Вопросы и варианты ответов	Да	Нет
Вопрос 1. Какие технические средства используются в вашем доме?			
1	телевизор		
2	видеопроектор		
3	игровая приставка		
4	компьютер		
5	интернет		
6	мобильный телефон		
7	аудиоплеер		
8	другое		
2. Сколько времени Ваш ребенок проводит у телевизора, у компьютера и т.п. в течение дня?			
1	до 30 минут		
2	от 30 минут до 1 часа		

3	от 1 часа до 3 часов		
4	свыше 3 часов		
3. Спрашивает ли Ваш ребенок у взрослых разрешение для того, чтобы включить телевизор (компьютер, магнитофон, приставку и т.п.)?			
4. Сразу ли Ваш ребенок соглашается выключить телевизор (или другое техническое средство) по просьбе взрослых, если он увлечён ими?			
5. Какие эмоции у Вашего ребенка чаще всего возникают, когда он смотрит телевизор, пользуется компьютером и т.д.?			
1	спокойствие		
2	страх		
3	огорчение		
4	раздражение		
5	равнодушие		
6	радость		
7	другие эмоции		
Вопрос 6. Какие телепередачи больше всего нравятся Вашему ребенку?			
1	мультфильмы		
2	новости		
3	шоу: "Самый умный", "Две звезды" и т.п.		
4	реалити шоу "Дом 2" и т.п.		
5	спортивные передачи		
6	телесериалы		
7	реклама на телевидении		
8	другое		
7. Какое время препровождения больше всего устраивает ребенка?			
1	общение через интернет		



2	общение по мобильному телефону		
3	«живое» общение с людьми		
4	платформенные игры		
5	информационный интернет		
8. Перед сном, Ваш ребенок больше всего любит...			
1	посмотреть мультфильм		
2	послушать чтение сказки		
3	пообщаться с родителями		
9. Сколько времени Ваш ребенок может пользоваться различными техническими медиа средствами, не вредя своему здоровью?			
1	до 30 минут		
2	от 30 минут до 1 часа		
3	от 1 часа до 3 часов		
4	свыше 3 часов		

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Цель данной части исследования: определить различия в предпочтениях учащихся посредством анализа таких характеристик, как виды, содержание и характер медиатекстов. В основу анкет положен подход А.В. Федорова. Анкеты, представленные в этом приложении, были разработаны И.Д. Поспеловой и Шараф Алдин Джихадом.

### Приложение Г.2.1. Анкета 1. Твои кинопредпочтения. Инструкция.

Дорогой друг! Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение нравящихся тебе фильмов. Тебе предлагается список фильмов и варианты ответов «Да» или «Нет». Поставь крестик в той колонке для ответов, который соответствует твоему мнению.

№ п/п	Названия фильмов	Да	Нет
1	Бриллиантовая рука		
2	Джентльмены удачи		
3	Дракула Брэма Стокера		
4	Ирония судьбы		
5	Король лев		
6	Кошмар на улице Вязов		
7	Крестный отец		
8	Леон		
9	Назад в будущее		
10	Никита		
11	Папины дочки		
12	Пираты Карибского моря		
13	Прирожденные убийцы		
14	Пятница, 13		
15	Ранетки		
16	Терминатор		
17	Тутси		

## Приложение Г.2.2. Анкета 2. Твои любимые компьютерные игры

Инструкция.

Дорогой друг! Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение нравящихся тебе компьютерных игр. Тебе предлагается список наиболее популярных компьютерные игр и варианты ответов «Да» или «Нет». Поставь крестик в той колонке для ответов в каждой строке, который соответствует твоему мнению.

Если тебе непонятная инструкция обратись к нам. Благодарим за участие в исследовании.

№ п/п	Названия компьютерных игр	Да	Нет
1	Need for Speed (Жажда скорости)		
2	«Симсы»		
3	Medal of Honor (Медаль за отвагу)		
4	Collin McRae Rally (Колин МакРэй Ралли)		
5	Tetris		
6	Wolfenstein (Вульфенштейн)		
7	Heroes (герои)		
8	Shrek (Шрэк)		
9	GTA (Grand Theft Auto) - ГТА		
10	Turtles Mutant Ninja (Черепашки-Ниндзя)		
11	Lion King (Король Лев)		
12	Стандартные игры из программы компьютера		
13	Любимых игр нет, т.к. не имею к ним доступа		

### Приложение Г.2.3. Анкета 3. Твои любимые жанры экранной продукции

Инструкция.

