

Прихожан А.М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста



English version: [Prikhozhan A.M. The impact of electronic information environment on personality development in children of primary school age](#)

Институт психологии им. Л.С.Выготского, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия

[Сведения об авторе](#)

[Литература](#)

[Ссылка для цитирования](#)

Целью настоящей статьи является обзор и анализ литературных данных по одной из наиболее острых проблем современного общества – влиянию электронных информационных источников («электронной информационной среды») на развитие личности в детском возрасте. Основное внимание уделено данным по младшему школьному возрасту, поскольку в настоящее время именно эта возрастная группа детей часто остается вне внимания исследователей.

Ключевые слова: развитие личности, электронная информационная среда, младший школьный возраст, возрастно-гендерные потребности, социализация, воздействие телевидения, воздействие рекламы, компьютерная игра, воздействие компьютерных игр

Целью настоящей статьи является обзор и анализ литературных данных по одной из наиболее острых проблем современного общества – влиянию электронных информационных источников («электронной информационной среды») на развитие личности в детском возрасте. Основное внимание уделено данным по младшему школьному возрасту, поскольку в настоящее время именно эта возрастная группа детей часто остается вне внимания исследователей.

Телевидение и кино

Влияние телевидения на социализацию детей общепризнанно. Количество времени, которое дети тратят на просмотр телепередач, по данным разных источников, колеблется от двух до четырех часов в день, для значительной части детей (по данным Фонда «Общественное мнение» – до 28%), по мнению близких родственников, это основное занятие в свободное время [Свободное время ребенка ... , 2007]. Кроме того, много времени тратится и на так называемый фоновый просмотр, – ребенок находится в помещении с включенным телевизором, хотя он занят какими-то другими делами (готовит уроки, играет, обедает и т.п.). По данным западных исследований, дети на просмотр телепередач тратят больше времени периода бодрствования, чем на все остальные занятия, включая школьные уроки и домашние задания, общение с членами семьи и сверстниками [Берк, 2006; Кайл, 2002; Шеффер, 2004 и др.]. К сожалению, мы не располагаем аналогичными статистическими данными по нашей стране, однако обобщение данных различных исследований в принципе рисует ту же картину.

Дети смотрят (непосредственно или в виде «фона») самые разные передачи – созданные как специально для них, так и для взрослых. Среди первых, по данным исследований [Бирюля, 2002;

Гундарова, 2002; Собкин, 1998, и др.] существенно преобладают мультфильмы, среди последних – сериалы (комедийные, мелодрамы, криминальные), юмористические передачи. Значительный интерес они проявляют также к реалити-шоу. Так, по данным нашего исследования, проведенного на выборке учащихся 1–4-х классов московских школ в 2006 г., проект «Дом-2» относился к числу наиболее предпочитаемых у учащихся 2-х и 3-х классов. Кроме того, дети называют любимыми географические передачи, передачи о животных и т.п.

Анализ предпочитаемых детьми 7–8 лет кинофильмов (которые они в основном и смотрят на телеэкране), проведенный А.В.Федоровым, показал, что в число самых любимых фильмов вошли «Король-лев», «Терминатор», «Назад в будущее», «Рембо», «Бриллиантовая рука» и сериал «Никита» [Федоров, 2004]. В качестве любимых персонажей младшие школьники выделили Терминатора, Никиту (12,67%), а также маньяка из кинофильма «Пятница, 13». При этом, как и следовало ожидать, девочки 7–8 лет предпочитают фильмы типа «Король-лев», «Красотка», «Служебный роман», в то время как мальчики – «Рембо» и «Дракула Брэма Стокера» (эти ленты, отмечает А.В.Федоров, демонстрировались на мировых экранах со строгими возрастными ограничениями).

Таким образом, влияние телевидения оказывает на развитие ребенка стихийное, часто не контролируемое взрослыми воздействие, включает влияния, не предназначенные для детской психики. С некоторыми допущениями можно сказать, что с помощью телевидения осуществляется «скрытая программа социализации».

Влияние телевидения на развитие детей

Влияние телевидения на развитие детей проявляется по следующим направлениям^[1]:

- общее психическое развитие (развитие познавательных процессов, моторное, развитие речи и т.п.);
- формирование интересов и склонностей;
- заимствование образцов и моделей поведения и воплощаемых в них систем ценностей, взглядов.

Рассмотрим каждое из этих направлений.

Общее психическое развитие

1. Данные научных исследований о влиянии телевидения на *общее физиологическое и психическое развитие детей* убедительно свидетельствуют, что частый и долговременный просмотр телепередач оказывает негативное воздействие. Отмечается, что они заменяют детям необходимый в этом возрасте конкретно-чувственный опыт, препятствуют развитию моторики, игры, речи. Поскольку дети не могут отделить подлинную информацию от ложной, не могут критически отнестись к источнику, то вся получаемая ими информация усваивается как рядоположенная. В результате младшие школьники, как показывают опросы, имеют весьма смешанную картину мира, в которой одновременно действуют силы эволюции, Бог, колдуны, инопланетяне и расположение планет.

Установлено также, что не только визуальная, но и событийная, а также познавательная информация усваивается лучше с помощью телевидения, в то время как при прослушивании радиопередач лучше усваивается вербальная информация, а также развивается воображение. Было установлено, что дети придумывают более интересные окончания незавершенных рассказов тогда, когда они слышат их по радио, а не тогда, когда видят и слышат их по телевидению [Харрис, 2002].

По мнению американских исследователей проблемы влияния телевидения на детей, Дороти и Джерома Сингеров (Singer D.G., Singer J.L.), «дети, часто пользующиеся телевизором, подвержены серьезному риску остаться без глубоких знаний о мире; они хуже умеют читать, хуже отличают

реальное от вымысла; у них хуже развито воображение; они с большим страхом воспринимают мир; им свойственна повышенная тревожность в сочетании с большей агрессивностью. Все это приводит к тому, что, когда ребенок идет в школу, он меньше приспособлен к жизни» [Пацлаф, 2003, с. 128].

