



**ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО
ПО ДЕЛАМ МОЛОДЕЖИ
(РОСМОЛОДЕЖЬ)**

**СТАТС-СЕКРЕТАРЬ -
ЗАМЕСТИТЕЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ**

Б. Трёхсвятительский переулок, д. 2/1, стр. 2,
Москва, 109028
Телефон: (495) 668-80-08, Факс: (499) 270-20-79
E-mail: op@fadm.gov.ru

№ _____

На № _____ от _____

О направлении учебно-методического
пособия

Федеральное агентство по делам молодежи направляет для использования в работе методическое пособие «Риски в цифровой среде: диагностика, профилактика, коррекция» (далее — пособие), подготовленное Альянсом по защите детей в цифровой среде.

Также сообщаем, что пособие находится на онлайн-платформе «безопасная молодежная среда рф», в разделе «Библиотека полезных материалов».

Контактное лицо: руководитель направления внешних коммуникаций Проектного офиса Альянса по защите детей в цифровой среде Руденко Карина Сергеевна, тел.: (905) 431-35-25, эл. почта: karinarudenko.pro@yandex.ru.

Приложение: на 156 л. в 1 экз.

Д.Аширов



Альянс
ПО ЗАЩИТЕ ДЕТЕЙ
В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ



МОСКОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

Подготовлено по заказу Альянса по защите детей в цифровой среде

РИСКИ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ:

диагностика, профилактика, коррекция

Москва, 2024 г.

Московский государственный психолого-педагогический университет
По заказу Альянса по защите детей в цифровой среде

Риски в цифровой среде:

диагностика, профилактика, коррекция

Учебно-методическое пособие

под редакцией

О.В. Рубцовой, Е.М. Шпагиной, А.А. Шведовской, Н.В. Дворянчикова

Рекомендовано к публикации Ученым советом ФГБОУ ВО
«Московский государственный психолого-педагогический университет»

Москва,
2024 г.

УДК 159.9.072

ББК 88.9

P54

Рекомендовано к публикации Ученым советом ФГБОУ ВО
«Московский государственный психолого-педагогический университет»

Редактор: В.А. Муратханов

Компьютерная верстка: Е.Е. Соболева

P 54 Учебно-методическое пособие «Риски в цифровой среде: диагностика, профилактика, коррекция». – М: АНО «Центр глобальной ИТ-кооперации», 2024. – 156 с.

ISBN 978-5-6053008-0-9

>> Учебно-методическое пособие посвящено проблеме рисков цифровой среды, с которыми современные дети сталкиваются на разных этапах взросления. Цифровые риски подробно рассматриваются в контексте трех возрастов — дошкольного, младшего школьного и подросткового. Прослеживается причинно-следственная связь между психологическими особенностями конкретного возраста и характерными для него цифровыми рисками. В пособии представлен современный диагностический инструментарий, позволяющий выявлять цифровые риски у детей и подростков. Приведены рекомендации для родителей и педагогов по профилактике и коррекции цифровых рисков, возникающих в различные периоды детства. Учебно-методическое пособие адресовано педагогам, психологам, воспитателям, родителям, а также широкому кругу читателей, интересующихся проблемами современного детства.

ISBN 978-5-6053008-0-9

УДК 159.9.072

ББК 88.9

© Коллектив авторов МГППУ, 2024

© АНО «Центр глобальной ИТ-кооперации», 2024

Об авторах



РУБЦОВА
ОЛЬГА ВИТАЛЬЕВНА

Кандидат психологических наук, доцент, руководитель Центра междисциплинарных исследований современного детства Московского государственного психолого-педагогического университета; доцент кафедры «Возрастная психология» им. профессора Л.Ф. Обухова факультета «Психология образования» Московского государственного психолого-педагогического университета.



ШПАГИНА
ЕЛЕНА МИХАЙЛОВНА

Кандидат психологических наук, доцент кафедры «Юридическая психология и право» факультета «Юридическая психология» Московского государственного психолого-педагогического университета.



ШВЕДОВСКАЯ
АННА АЛЕКСАНДРОВНА

Кандидат психологических наук, доцент кафедры «Возрастная психология» им. профессора Л.Ф. Обухова факультета «Психология образования» Московского государственного психолого-педагогического университета.



ДВОРЯНЧИКОВ
НИКОЛАЙ ВИКТОРОВИЧ

Кандидат психологических наук, доцент, декан факультета «Юридическая психология», профессор кафедры «Клиническая и судебная психология» факультета «Юридическая психология» Московского государственного психолого-педагогического университета.



ПОСКАКАЛОВА
ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА

Научный сотрудник Центра междисциплинарных исследований современного детства Московского государственного психолого-педагогического университета.



САЛОМАТОВА
ОЛЬГА ВИКТОРОВНА

Младший научный сотрудник Центра междисциплинарных исследований современного детства Московского государственного психолого-педагогического университета.