Дорогой друг! Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение жанров экранной продукции, которые тебе нравятся. Посмотри на список жанров и предложенные варианты ответов «Да» или «Нет». Поставь крестик в той колонке для ответов в каждой строке, который соответствует твоему мнению.

Если тебе непонятная инструкция обратиться к нам. Благодарим за участие в исследовании.

№ п/п	Жанры экранной продукции	Да	Нет
1	Трагедия		
2	Драма		
3	Мелодрама		
4	Комедия		
5	Детектив		
6	Триллер		
7	Вестерн		
8	Мюзикл		
9	Шоу катастроф		
10	Фантастика		
11	Сказка		
12	Притча		
13	“Экшн”		
14	Смесь жанров (ужасы)		

**Приложение Г.2.4. Анкета 4. Темы фильмов, телепередач, компьютерных игр, которые тебе нравятся**

Инструкция.

Дорогой друг! Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение тем фильмов, телепередач, компьютерных игр, которые тебе нравятся. Посмотри на их список и на предложенные варианты ответов «Да» или «Нет». Поставь крестик в той колонке для ответов в каждой строке, который соответствует твоему мнению.

Если тебе непонятная инструкция обратись к нам. Благодарим за участие в исследовании.

№ п/п	Тематика экранной продукции	Да	Нет
1	Военная		
3	Историческая		
4	Космическая		
5	Криминальная		
6	Любовная		
7	Мистическая		
8	Молодежная		
9	Нравственная		
10	Политическая		
11	Приключенческая		
12	Психопатологическая		
13	Религиозная		
14	Современная		
15	Спортивная		

## Приложение Г.2.5. Анкета 5. Фильмы, главные герои которых тебе нравятся

Инструкция.

Дорогой друг! Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение фильмов, главные герои которых тебе нравятся. Посмотри на их список и на предложенные варианты ответов «Да» или «Нет». Поставь крестик в той колонке для ответов в каждой строке, который соответствует твоему мнению.

Если тебе непонятная инструкция обратиться к нам. Благодарим за участие в исследовании.

№ п/п	Названия фильмов, главные герои которых тебе нравятся	Да	Нет
1	Дракула Брэма Стокера		
2	Кошмар на улице Вязов		
3	Король лев		
4	Крестный отец		
5	Леон		
6	Однажды в Америке		
7	Папины дочки		
8	Пираты Карибского моря		
9	Пятница, 13		
10	Рембо		
11	Сердце ангела		
12	Терминатор		
13	Никита		

**Приложение Г 2.6. Анкета 6. Черты характера экранных героев,  
которые тебе нравятся**

Инструкция.

Дорогой друг! Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение черт характера любимых героев фильмов. Посмотри на их список и на предложенные варианты ответов «Да» или «Нет». Поставь крестик в той колонке для ответов в каждой строке, который соответствует твоему мнению. Если тебе непонятная инструкция обратись к нам. Благодарим за участие в исследовании.

Анкета для детей №6

№ п/п	Черты характера экранных героев, которые тебе нравятся	Да	Нет
1	Беззаботность		
2.	Верность		
3	Доброта		
5	Красота		
6	Находчивость		
7	Обаяние		
8	Оптимизм		
9	Отзывчивость		
10	Правдивость		
11	Практичность		
12	Принципиальность		
13	Решительность		
14	Сила		
15	Смелость		
16	Трудолюбие		
17	Ум		

**Приложение Г 2.7. Анкета 7. Характеристики, которыми ты хотел бы походить на героев фильмов**

Инструкция.

Дорогой друг! Приглашаем тебя принять участие в исследовании, целью которого является изучение параметров, которыми ты хотел бы походить на героев фильмов. Посмотри на их список и на предложенные варианты ответов «Да» или «Нет». Поставь крестик в той колонке для ответов в каждой строке, который соответствует твоему мнению.