Интересное объяснение этому дает американский социолог и культуролог, специалист в области медиакультуры N.Postman [Постман, 2004]. Автор выдвигает следующее острое положение: дети как особая социальная группа, занимающая определенную социальную нишу, не есть обязательный элемент социальной культуры: так же, как детство появилось в истории человечества, так же оно может и исчезнуть, уступив свое место возрастным периодам, основанным на других критериях[2]. С точки зрения Постмана, в современной культуре можно выделить три периода. Границы двух из них – младенчества и старости – определены биологически, а между ними – «группа неопределенного возраста, где всем между 20 и 30 годами, и они остаются в таком состоянии, пока не наступает пенсия».

До определенного исторического этапа детства не существовало, и возможен исторический период, когда оно перестанет существовать. Таким периодом автор считает конец XX – начало XXI века.

Одну из основных причин этого Н.Постман видит в изменении формы и доступности информации. Приведем развернутую выдержку из его работы: «графическая, или визуальная, революция в корне изменила характер передаваемой информации, сделав ее единицей не слово, а визуальный знак, к тому же по преимуществу рекламный (если не по содержанию, то по внутренней интенции). Информация перестала быть пропозициональной и сделалась репрезентативной: в отличие от высказывания изображение нельзя ни подтвердить, ни опровергнуть — оно физически предъявляется зрителю и никак не ориентировано относительно истины. Иконическая информация, обращенная к максимально широкой, а значит анонимной, аудитории не требует селективной, логической и концептуализирующей работы разума, она апеллирует непосредственно к эмоциям и к способности сознания мгновенно распознавать паттерны. Визуальный информационный поток в целом так же «мелко нарезан», как новости: подсчитано, что в среднем на телеэкране за один час сменяется 1200 «картинок».

Новая символическая среда, вызванная к жизни «графической революцией», неумолимо разъедает социальные основы, на которых зиждется детство. Во-первых, для того чтобы усвоить визуальную (телевизионную) культуру во всей ее полноте, не требуется стадии обучения. Перед ее лицом семи- и семидесятилетний человек в принципе равны. В подобной визуальной культуре не существует понятия грамотности хотя бы потому, что в визуальном «языке» нет алфавита. Во-вторых, эта культура не предъявляет сколько-нибудь серьезных и сложных требований к рациональной деятельности сознания и формам поведения человека. В-третьих, общество, которое самоотождествляется с аудиторией масс-медиа, все быстрее теряет различительные культурные признаки и становится однородным. Логической причиной всех этих нивелирующих процессов является ориентация практически всех передач на общедоступность. Электронные медиа доносят до огромной аудитории одинаковую информацию

Непосредственно к этому смысловому кругу примыкает проблема исчезновения детского любопытства. В мире актуальной, быстро меняющейся, общедоступной информации взрослые перестали быть авторитетными проводниками детей по лабиринту знаний. Область известного и область еще не познанного соединены мостиком любопытства. По мере того как электронные медиа, прежде всего телевидение, размывают границу между ними, любопытство сменяется цинизмом или самонадеянной заносчивостью. Дети начинают ориентироваться не на авторитет взрослых, а на информацию, поступающую «ниоткуда. Секреты любого свойства, раскрытие которых составляет важнейшую часть информационного потока (в широком смысле слова), не могут быть утаены от детей. Но без социальных секретов детство немыслимо» [Постман, 2004][3].

Формирование интересов и склонностей

2. С точки зрения многих исследователей, вопреки наличию познавательных и образовательных передач, телевидение не способствует развитию устойчивого *интереса к окружающему миру, другим людям* и т.п. Оно пробуждает лишь любопытство, которое тут же удовлетворяется поверхностными, искаженными, а то и полностью неверными сведениями, к тому же поданными в занимательной форме. Авторы отмечают, что необходимо не только ограничивать время просмотра детьми телепередач, но при выборе этих передач учитывать особенности восприятия телеинформации младшими школьниками: неумение отличить вымысел от реальности, критически отнестись к получаемой информации. По мнению западных исследователей Х.Тойнерт и Б.Шорба (Theunert H., Schorb B.), информация, получаемая детьми из телепередач, не способствует расширению их кругозора. Наоборот, она, как правило, контрпродуктивна, потому что чересчур сложна, чересчур разительна или чересчур банальна. Новости большинству детей непонятны или даже пугают их. Эти картины пылают в их сознании и преследуют их даже во сне» [Пацлаф, 2003, с. 131].

Кроме того, эмпирические данные свидетельствуют, что эмоциональное воздействие передачи сохраняется, когда информация, содержащаяся в ней, почти полностью забывается. Так, Р.Пацлаф (Patzlaff R.), цитируя немецкую исследовательницу Г.Штурм (Sturm H.), заключает, что «полученное в ходе телепередачи эмоциональное переживание "оказывается отделившимся и в значительной степени независимым от сохраненных или утраченных знаний". Значит, можно сказать: "Телевидение как масс-медиа вызывает эмоциональные переживания, равнозначные эмоциональной привязанности» [Там же. С. 62].

Заимствование образцов и моделей поведения

3. Основное внимание исследователей было привлечено к проблеме влияния телевидения на *ценности, социальные установки, модели поведения*.

Для того чтобы разобраться в этом вопросе, необходимо кратко представить историю его эмпирического изучения, поскольку в данном вопросе на уровне обыденного сознания – множество мифологем и всевозможных спекуляций. Следует оговориться, что до настоящего времени основное внимание исследователей привлекают прежде всего негативные аспекты воздействия телевидения.

Эмпирические исследования воздействия телевидения

Эмпирические исследования воздействия телевидения начались в 20-х годах XX века и были посвящено влиянию кинофильмов. Анализировалось в основном влияние сцен насилия и агрессии. Аргументами в пользу такого интереса было то, что эти сцены неизменно привлекали внимание зрителей больше всего. Исследователей интересовали механизмы подражания, уподобления героям экрана и противодействия им.

Уже к началу 30-х гг. прежде всего американскими исследователями был получен значительный материал о том, что насилие на экране порождает стремление молодых людей подражать отрицательным героям.

Начало собственно психологическим исследованиям этого вопроса положила работа, проведенная в 1929–1933 гг. группой психологов, педагогов и социологов под эгидой фонда экспериментальной и теоретической науки им. Т.Пейна. После получения результатов группа исследователей раскололась. Большинство исследователей пришли к выводу о негативном влиянии кинопродукции на поведение, интересы, систему ценностных ориентаций детей и подростков, которая создает ложное представление о социальной реальности, внушает, будто одними из главных составляющих этой реальности являются насилие и преступление. Вместе с тем ряд исследователей констатировали, что это влияние опосредуется воздействием неблагоприятной социальной среды, не

предоставляющей молодому поколению адекватных социальных установок.