Если тебе непонятная инструкция обратись к нам. Благодарим за участие в исследовании.

№ п/п	Описание характеристик, которыми ты хотел бы походить на любимых героев фильмов	Да	Нет
1	В поведении		
2	Во взглядах на жизнь		
3	В отношении к людям		
4	В профессии		
5	Во вкусах		
6	В манере одеваться		
7	В манере говорить		



## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

**Приложение Д.3.1. Результаты исследования поведения в медиасреде и отношение к ней медиаактивных и медиапассивных детей**

Таблица Д.3.1

№ п/п	Вопросы и варианты ответов	Число позитивных выборов в %		
		Ср. Групп.	МДакт	МДпас
1. Какими техническими средствами ты пользуешься?				
1	телевизор	100	100	100
2	видеопроектор	93	69	82
3	игровая приставка	23	87	11
4	компьютер	66	100	
5	интернет	40	100	
6	мобильный телефон	71	100	6
7	аудиоплеер	42	77	2
8	другое	5	12	
2. Сколько времени ты проводишь у компьютера и т.п. в течение дня?				
1	до 30 минут			6
2	от 30 минут до 1 часа			94
3	от 1 часа до 3 часов	100		
4	свыше 3 часов		100	
3. Спрашиваешь ли ты у взрослых разрешение для того, чтобы включить телевизор (компьютер, магнитофон, приставку и т.п.)?				
1	да	59	23	83
2	нет	41	77	17
4. Сразу ли ты соглашаешься выключить телевизор (или другое техническое средство) по просьбе взрослых, если ты увлечён ими?				
1	да	45	22	62
2	нет	54	78	38
5. Какие эмоции у тебя возникают, когда ты можешь без ограничений				

пользоваться компьютером и прочими техническими средствами?				
1	спокойствие	55		25
2	страх	21	50	45
3	огорчение	14	36	30
4	раздражение	20	57	15
5	равнодушие	29		20
6	радость	59	65	15
7	другие эмоции	30	50	10
6. Какие телепередачи тебе больше всего нравятся?				
1	мультфильмы	100	100	100
2	новости	6	15	
3	развлекательные шоу: "Самый умный", "Две звезды" и т.п.	21	40	8
4	реалити шоу "Дом 2" и т.п.	20	50	
5	спортивные передачи	17	26	11
6	телесериалы	28	65	3
7	реклама на телевидении	50	77	31
8	другое	13	17	10
7. Какое общение, время препровождения тебя больше всего устраивает?				
1	общение через интернет	7	19	
2	общение по моб. телефону	46	100	6
3	«живое» общение с людьми	86	83	88
4	платформенные игры	28	64	4
5	информационный интернет	21	54	
8. Перед сном, ты больше всего любишь...				
1	посмотреть мультфильм	43	92	11
2	послушать чтение сказки	29	5	44
3	пообщаться с родителями	27	1	44

Поспелова И.Д. Психологические особенности медиа избирательности потребления младшими школьниками Вісник Чернігівського національного педагогічного університету Том 15. Випуск 16. Психологія.2010. С. 129-135.

### **Психологические особенности медиа избирательности потребления младшими школьниками**

Поспелова И, Д. доцент кафедры ТМПП НЮУГПУ им. К.Д.Ушинского

Актуальность темы состоит в том, что люди постоянно сталкиваются со средствами массовой информации, как на пассивном, так и активном уровне. Понятие "средства массовой коммуникации" включает в себя телевидение, радио, прессу, которые на протяжении всего XX столетия выступали основными коммуникационными средствами, с помощью которых профессиональные журналисты создавали и распространяли информацию. Однако появление нового технического средства - компьютера, а затем Интернета внесло существенные коррективы в сложившуюся систему массовой коммуникации. Она вышла за пределы своих привычных институциональных образований. Развитие мобильной связи привело к созданию устройств, которые индивид использует как для межличностной коммуникации (телефон), так и массовой (прослушивание радио). То есть появились технические средства коммуникации, которые не могут быть представлены и концептуализированы в традиционных понятиях "массовая коммуникация" и "средства массовой коммуникации".

Наши исследования показывают, что 86% опрошенных респондентов имеют мобильные телефоны, 70 % - домашний проигрыватель DVD/VHS, 46% - домашний персональный компьютер, 33% - домашний доступ в интернет, 31% имеют платное телевидение.

В статье для описания всей совокупности технических коммуникационных средств используется понятие "медиа", которое, на наш взгляд, задает более нейтральный вектор анализа социального

функционирования коммуникационных технических средств. В нем отсутствуют многозначные коннотации, связанные с понятием "массовая", что особенно важно в условиях развития электронных средств коммуникации в сторону персонализации. Социальное функционирование коммуникационных технологий образует медиасреду (медиапространство) конкретного общества.

На пассивном уровне, человек лишь созерцает, почти без каких-то эмоций окончательные результаты работы "медиа". Активное влияние проявляется в личностных новообразованиях, которые появляются или начинают формироваться в результате этого влияния.

Объектом данного этапа нашего исследования является мотивационно-потребностная сфера младшего школьника, находящегося под влиянием современных «медиа».

Предмет исследования: особенности избирательности медиапотребления младших школьников.

Цель исследования состоит в выделении и характеристике основных психологических особенностей медиапотребления младших школьников.

Мы предполагаем, что :

а). медиасреда является одним из основных факторов влияния на личность на поведенческом, когнитивном и аффективном уровнях жизнедеятельности ;

б) степень влияния медиасреды на младшего школьника зависит от внешних и внутренних факторов;

в) возможно дифференцировать содержание медиасреды (медиа текстов), с учетом степени негативных последствий влияния медиа на подрастающую личность в целом , а также на её поведенческий, когнитивный и аффективный компоненты.

Методологической основой исследования являются положения диалектики о взаимосвязи и взаимообусловленности явлений, взаимопереходе количественных изменений в качественные, единстве содержания и формы, а также основные положения системного подхода в исследовании психологических объектов (Л. Бергаланфи, В. А. Ганзен, М. С. Каган, Б. Ф. Ломов, В. В. Никандров, И. Пригожий, А. Раппопорт, А. И. Уйомов и др.).

Большинство зарубежных психологических исследований базируется на принципах информационно-когнитивного подхода, где зритель является как бы «объектом» влияния направленного коммуникативного акта, эффективность которого зависит от степени учёта особенностей этого «объекта» [1], [2], [5].

В таком случае вопрос о влиянии медиасреды на процесс формирования активной жизненной позиции личности в нашем обществе може быть сведён к распространению, накоплению и усвоению человеком определенной системы знаний об окружающем и усвоению общепринятых норм поведения. Подобная точка зрения закрепила в отечественных исследованиях, которые посвящены разработке структуры массовой коммуникации, независимо от того, учитывается она или нет в работе конкретных авторских коллективов [3], [4], [6], [7].

В современной науке существуют два подхода к проблеме манипуляционных возможностей медиа: медиаориентованный и медиацентристский. Согласно первому подходу, человек рассматривается как активный и критически настроенный потребитель информации. Медиасреда не может подчинять себе сознание человека, наоборот, человек приспособливает медиасреду к своим потребностям (Богомолова Н.Н., Беризкина О.Н., Л. В. Доу и др.) [8]. Согласно медиацентристскому подходу, аудитория медиа - пассивная масса, подвержена внушению и постороннему управлению. Медиа среда создаёт для этой обезличенной массы новую реальность, иллюзорный мир (Т. Томпсон, Кириченко Д. и др.) [9]. Мы разделяем компромиссный подход, который, в целом, не отрицает серьезного влияния медиа на сознание и

поведение населения, но указывает и на важные ограничения могущества медиа продукции (Павлова Е.Д., Бесонов Б., Плэтт В. и др.) [9].