Эти данные были подтверждены в исследованиях, проведенных в конце 50-х гг. XX века в США и Канаде. Авторы пришли к выводу о том, что подражание сценам насилия, виденным на кино- и телеэкране, наблюдается у подростков, в семьях которых не удовлетворяются их потребности в любви, заботе, одобрении, идеале, и если они не включены в полноценное взаимодействие с просоциально настроенной группой сверстников.

Постепенно нарастала тенденция, направленная на доказательство того, что насилие на экране провоцирует детей, подростков, молодых людей на повторение его в повседневной жизни. Одним из ярких представителей этого направления был, как известно, А.Бандура (Bandura A.). В соответствии со своей теорией «научение через наблюдение», на основе ставших классическими экспериментов моделирования агрессивного поведения А.Бандура и его последователи пришли к выводу, что распространенные сцены агрессии и насилия на телеэкране, в том числе в мультфильмах и кинофильмах, способствуют усвоению соответствующих форм поведения.

Напомним, что одним из наиболее существенных аргументов против показа таких сцен были экспериментальные доказательства того, что, вне зависимости от наказания агрессора, дети усваивают показанные модели и не проявляют их лишь до тех пор, пока этому препятствуют обстоятельства. Тем самым опровергалось распространенное мнение о том, что поскольку преступников в конце фильмов, как правило, настигает возмездие, то ребенок не будет его повторять, боясь наказания.

В 70-х гг. XX века в контексте этой теории были проведены исследования, свидетельствующие, что аналогичным образом телевидение может влиять на расовые, этнические, гендерные стереотипы, а также развитие просоциального, альтруистического поведения. Последнее, однако, носит кратковременный характер и ограничивается в основном ситуациями, аналогичными показанным. Причины этого до настоящего времени точно не выявлены. Среди наиболее распространенных гипотез – представления о том, что просоциальное поведение более комплексно по самой своей природе и поэтому его перенос на другие типы ситуаций осложнен. Кроме того, обращается внимание на то, что изображение просоциальных поступков обычно менее зрелищно, нежели насилия. В тех случаях, когда подобное поведение представлено ярко, подражание ему осуществляется достаточно эффективно. Последнее может быть подтверждено известным фактом из истории отечественного кинематографа: фильм «Тимур и его команда» по известной книге А.Гайдара вызвал к жизни многочисленные тимуровские команды по всей стране.

Однако исследования, которые констатировали негативное влияние прежде всего телевидения, приобретали все большее распространение. Хрестоматийным является проведенное в 80-х годах XX века изучение влияния телевидения на детей младшего школьного возраста в трех поселках Канады. Исследование проводилось в течение двух лет. Один из поселков был подключен к телевизионной сети в самом начале исследования, во втором и третьем подключение произошло на два года раньше. Оценивалась агрессивность школьников во время свободной игры. Было обнаружено, что уровень агрессивности младших школьников из поселка, который был подключен к телесети в начале исследования, неуклонно повышался на протяжении двух лет эксперимента, в то время как в двух других он оставался неизменным. Такое повышение затронуло и мальчиков, и девочек 6–9 лет, оно проявлялось как в отношении прямой, так и косвенной, как физической, так и вербальной агрессии. На эти результаты не влияли ни исходный уровень агрессивности, ни количество времени, которое дети проводили у телевизора.

Значительная часть исследований носит корреляционный характер. Результаты их подтверждают полученные ранее данные – между временем просмотра телевидения и наличием агрессивности детей существует прямая корреляционная связь. Эта связь, однако, обусловлена не прямым воздействием телевизионных передач, а рядом других факторов, в частности тем, что агрессивные дети и подростки предпочитают просмотр телевизионных передач другим занятиям, много времени

проводят у телевизора и выбирают передачи с агрессивным содержанием.

Ряд значимых фактов был получен и в ходе лонгитюдных исследований. Наиболее известное из них проводилось в течение 22 лет – с 1963 по 1985 гг. – под руководством Л.Эрона (Eron L.). Первоначально в исследовании были включены дети в возрасте 8–9 лет. Их родителей просили назвать любимые передачи ребенка. Затем эти передачи были оценены по степени содержащегося в них насилия и агрессии. Одноклассникам участвующих в эксперименте детей задавали вопросы, которые были направлены на выявление уровня агрессивности испытуемых.

Через девять лет, когда испытуемым было 17–18 лет и они уже кончали школу, был проведен повторный срез. Юношей и девушек просили назвать любимые телепередачи, которые вновь были оценены с точки зрения уровня содержащихся в них насилия и агрессии. Повторно проводился и опрос одноклассников. Обнаружилось, что наиболее сильным предиктором агрессивности в 17–18 лет является просмотр телевизионных программ с высоким уровнем насилия в восьмилетнем возрасте. Еще более интересные результаты были получены через 22 года, когда испытуемым исполнился 30–31 год. Обнаружилось, что те из них, которые в 8–9-летнем возрасте проводили много времени у телевизора и предпочитали телепередачи с высоким уровнем насилия, чаще совершали крупные и мелкие противоправные поступки во взрослом возрасте. Данная тенденция была характерна и для юношей, и для девушек, хотя у девушек и исходный уровень агрессивности, и уровень правонарушений был существенно ниже, чем у юношей.

К наиболее важным выводам этого исследования относятся следующие. Во-первых, оно подтвердило данные о том, что дети младшего школьного возраста, проявляющие агрессивность к сверстникам, предпочитают программы с высоким уровнем содержания насилия и агрессии. Во-вторых, выяснилось, что в подростковом и взрослом возрастах манифестируемые формы делинквентного и агрессивного поведения были свойственны тем испытуемым, которые в 8–9-летнем возрасте не только проявляли агрессию по отношению к своим одноклассникам, но и тратили на просмотр телевизионных передач наибольшее количество времени.