В нашем эксперименте на ранних этапах исследования требовалось выяснить какова предпочитаемая сфера медиа продукции, наиболее увлекающая детскую аудиторию. Сегодня ребёнок имеет возможность огромного выбора от компьютерных игр до домашнего кинотеатра. Мы выявили, что наибольшее влияние на детскую аудиторию имеют аудио зрелища. Исследования показывают, что 51% зрителей детей смотрят фильмы в основном по видео, 23% по кабельному и 15 процентов по эфирному телевидению .

В октябре 2009 года нами было опрошено 150 школьников (средней школы № 27 г. Одессы) в возрастной группе 9-10 лет ( из них — 82 мальчика (54,67%) и 68 девочек (45,33%) по теме «Насилие на экране и несовершеннолетняя аудитория».

Как показал анализ, наличие в медиа среде проигрывателей и кабельного телевидения делают предпочтительными у детей художественные фильмы. В тройку самых популярных у младших школьников фильмов входят: «Король лев» (14,00%), «Терминатор» (12,67%), «Назад в будущее» (12,67%), «Рембо» (12,00%) и «Бриллиантовая рука» (8,00%). Таким образом, как минимум два наиболее предпочитаемых данной аудиторией фильма («Терминатор» и «Рембо») содержат целый «пакет» сцен с натуралистично изображенным насилием разного рода. Гендерная выборка несколько отличается от общих результатов. Выбор мальчиков более определенно сдвинут в сторону фильмов с жесткими сценами насилия: первое и второе место делят «Терминатор» (20,73%) и «Рембо» (18,29%). Список предпочтений девочек с большим отрывом возглавляет мультфильм диснеевской студии «Король лев», за которым идут комедии «Бриллиантовая рука» и «Игрушка» плюс фантастическая лента «Назад в будущее» (каждую из этих картин предпочло 10,29% девочек). Младшие школьники посчитали, что сцены насилия наиболее

часто содержатся в медиатекстах синтетических жанров (27,33%), action (14,00%) и триллерах (11,33%). Они указали, что наиболее часто показ сцен насилия связан с криминальной (22,67%), мистической (12,67%) и психопатологической (10,67%) темами. Гендерная разница проявилась в том, что мальчики в большей степени, чем девочки, выделили современную и приключенческую темы, в то время, как девочки — психопатологическую и спортивную.

В пятерку самых предпочитаемых младшими школьниками персонажей фильмов со сценами насилия вошли герои «Терминатора» (18,67%), «Пятницы, 13» (13,33%), «Никиты» (12,67%) «Рембо» (12,00%). Это свидетельствует о том, что этой аудитории нравятся герои самых популярных у нее лент. Самыми популярными чертами полубившихся младшим школьникам персонажей из violent films, стали красота (17,33%), сила (10,67%), смелость (10,67%), ум (8,00%) и доброта (7,33%). При этом мальчики на первые места поставили силу (19,51%), смелость (19,51%), решительность (9,76%), ум (9,76%) и трудолюбие (7,32%), тогда как девочки — красоту (33,82%), находчивость (13,23%), доброту (13,23%) и оптимизм (7,35%). Такие, к примеру, черты героев, как принципиальность, правдивость, отзывчивость и верность набрали совсем немного голосов (до трех процентов). Аутсайдерами у опрошенных школьников стали такие качества персонажей, как трудолюбие (1,55% при 0,00% женских голосов), жестокость (0,44%) и цинизм (0,00%). Иначе говоря, выбирая своими фаворитами таких весьма жестоких персонажей, как Никита, Терминатор или Рембо, учащиеся ценят в них прежде всего красоту, силу и смелость.

На указанных выше персонажей (среди которых доминируют убийцы) младшие школьники хотели бы походить в манере одеваться (в целом — 24,68%; мальчики — 15,85%, девочки — 35,29%), в поведении (в целом — 19,33%; мальчики — 26,83%, девочки — 10,29%), в профессии (в целом — 15,33%; мальчики — 14,16%, девочки — 16,18%), в манере говорить (13,33%), в

отношении к людям (13,33%) и во вкусах (11,33%). Однако походить на убийцу в одежде и в манере говорить — одно, а равняться на него в поведении или в отношении к людям — уже совсем другое. С одной стороны хорошо, что только 6,00% младших школьников (2,44% мальчиков и 10,29% девочек) признались, что их привлекают сцены насилия на экране, тогда как 61,33% (46,34% мальчиков и 75,41% девочек) заявили, что такого рода эпизоды им не нравятся. С другой стороны, около трети опрошенных — 32,67% (51,22% мальчиков и 10,29% девочек) не имеют по этому поводу однозначного мнения. Видимо, именно эта часть аудитории стала базой для популярности «Терминатора» и «Рембо» и их персонажей.

Однако, самые интересные выводы можно извлечь из сравнения данных в ответах на прямо поставленные вопросы об отношении к экранному насилию учащиеся и их реальных предпочтениях. Оказалось, что только 6,00% девяти-десятилетних школьников признались, что их привлекают сцены насилия на экране, однако, от 7% до 12% процентов тех же респондентов очень понравились такие насыщенные сценами насилия фильмы, как «Никита», «Рембо» и «Терминатор». Таким образом, в ответ на прямо поставленные вопросы об отношении к экранному насилию учащиеся склонны почти вдвое преуменьшать свои реальные предпочтения.

В этой возрастной группе главным фактором, привлекающим внимание в сценах насилия на экране, названа развлекательная функция (в целом — 27,33%; 17,07% голосов мальчиков, 39,70% голосов девочек). Далее следуют актерская игра (16,67%), идентификационная функция (15,33%), информационная функция (12,00%), динамика действия (11,33%). На последнем месте оказалось мастерство режиссуры (0,00%).

Младшие школьники чаще всего смотрят сцены насилия на экране от нечего делать, в обычном расположении духа (в целом — 44,67%; мальчики — 42,68%, девочки — 47,06%). Хорошее настроение назвали причиной просмотров 24,00% респондентов данной возрастной группы (36,58%



мальчиков и 8,82% девочек). Свыше четверти опрошенных отметили, что смотрят сцены насилия на экране из-за плохого настроения (в целом — 27,33%; мальчики — 15,85%, девочки — 41,18%).

Выявлены факторы непривлекательности насилия на экране в данной возрастной группе. На первом месте: ненависть к любому насилию (в целом — 28,67%; мальчики — 28,05%, девочки — 29,41%). Затем - неприятие вида крови, изуродованных насилем людей (в целом — 25,33%; мальчики — 21,95%, девочки — 30,88%). Далее идут боязнь насилия в любом виде (в целом — 20,00%; мальчики — 20,73%, девочки — 20,59%); нежелание испытывать неприятные эмоции (в целом — 18,00%; мальчики — 19,51%, девочки — 16,18%); убежденность, что насилие на экране влияет на рост преступности в обществе (в целом — 8,00%; мальчики — 9,76%, девочки — 2,94%).

Лишь 9,33% младших школьников утверждали, что после просмотра сцен насилия на экране их психологическое состояние не изменяется (6,10% мальчиков и 13,23% девочек). Зато 23,33% опрошенных (14,63% мальчиков и 33,82% девочек) отметили, что после просмотра они были расстроенными. 11,33% (12,19% мальчиков и 10,29% девочек) испытали чувство подавленности. 10,67% (14,63% мальчиков и 5,88% девочек) — ожесточенности.

Только 8,00% (12,19% мальчиков и 2,94% девочек) младших школьников отметили, что забывают сцены насилия, увиденные на экране, сразу после просмотра. Зато 64,67% (54,88% мальчиков и 76,47% девочек) признались, что сцены насилия на экране запоминаются надолго.

Данные результаты прямо соотносятся с мировым опытом подобных исследований. Например, Дж. Кэнтор (J.Cantor) обнаружила, что на многих людей медиа насилие оказывает сильное и длительное негативное воздействие. Из 153 студентов, 90% сказали, что у них были проблемы со сном и ухудшение аппетита, а 35% — что они впоследствии избегали или боялись ситуации, увиденной ими в телепрограмме или фильме. Аналогичные российские

исследования [9, с.2] показали, что о своих «медиа страхах» помнят 59,1% опрошенных. 3,33% опрошенных детей в возрасте от 9 до 10 лет никогда не обсуждают сцены насилия на экране, в то время, как 64,00% (71,95% мальчиков и 54,41% девочек) делают это регулярно.