Значительный интерес представляют данные четырехлетнего лонгитюдного исследования, проведенного в середине 80–х гг. XX века. В нем участвовали мальчики-подростки пяти стран – Австралии, Израиля, Польши, США и Финляндии. В результате были получены данные, свидетельствующие об отсутствии значимых национальных различий в воздействии сцен насилия и агрессии на поведение подростков. Помимо подтверждения данных о влиянии частоты и длительности просмотра подростками телепередач и кинофильмов, содержащих сцены насилия на совершение правонарушений, были получены результаты, свидетельствующие о том, что воздействие насилия на домашнем телеэкране имеет кумулятивный эффект, что проявляется в выработке у школьников установок и паттернов поведения, способствующих насильственному поведению в конфликтных и трудных ситуациях.

В целом лонгитюдные исследования подтверждают тот факт, что наибольшее воздействие сцены насилия и агрессии имеют на тех детей и подростков, которые склонны к агрессии и воспитываются в социально неблагополучной среде. Доказательством последнего служат данные лонгитюдного исследования, проводимого с 1997 г. и охватывающего детей с 5 до 12 лет, свидетельствующие, что степень влияния частого просмотра передач с высоким уровнем насилия и агрессии у детей 5 лет зависит от частоты и силы применяемых в семьях по отношению к ним физических наказаний.

Интересны также данные многочисленных экспериментальных исследований, проведенных в 90-х гг. XX века, в которых сравнилось поведение двух групп детей. Одна группа смотрела передачу с умеренным уровнем агрессивности, вторая – нейтральную. Результаты свидетельствовали, что первая группа детей характеризовалась кратковременным, но достаточно заметным усилением физической агрессии сразу после просмотра телепередачи. Так, в одном из исследований этого типа было обнаружено, что учащиеся начальной школы, смотревшие детскую передачу, содержащую высокий уровень агрессии, во время последующей свободной игры демонстрировали в 7 раз больше

агрессивных актов в общении со сверстниками, чем дети, которые эту программу не смотрели. Важно отметить, что для просмотра программы дети были отобраны в случайном порядке.

Эффективность телевизионного воздействия

Исследования, изучающие механизмы подражания и воспроизведения детьми и подростками увиденного на телеэкране, проводились в основном в школе социального научения А.Бандурой и его последователями. Было установлено влияние ряда факторов.

Особенности ребенка

Когнитивные. Ребенок, должен адекватно воспринимать происходящее на экране, он должен понимать ситуацию.

Психофизические. Способ совершения экранного насильственного действия должен соответствовать психофизическим качествам ребенка. Ребенок должен быть в состоянии воспроизводить показанное действие в соответствии с его эмоциональным содержанием.

Мотивационные. Ребенку должно быть интересно то, что делает герой, он должен захотеть подражать ему. Указывая на эту особенность, американский психолог У.Бронфенбреннер отмечает: «Как правило, готовность ребенка перенять характерные особенности модели основывается на предыдущей «истории подкрепления», то есть на том, насколько с самых ранних лет дети умели подражать тем лицам, которые играют в их жизни существенную роль. Любое действие или высказывание, имеющее сходство с поведением таких лиц, в особенности, если это родители, вызывает у ребенка, как правило, общую позитивную реакцию. В результате он учится подражать поведению людей, составляющих его окружение, следование же их примеру само по себе становится поощряемым [Бронфенбреннер, 1976, с. 104–105].

Особенности воздействия

1. Поэтапность и последовательность представляемых действий. Действия должны восприниматься ребенком последовательно, для него должна быть ясна связь одного действия с другим.

До 8–9 лет подобное восприятие у детей затруднено: они воспринимают отдельные эпизоды, часто не связывая их в единое целое. Поэтому они нередко не могут воспроизвести причинно-следственную связь, обращая внимание и запоминая самые яркие эпизоды. Существенную роль играет также свойственный детям этого возраста «моральный реализм» – оценка поступка по форме и результату действия, а не по мотиву и целям, которыми руководствуется герой.

2. Телевизионная грамотность. Несмотря на то что на протяжении младшего школьного возраста «телевизионная грамотность» детей, то есть способность адекватно понимать происходящее на экране, существенно возрастает, все же в течение всего этого периода она явно недостаточна для понимания и, главное, критического отношения к увиденному. Так, например, вплоть до 10-летнего возраста дети часто полностью отождествляют героя и исполнителя и, хотя уже примерно с 8-летнего возраста осознают, что телевизионные передачи – это вымысел, тем не менее младшие школьники, как правило, не делают различий между увиденным на экране и реальной жизнью.

Особенности моделируемого образца

1. Привлекательность образца для ребенка. Персонаж, которому ребенок подражает, должен обладать компетентностью в значимой для ребенка области. Важными факторами являются также

право распоряжаться материальными ресурсами и высокий социальный статус. При этом чем лучше, с точки зрения ребенка, модель умеет чему-либо научить и чем больше способна поощрить, тем она более эффективна.

2. Действенность модели возрастает в той степени, в какой лицо, на которое «работает» модель, *отождествляет* себя с ней. Младший школьник идентифицирует себя прежде всего со сверстниками. Кроме того, он стремится быть более взрослым и «крутым». Поэтому он стремится подражать старшим ребятам-подросткам, а также героям сериалов и звездам телеэкрана и шоу-бизнеса.

3. Несколько моделей, демонстрирующих *одинаковые действия*, оказывают большее влияние на изменение поведения, чем одиночная модель.

4. Сила примера возрастает, если демонстрируемое действие представляет собой *элемент поведения группы*, в которой ребенок уже состоит или куда он стремится попасть. Ребенок лучше перенимает типы поведения, согласующиеся с привычными для него – в семье, группе сверстников и т.п., но имеющие более яркий, привлекательный характер.

Негативные воздействия на социализацию детей

Помимо непосредственного подражания, большое количество сцен насилия и агрессии на экранах телевизоров порождает, по данным как отечественных, так и зарубежных исследований, ряд других негативных следствий.

Это прежде всего так называемый эффект десенсибилизации. Постоянное повторение одних и тех же сцен, например насилия и жестокости, не только снижает внимание и реакцию на них, но, главное, резко понижает сочувствие к жертвам и делает насилие и жестокость обыденностью, признаком повседневной жизни. Возникает представление о том, что насилие, жестокость, увечья – норма, что они приемлемы. Поскольку производители телепродукции заинтересованы в удержании внимания зрителя, они все время усиливают количество и интенсивность этой дисфункциональной информации, что ведет к постоянному повышению так называемого порога адаптации. Закономерным следствием является восприятие детьми мира как опасного, угрожающего.

Значительный интерес в этой связи представляют данные В.С.Собкина и Н.И.Кузнецовой [Собкин, Кузнецова, 1998]. Несмотря на то что это исследование проведено более 10 лет назад, его данные являются актуальными. Проанализировав особенности трансляции сцен насилия и эротики на отечественном телевидении, авторы, в частности, пришли к следующим заключениям.

«Трансляция сцен насилия и эротики достаточно четко соответствует дневному и недельному жизненному циклу. Используя в этой связи психоаналитический подход к интерпретации полученных данных, можно отметить, что сцены насилия и эротики "встраиваются" в жизненный цикл человека как раз в те моменты, когда предполагается наибольшее расслабление, снижение контроля сознания (эти особенности фазы подготовки ко сну неоднократно обсуждались в психологической литературе). Если иметь в виду, что на вечерние часы приходится наиболее интенсивная трансляция насилия и эротики, то можно думать, что это является особой "техникой" встраивания сцен насилия и эротики в фазу подготовки ко сну, что приводит к проработке в сновидениях личностных образцов и поведенческих моделей, воспринятых с телеэкрана (сходная интерпретация была дана В.С.Собкиным и Е.О.Смирновой в 1986 г. при анализе телепередачи «Спокойной ночи, малыши!»). Иными словами, сцены насилия и эротики начинают усваиваться телезрителем на подсознательном уровне» [Собкин, Кузнецова, 1998, с. 51].

«Весьма существенно и то, что чаще всего сцены насилия и эротики представлены в художественной форме (каждая вторая сцена транслируется через художественные фильмы). Это

дает основание сделать вывод о том, что «упакованные» таким образом сцены усваиваются не только когнитивно, но и, по преимуществу, на аффективно-эмоциональном уровне. Иными словами, эти сцены переживаются, проживаются и фиксируются в подсознании зрителя. Таким образом, мы наблюдаем особую социокультурную технику работы телевидения по внедрению официально табуируемых норм и образцов поведения в массовое сознание» [Собкин, Кузнецова, 1998, с. 51].

Кроме того, телевизионная информация ведет к ярко выраженной унификации восприятия человеком социальной реальности, порождая стереотипное восприятие мира.

Вместе с тем, говоря о влиянии телевидения на социализацию детей и отмечая, что оно, безусловно, является очень действенным, важным и в современных условиях практически обязательным ее фактором, влияющим на самые разные стороны развития ребенка, необходимо подчеркнуть, что это влияние в значительной степени зависит от семейной среды, той социально-психологической атмосферы, в которой растет ребенок.

Реклама и потребление

Сказанное выше полностью относится и к рекламе, поскольку в основном дети получают ее именно с телевизионного экрана. Однако в рекламном сообщении все факторы воздействия действуют многократно сильнее. Реклама, как известно, ориентирована непосредственно на потребности, эмоции детей и тщательно учитывает особенности их психического развития. Анализируя этот вопрос, мы в ряде случаев выйдем за пределы рассмотрения электронных носителей информации, поскольку реклама товара тесно связана с его потребительскими свойствами.

Весьма показательной в этом плане является книга Жене дель Веккьо [del Vecchio G.] «"Киндерсюрприз" для маркетологов: Как создать "долгоиграющий" бренд для детей» [Веккьо, 2005]. Эта книга интересна тем, что она адресована маркетологам и анализирует особенности психического облика детей с точки зрения наибольшей податливости различным составляющим политики создания бренда.

Автор, в частности, рассматривает степень влияния детей на рынок потребления. Согласно приводимым в книге данным, кривая влияния американских детей на выбор некоторых товаров резко возрастает: «Ребенок младше четырех лет не может значительно влиять на этот выбор, и в частности на выбор торговой марки, и поэтому продавец, как правило, общается только с родителями. Однако влияние ребенка на фактор выбора постоянно растет по мере взросления и формирования словарного запаса. Семилетний ребенок на 70% определяет выбор товара в таком детском сегменте, как куклы» [Веккьо, 2005, с. 18]. К 10 годам кривая влияния детей на выбор некоторых товаров достигает 80%.

Интересны и данные о том, на какие сферы рынка оказывают влияния предпочтения детей 6–12 лет: «Одни из них являются сферами традиционного детского интереса, например производство холодных мучных закусок (73% детей) ... кукол (71%), замороженной пиццы (48%), и потому не вызывают удивления; другие совсем недавно стали привлекать внимание детей, скажем производство шампуня (42%) и сеть отелей (20%)» [Веккьо, 2005, с. 17]. Автор делает весьма показательный вывод: «Ясно, что дети – влиятельное лобби, голосующее собственными долларами и деньгами родителей, и результаты этого голосования могут оказаться определяющими для бизнеса. Так как маркетологи продолжают проводить исследования среди детей, а затем используют их результаты, давая рекомендации производителям, можно ожидать, что проценты будут расти. (Заметьте, что *McDonald's*, несомненно, повысил внимание детей к рынку фаст-фуда, предложив *Happymeal*)» [Там же. С. 17].

Автор выводит формулу «вечнокрутого бренда»: «Удовлетворяйте не зависящие от времени

эмоциональные нужды детей, но учитывайте тенденции моды и связанные с ними запросы» [Там же. С. 25].

На какие же эмоциональные нужды детей, прежде всего детей 6–12 лет, предлагает ориентироваться дель Веккьо, автор рассматриваемой книги?

1. Гендерные особенности: основные эмоциональные нужды детей в зависимости от пола.

Для мальчиков это:

- «СИЛА – возможность либо способность эффективно действовать, совершать нечто». В качестве одного из примеров использования этой потребности автор приводит рекламу хорошо известных и в нашей стране хлопьев «Завтрак для чемпионов», позиционируемых как правильное, дающее силу здоровое питание».
- «ДОБРО ПРОТИВ ЗЛА: позитивная установка, мораль, борьба против зла и безнравственности».
- «ГРУБОСТЬ: непристойность, вульгарность, все противное, отвратительное».
- «ГЛУПОСТЬ: легкомыслие, способность расхохотаться в ответ на самую глупую шутку кроется глубоко в душе каждого мальчишки. Чем более идиотской кажется проделка, шутка или рожа, тем больше восторга она вызывает. Это еще один ключ к детской психике, это и есть тот самый физиологический юмор».
- «ХРАБРОСТЬ: мужество и его демонстрация».
- «ПРЕУСПЕЯНИЕ / ПРЕВОСХОДСТВО: желанный результат. Мальчик должен постоянно чего-то достигать. Преуспевание принимает формы созидания, строительства и гордости за содеянное» [4].
- «ЛЮБОВЬ: сильное увлечение. Девятилетний мальчик все еще нуждается в любви и привязанности. Но он не столь открыто выражает свои чувства, как делал это прежде. Семейные игры – спортивные и другие – помогут упрочить связь между членами семьи. Бренды также могут помочь в этом. Многие мои ровесники до сих пор помнят рекламу конфет Lifesavers («Спасатели»), на их обертке изображены отец с сыном, которые делят конфету пополам. Подобный бренд стал символом близости родителей и детей» [Веккьо, 2005, с. 34–44].