Мы уделили больше внимания экранной продукции и телевидению, т.к. именно она отражает наиболее общую картину избирательности медиа потребления младших школьников

Можно сделать вывод, что одним из "движущих" факторов общественных преобразований, которые происходят в Украине, является процесс медиатизации общества - проникновение электронных коммуникационных технологий в повседневную жизнь людей, особенно детей, превращение их в органичную среду обитания. Зависимость детей от коммуникационных технических средств, с одной стороны, существенно расширяет возможности по манипуляционному контролю над поведением ребёнка, с другой - создает не менее широкие возможности для персонализированного медиапотребления, индивидуального контроля за медиаконтентом.

Это, бесспорно, свидетельствует о том, что как родителям, так и учителям необходимо уделять должное внимание проблемам медиаобразования своих детей или учеников.

#### Литература

1. Беляева Т. В. Стиль общения ведущего и его влияние на восприятие учениками учебных телепередач: Автореф. канд. дис. Л., 1982. 24 с.
2. Богомолова Н. Н. К вопросу о восприятии партнера по коммуникации // Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга: Тезисы докладов. Краснодар, 1975. С. 13—15.
3. Бойко В. В., Маркин Л. В. Пропагандист и аудитория. Л., 1980. 160 с.
4. Леонтьев А. А. Психологические особенности деятельности лектора. М., 1980. 80 с.

5. Льюис Б. Диктор телевидения. М., 1973. 199 с.
6. Шерковин Ю. А. Психологические проблемы массовых информационных процессов. М., 1973. 215 с.
7. Щербатых Ю.В. Общая психология. Завтра экзамен. . СПб.: Питер, 2008. - 272 с
8. Фирсов Б. ТВ: социальность восприятия // Телевидение вчера, сегодня, завтра. М., 1985. С. 115—129.
9. Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. Монография (2004). Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 418 с.

#### Анотація

Виділені характеристики вибірковості медіа споживання молодшими школярами та визначені основні психологічні особливості вказаного явища.

#### Annotated

Characteristics of selectivity of media of consumption are allocated by younger schoolboys and the basic psychological features of the specified phenomenon are defined.

Поспелова И.Д. Психологическая безопасность школьников в современной социокультурной и социальноэкономической ситуации в Украине Конфликты та безпека: Матеріали Міжнародного науково-практичного семінару-наради (25 листопада 2010 р.) – Одесса: СМІЛ, 2010. С.129 – 131.

#### **Психологическая безопасность школьников в современной социокультурной и социальноэкономической ситуации в Украине**

**Поспелова И.Д.**

Современная социокультурная и социальноэкономическая ситуация в Украине дает нам многочисленные примеры негативного влияния среды, то есть внешних обстоятельств жизни и деятельности, на человека и , в частности, на детей.

Так за 12 месяцев 2009 года в дорожно-транспортных происшествиях погибло 165 несовершеннолетних, еще 3507 школьников получили травмы и

увечья. По информации ГАИ, за 7 месяцев этого года в Украине совершено более 1 тыс. 900 ДТП с участием детей и, в частности, по их вине. В этих дорожных происшествиях 97 детей погибли, а более 2 тыс. несовершеннолетних получили травмы.

Муссируется вопрос по обеспечению безопасности детей в интернете . «Активно развивая мобильный широкополосный доступ в интернет, которому ни по качеству, ни по широте покрытия, с моей точки зрения, сегодня в Украине нет конкуренции, мы нацелены на то, чтобы сделать интернет доступным для всех в любое время и в любом месте. Но вместе с тем мы не можем игнорировать и те опасности, которые таит в себе интернет и в особенности его доступность детям. Мы осознаем эту проблему и понимаем, что с развитием телеком-технологий, она станет еще более актуальной. Поэтому уже сейчас МТС предпринимает конкретные шаги, призванные повысить уровень безопасности интернет-пользователей», – отметил Виктор Панфилов, директор Южного территориального управления «МТС Украина» [1].