Для девочек это:

- «КРАСОТА: качество удовольствия, ассоциирующееся с качеством формы или цвета или исключительным мастерством. Маленькие девочки жаждут красоты во всех ее проявлениях».
- «ГЛАМУР: атмосфера необычайного очарования, романтики, восхищения. В качестве примера автор приводит куклу Барби: Барби красива, но суть ее заключается в том, что она олицетворяет гламур. Барби ведет жизнь, полную романтики, приключений, удовольствий. Барби независима – она ни в малейшей степени не зависит от Кена».
- «МАТЕРИНСТВО: забота, воспитание, все атрибуты и качества матери».
- «ГЛУПОСТЬ: легкомыслие. Девочки, как и мальчики, могут быть глупыми. Однако выражается это в совершенно иных формах. Если мальчики находят глупые развлечения, совершая некие физические действия, то девочки дурачатся, проявляя себя, если так можно выразиться, социально».
- «УСПЕХ / УПРАВЛЕНИЕ: достижение желаемого, умение, искусство» [Веккьо, 2005, с. 47–54].

2. Детские страхи, типичные для каждой возрастной группы. Автор дает рекомендации, каким образом показывать детям, как некоторые товары помогают бороться со страхами, а также как «извлекать из страхов максимум развлекательности».

3. Потребность в обретении прав (стремление самому контролировать свою жизнь и самого себя).

«Потребность в обретении прав усиливается с возрастом, она ежедневно подпитывается любой ситуацией, которую ребенок не может контролировать. Бренды, удовлетворяющие потребность ребенка в расширении степени своей свободы, позволяющие ему ощутить себя наделенным таким правом, безусловно, потенциально успешные» [Веккьо, 2005, с. 70]. Это предполагает контроль над собственным выбором (в качестве удачного примера автор опять приводит один из вариантов куклы Барби – «Барби – модный дизайнер»). К этому добавляется стремление контролировать других людей, контролировать предметы и объекты. В качестве примеров здесь приводятся известные в нашей стране конфеты в игрушечных контейнерах PEZ Candy, дающих ребенку возможность проконтролировать, сколько конфет извлечь наружу, и йогурт «Данон», в котором добавки даются отдельно и ребенок может добавить к йогурту столько, сколько захочет. «Этот продукт, – отмечает Жене дель Веккьо, – сразу получил преимущество перед обычными йогуртами, благодаря тому что подарил детям еще немного контроля» [Веккьо, 2005, с. 77].

4. Фантазии. «Производители товаров для детей, которые знают об их фантазиях, всегда будут преуспевать» [Веккьо, 2005, с. 80]. Среди постоянно изучаемых детских фантазий, по данным приводимых автором исследований, проведенных в США, первые три места занимают богатство (с большим отрывом), спорт и обретение могущества (стать взрослым / сильным / научиться летать). Детские фантазии также предлагается использовать в качестве рекламной и товарной «приманки».

5. Приятные ощущения – зрительные, слуховые, обонятельные, осязательные, вкусовые.

6. Возрастные особенности, в частности применительно к младшему школьному возрасту, учет гендерной сегрегации и значение референтной группы (как группы сверстников, так и группы, выступающие эталонами для подражания).

7. Представления о «крутизне»: «“Крутое” – как раз то, к чему стремятся. “Круто” – это значит стать старше и обрести самостоятельность... “Крутое” всегда начинается у старших и постепенно доходит до младших. Если что-то вошло в моду среди тинейджеров, это постепенно окажется у детей переходного возраста^[5], а потом и у более младших детей. “Крутое”, однако, можно спроектировать. Модель одежды становится хитом сезона, потому что ее надела популярная рок-звезда. “Крутое” выгодно. Несмотря на то что это прежде всего иллюзия, результатом ее становятся вполне осязаемые и материальные вещи» [Веккьо, 2005, с. 117–118].

8. Особенности субкультуры, изменяющиеся представления и вкусы детей и подростков, учёт восприятия детьми окружающего мира, происходящих в нем событий.

Мы позволили себе столь подробно представить данную книгу, поскольку она, с нашей точки зрения, раскрывает важные механизмы действия потребительских свойств товаров и рекламы, адресованной детям. Автор убедительно показывает (стоя, что очень важно, на позициях маркетологов и производителей рекламы), как, за счет каких возрастных и гендерных психологических особенностей обеспечивается действенность рекламы. Очень важным моментом при этом является расширение сферы применения рекламы и потребительских свойств товаров. Они «вклиниваются» в ядро смысловой сферы личности, влияя не только на выбор того или иного продукта, но на систему ценностей, взгляды, мировоззренческие установки. И хотя автор посвящает целый раздел проблемам соблюдения этических стандартов, все же центральной, как представляется, остается проблема манипулирования за счет знания наиболее «уязвимых» точек возрастного развития.

Вместе с тем исследования отмечают, что и в этом случае роль семьи, прежде всего родителей, остается решающей: дети легко перенимают от родителей критическое отношение к рекламе. Кроме того, предлагается развивать у детей «рекламную грамотность», обучая их, извлекая из рекламы необходимые знания о новых товарах, услугах, тем не менее опираясь прежде всего на реальный опыт.

Компьютеры и Интернет

Влияние на развитие и социализацию ребенка младшего школьного возраста современных коммуникационных средств, таких как настольные и карманные компьютеры, мобильные телефоны, электронные игровые системы и т.п., пока мало изучено. Авторы практически единодушны в том, что современный ребенок свободно владеет этими техническими средствами и легко овладевает новыми.