Все эти и другие примеры становятся предметом обсуждения и причиной поиска способов обеспечения безопасности человека. Если эти открытые ситуации и ситуации физической опасности открыто обсуждаются и осуждаются, то ситуации психологического насилия или деструктивного психологического влияния социальной среды на человека пока только выдвигаются в центр общественных интересов. Еще в меньшей мере принято открыто и прямо обсуждать проблемы психологической защищенности от психологического насилия, возникающего в условиях взаимодействия участников образовательной ситуации.

Вместе с тем, по данным социологических исследований, достаточно большой процент родителей – до 75% озабочены проблемами безопасности ребенка в образовательной среде. Родителей волнует, что не всегда в образовательном учреждении обеспечена защита прав и достоинств ребенка, их волнует проблема конфликтности отношений детей между собой и школьников

и педагогов. Родителей беспокоит, будет ли ребенок чувствовать себя понятым, принятым, позитивно оцененным [1].

Об этом свидетельствуют результаты исследования «Насилие в школе», проведенного в конце прошлого года в четырёх регионах Украины ВОО «Женский консорциум Украины» и региональными общественными организациями (в рамках общего проекта с Институтом инновационных технологий Министерства образования) [2].

В опросе приняли участие 1236 учеников и 332 учителя из 20 школ Киевской, Кировоградской, Винницкой и Черкасской областей, сообщает "Новый Регион". Как оказалось, взгляды на то, где случается насилие, у школьников и педагогов отличаются. Преподаватели считают, что дети чаще всего испытывают насилие на улице (89%), в семье (71%), и только на третье место они поставили школу (53%). Ученики же главными местами назвали школу и улицу.

В "тренингах общения", которые некоторые психологи проводят в школах с детьми и их родителями, обучение направлено на то, как приспособливаться к бытующим порядкам, как использовать других, а не на то, как бороться.

В нашей работе мы апробировали курсы психологической самозащиты для детей и взрослых.

Они имеют два программных блока: информационный и практический

В рамках первого рассматриваются основные современные понятия проблемы. В частности относительно школьной травли, или буллинга (от англ. bullying - запугивание, физический и/или психологический террор в отношении ребенка со стороны группы одноклассников), — это форма жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа получает удовольствие, причиняя физическую или психологическую боль более слабому в данной ситуации человеку. Рассматриваются такие виды травли:

1) вербальная (словесная) — насмешки, присвоение кличек, бесконечные замечания и необъективные оценки, высмеивание, унижение в присутствии других детей и пр.;

2) социальное исключение — бойкот, отторжение, изоляция, отказ от общения с жертвой (с ребенком отказываются играть, заниматься, не хотят с ним сидеть за одной партой, не приглашают на дни рождения и т.д.);

3) физическое насилие — избиение, нанесение удара, шлепки, подзатыльники, порча и отнимание вещей и др.

В практическом блоке отрабатываются всевозможные практические приёмы и средства относительно перечисленных видов травли.

При всей полезности нашего исследования мы пришли к ряду важных выводов. Стало понятно, что для распространения нашего опыта нужно сначала привлечь к этому вопросу внимание общества, добиться государственной и спонсорской поддержки на создание учебных курсов, обучить преподавателей .

Литература:

1. 2010 Первый информационный портал «ОБОЗ.ua - Обозреватель».
2. <http://www.globalfundforwomen.org/>

**МЕДИАСРЕДА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ  
СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

САННИКОВА

ОЛЬГА ПАВЛОВНА

Доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедры Общей и дифференциальной психологии факультета психологического образования института психологии Пивдэнноукраинского национального педагогического университета имени К.Д.Ушинского, Заслуженный деятель науки и техники Украины

ПОСПЕЛОВА

ИРИНА ДОНАТАСОВНА

доцент кафедры Теории и методики практической психологии факультета психологического образования института психологии Пивдэнноукраинского национального педагогического университета имени К.Д.Ушинского

ШАРАФ АЛДИН ДЖИХАД

аспирант

Пивдэнноукраинского национального педагогического университета

имени К.Д.Ушинского

г. Одесса