Сравнительно более изученным является влияние образовательных и развлекательных компьютерных и других форм видеоигр, однако получаемые в ходе исследований данные, а главное, делаемые на их основе выводы и в этом отношении достаточно противоречивы. Диапазон мнений о влиянии огромен – от констатации безусловного вреда этих средств до неоспоримой пользы и использования игр для новых вариантов игровой терапии. Представим выделяемые авторами позитивные и негативные стороны этого влияния.

Позитивные стороны

1. Мультимедийные игры имеют позитивный развивающий и обучающий эффект, повышают результаты тестов интеллекта [Керделлан, Грезийон, 2006; Малева, интернет-ресурс, Шмелев, 1990, и др.]. По данным П.Гринфилд (Greenfield P.M.), существует устойчивая взаимосвязь между игровой практикой и тестовым интеллектом, причем рост происходит в основном за счет показателей невербального интеллекта. Напомним, что согласно данным, полученным в школе Б.Г.Ананьева, показатели невербального интеллекта являются предикторами творческих способностей, умения подходить к ситуации с различных точек зрения и т.п. Вместе с тем отмечается, что этот результат может быть обусловлен тем, что тестовые задания требуют тех же качеств, которые тренируются в играх [Greenfield, 2004].
2. Компьютерные игры обучают действовать с помощью проб и ошибок, искать новые пути: «самый позитивный момент игры, скорее, имеет отношение, по мнению большинства специалистов, не к гипотетическому повышению IQ, а к развитию способности к прогрессу посредством проб и ошибок». «Игры благоприятствуют интуитивному мышлению, все более необходимому в мире, правила которого постоянно меняются, – объясняет детский психиатр Серж Тиссерон (Tisseron S.). – Раньше люди рождались и умирали в собственной деревне, в одной и той же обстановке, после того как занимались одним и тем же ремеслом всю свою жизнь. Сегодня прежние ориентиры исчезли, от людей требуется большая профессиональная, географическая и интеллектуальная мобильность». [Цит. по: Керделлан, Грезийон, 2006, с. 48].
3. Игры способствуют развитию концентрации и переключения внимания.
4. Компьютерные игры способствуют повышению интереса к чтению: «Дети, просиживающие часами за компьютером, чаще всего столь же ненасытны в чтении. 47% активных потребителей компьютерных игр являются большими любителями литературы» [Цит. по: Керделлан, Грезийон, 2006, с. 51].
5. Компьютерные игры развивают ловкость, усидчивость и настойчивость. К.Керделлан, Г.Грезийон (Kerdellant C., Grésillon G.) пишут по этому поводу, приводя слова психотерапевта, автора «дидактического» «Что делать с видеоиграми» Э.Э.Габриэль: «Даже в самом начале некоторым детям с трудом удастся справиться с собственными пальцами на клавиатуре, отдельно действовать обеими руками, ориентироваться в пространстве, подчинять собственные рефлекс и даже понимать перипетии сценариев при всей их простоте». Чтобы преуспеть в видеоигре, необходимо «думать пальцами». Как в спортивных выступлениях, для достижения хороших результатов физическое и ментальное должны работать совместно. Сначала дети с проблемами пасуют перед прогрессирующим аспектом игры и отказываются соблюдать ее правила. Это

безошибочный знак: «Ребенок, который играет, на добром пути. Ребенок, у которого проблемы, не играет, он ограничивается простыми манипуляциями» [Керделлан, Грезийон, 2006, с. 41].

6. Игры обучают принципиально иному взаимодействию с техникой. Вновь процитируем С.Тиссерона: «В некоторые моменты нужно рассматривать машину как альтер эго, с которым нужно хитрить, если хочешь выиграть, а в другие моменты относиться к ней как к соединению железа и кремния. Именно видеоигры готовят молодежь к свободному переходу от одной тактики к другой и таким образом к использованию завтрашних машин без боязни угодить в западню» [Там же. С. 48].

7. Игра позволяет детям экспериментировать в различных сферах социума.

8. Компьютерные игры, как уже отмечалось, могут быть эффективно использованы для проведения игровой психотерапии, в том числе психотерапии эмоциональных и даже психомоторных проблем: «Обручи и мечи, – пишет Э.Э.Габриэль, – могут помочь выразиться лишь в физическом отношении, но с помощью видеоигр ребенок вовлекается в процесс в психическом отношении столь же полно, сколь и в физическом. Он может интерпретировать свой воображаемый мир и воплотить на экране монитора повседневную жизнь. Посредством игры можно театрализовать страх смерти или одиночества, инстинкт доминирования или соперничества» [Цит. по: Керделлан, Грезийон, 2006, с. 40].

Негативные стороны

1. Игры тормозят развитие воображения, образного мышления: картинки, движущиеся объекты, натуральное изображение препятствуют полету фантазии. К.Керделлан, Г.Грезийон приводят в этой связи высказывание специалиста по компьютерным играм Ж.-П.Канторне: «Виртуальный мир изменяет жизнь детей от 6 до 11 лет, но он также меняет их психологию. Сообразительность, поиск результата, потребность учиться и выигрывать берут верх над образной стороной, которая предлагается детям в структурированном и упакованном виде». «Иначе говоря, – резюмируют К.Керделлан, Г.Грезийон, – ребенок программируется на то, чтобы играть и выигрывать, но не мечтать!» [Цит. по: Керделлан, Грезийон, 2006, с. 50].

2. Игры способствуют поверхностному, безответственному отношению к жизни, к поступкам.

3. Игры препятствуют исследовательской деятельности детей, они усваивают операции, которые необходимо произвести, но не задают вопроса: «почему», не рассматривают причинно-следственные связи.

4. Многие игры учат насилию и жестокости, способствуют развитию феномена десенсибилизации, о чем подробно говорилось выше, а также представлению о том, что насилие может быть единственным путем к успеху.

5. Увлечение компьютерными играми способствует развитию компьютерной зависимости, формы эскапизма, бегства от действительности. При этом современные данные опровергают бытовавшую ранее точку зрения, что компьютерная аддикция чаще всего встречается у детей, социально или личностно неблагополучных, она может возникать и у вполне благополучных детей, хотя случаи детской зависимости сравнительно редки. Необходимо отметить, что игровая зависимость встречается у мальчиков и почти никогда не встречается у девочек.

6. Компьютерные игры при их чрезмерном использовании препятствуют нормальной адаптации ребенка в реальной жизни, в частности, он хуже справляется с неожиданными ситуациями, трудностями, поскольку не учитывает необратимости последствий своих поступков.

Столь же противоречивые данные имеются и по поводу использования Интернета, хотя, по данным исследований, лишь незначительная часть младших школьников использует Интернет. Чаще всего он используется для приготовления уроков. Вместе с тем практически все исследователи подчеркивают опасность случайного попадания детей на порнографические, эротические сайты, сайты, содержащие призывы к насилию, описывающие способы изготовления бомб и т.п.

Вместе с тем исследователи единодушны в том, что и влияние компьютерных игр, и влияние Интернета, как и телевидения, всецело зависит от семейной ситуации, от той среды, в которой растет и воспитывается ребенок. Рекомендации для родителей ориентированы не столько на запрет определенных видеоигр или сайтов, сколько на общение по их поводу, на совместные «прогулки» по Интернету.

Заключение

Подводя итоги проведенного обзора, необходимо подчеркнуть, что литературные данные вскрывают весьма сложную и неоднозначную картину электронной информационной среды как фактора, оказывающего влияние на развитие ребенка в младшем школьном возрасте. С нашей точки зрения, противоречия и некоторая неопределенность этих исследований во многом связаны с непроработанностью вопроса о восприятии ребенком современной информационной среды, которая практически единодушно рассматривается взрослым населением как «сверхнасыщенная», но для детей является абсолютно естественной и единственно возможной, поскольку в ней они выросли. Какова роль электронной информационной среды в развитии детей? Ответ на этот вопрос – важнейшая задача дальнейших исследований.

Литература

- Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 416 с.
- Берк Л.Е. Развитие ребенка. СПб.: Питер, 2006. 1056 с.
- Бирюля О.А. Влияние средств массовой информации на эстетический выбор младшего школьника // Коммуникации в современном мире: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Воронеж, 2002. С. 7–11.
- Бронфенбреннер У. Два мира детства: Дети в США и СССР. М.: Прогресс, 1976. 165 с.
- Веккьо Ж. «Киндерсюрприз» для маркетологов: Как создать «долгоиграющий» бренд для детей. М.: Фаир-Пресс, 2005. 256 с.
- Гундарова И.В. Возможности коррекции последствий восприятия телевизионной информации младшими школьниками [Электронный ресурс] // Ярославский педагогический вестник. 2002. N 2. URL: http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoka_i_psychologiy. (дата обращения: 10.02.2010).
- Кайл Р. Тайны психики ребенка. СПб.: Питер, 2002. 416 с.
- Керделлан К., Грезийон Г. Дети процессора: Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых: пер. с фр. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. 272 с.
- Малева А.А. Компьютерные игровые программы как средство психического развития младших школьников // Информационные технологии в образовании: Конгресс конференций.

URL: <http://www.ito.su/1998-99/a/maleva-t.html> (дата обращения: 10.02.2010).

Пацлаф Р. Застывший взгляд. М.: Evidentis, 2003. 224 с.

Постман Н. Исчезновение детства [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2004. N 3(17). URL: <http://www.strana-oz.ru/?numid=18&article=861> 1988. (дата обращения: 10.02.2010).

Свободное время ребенка: опрос населения [Электронный ресурс] // Фонд «Общественное мнение» [сайт]. 2007. URL: http://bd.fom.ru/report/cat/home_fam/famil/child_dress/d071021 (дата обращения: 10.02.2010).

Собкин В.С., Кузнецова Н.И. Российский подросток 90-х: Движение в сторону риска. М.: Юнеско, 1998.

Спрафкин Д.Н., Либерт Р.М., Поулос Р.У. Влияние показываемых по телевидению примеров просоциального поведения на поступки детей, выражающиеся в оказании помощи // Р.Л.Солсо, Х.Х.Джонсон, М.К.Бил. Экспериментальная психология: практический курс. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. С. 422–430.

Федоров А.В. Права ребенка и проблема насилия на российском экране. Таганрог: Кучма, 2004. 418 с.

Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. 448 с.

Шеффер Д. Дети и подростки. СПб.: Питер, 2003. 976 с.

Шмелев А.Г. Психодиагностика и новые информационные технологии // Компьютеры и познание. М.: Наука, 1990.

Экофф Д.С. Райер Р.Х. Похищенные. Дети в заложниках у маркетологов: как воспитать разумного потребителя. М.: Добрая книга, 2006. 328 с.

Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Academia, 2004. 384 с.

Eron L.D. The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism // American Psychologist, 1987. Vol. 42. P. 435–442.

Bandura A., Ross D. & Ross S. Imitation of film mediated aggressive models // Journal of Abnormal and Social Psychology, 1963. Vol. 66. P. 3–11.

Greenfield P.M. Mind and Media: The Effects of Television, Video Games, and Computers. Cambridge Mass.: Harvard University Press, 2004. 232 p.

[1] Направление, связанное с воздействием просмотров телепередач на физическое и физиологическое развитие детей, в данной работе не рассматривается. Подробные сведения об этом см.: [Пацлаф, 2003; Харрис, 2002, и др.].

[2] Напомним, что рассмотрение детства как социального, культурно-исторического явления в настоящее время общепризнанно. См., например: [Эльконин, 2004].

[3] Подобное отсутствие «секретов», как отмечают многие исследователи, было характерно для периода «отсутствия детства». См., например: [Арьес, 1999].

[4] Напомним, что потребность в компетентности («Я знаю! Я умею! Я могу!») является важнейшей потребностью рассматриваемого возрастного периода.

[5] Так автор обозначает период от 6 до 12 лет.

Поступила в редакцию 16 декабря 2009 г. Дата публикации: 21 февраля 2010 г.

[Сведения об авторе](#)

Прихожан Анна Михайловна. Доктор психологических наук, Институт психологии им. Л.С.Выготского, Российский государственный гуманитарный университет, Миусская площадь, д. 6, 125993 Москва, Россия.

[Ссылка для цитирования](#)

Прихожан А.М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. N 1(9). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.20гг). 0421000116/0002.
[Последние цифры – номер госрегистрации статьи в реестре ФГУП НТЦ "Информрегистр".]

[К началу страницы >>](#)