Оглавление

| | |
|---|------------|
| Об авторах | 5 |
| Введение | 8 |
| Глава 1. Риски дошкольников в цифровой среде | 14 |
| 1.1. Психологические особенности дошкольного возраста | 14 |
| 1.2. Цифровые риски дошкольников и рекомендации по их коррекции | 21 |
| 1.2.1. Превышение экранного времени | 22 |
| 1.2.2. Формирование зависимости от интернет-среды | 25 |
| 1.2.3. Риски, связанные с неправильными родительскими установками | 28 |
| 1.2.4. Информационное давление: информация, не предназначенная для детей | 30 |
| 1.2.5. Маркетинговое давление: рискованные денежные отношения | 33 |
| 1.2.6. Угрозы, связанные с техническими аспектами информационных систем | 36 |
| Вопросы к главе 1 | 38 |
| Глава 2. Риски младших школьников в цифровой среде | 42 |
| 2.1. Психологические особенности младшего школьного возраста | 42 |
| 2.2. Цифровые риски младшего школьного возраста и рекомендации по их коррекции | 48 |
| 2.2.1. Превышение экранного времени | 49 |
| 2.2.2. Формирование зависимости от интернет-среды | 52 |
| 2.2.3. Криминализация, втягивание в криминальные практики | 54 |
| 2.2.4. Маркетинговое давление, рискованные денежные отношения | 56 |
| 2.2.5. Личностная атака, психологическое насилие | 59 |
| 2.2.6. Информационное давление, информация, не предназначенная для детей | 63 |
| Вопросы к главе 2 | 66 |
| Глава 3. Риски подростков в цифровой среде | 70 |
| 3.1. Психологические особенности подросткового возраста | 70 |
| 3.2. Цифровые риски подросткового возраста | 74 |
| 3.2.1. Интернет-зависимость (аддикции) | 77 |
| 3.2.2. Вовлечение детей в криминальные сообщества | 80 |
| 3.2.3. Потребительские риски. Маркетинговое давление, рискованные денежные отношения | 87 |
| 3.2.4. Личностная атака, психологическое насилие | 89 |
| 3.2.5. Цифровая эксплуатация, использование несовершеннолетних для создания цифрового контента | 94 |
| 3.2.6. Информационное давление, информация, не предназначенная для подростков | 97 |
| Вопросы к главе 3 | 102 |

| | |
|---|------------|
| Глава 4. Проблема диагностики цифровых рисков | 106 |
| 4.1. Методики диагностики цифровых рисков дошкольников | 107 |
| 4.1.1. Методика «Регламент использования гаджетов» (М.В. Борцова, С.Д. Некрасов, 2020 г.) ... | 108 |
| 4.1.2. Опросник «Родительское посредничество детской медиаактивности» (Д. Лемиш, Г. Нимрод, Н. Элиас, 2019 г., в адаптации П.И. Тарунтаева, 2024 г.) | 110 |
| 4.2. Методики диагностики цифровых рисков младших школьников | 112 |
| 4.2.1. Тест для младших школьников на определение компьютерной зависимости (О.Л. Кутуева, 2022 г.) | 113 |
| 4.2.2. Тест для родителей на определение компьютерной зависимости у младших школьников (В.Г. Писарев, 2022 г.) | 114 |
| 4.3. Методики диагностики цифровых рисков у подростков | 116 |
| 4.3.1. Опросник «Психологические проблемы подростков в реальной и виртуальной среде» (Л.А. Регуш и др., 2023 г.) | 118 |
| 4.3.2. Общая шкала проблемного использования Интернета-3 (GPIUS3) (А.А. Герасимова, А.Б. Холмогорова, 2018 г.) | 122 |
| 4.3.3. Способ скрининговой диагностики компьютерной зависимости (Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Больбот, 2006 г.) | 124 |
| 4.3.4. Опросник поведения в Интернете (А.Е. Жичкина, 2004) | 126 |
| 4.3.5. Шкала интернет-зависимости Чена (шкала CIAS) (в адаптации В.Л. Малыгина и др., 2011 г.) | 129 |
| 4.3.6. Опросник «Восприятие Интернета» (Е.А. Щепилина, 2004 г.) | 132 |
| 4.3.7. Тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми (А.В. Гришина, 2014 г.) | 138 |
| 4.3.8. Опросник киберагрессии (D. Álvarez-García и др., 2016, в адаптации А.А. Шарова, 2020 г.) | 141 |
| 4.3.9. Шкала зависимости от смартфона (SAS) | 143 |
| Заключение | 148 |
| Памятка для родителей и педагогов | 151 |
| Куда обращаться, если ребенок встретился с киберриском? | 152 |

Введение

О.В. Рубцова, Н.В. Дворянчиков,
А.А. Шведовская, Е.М. Шпагина

Люди, живущие на рубеже XX–XXI вв., стали свидетелями уникального исторического процесса — информационной революции.

Принято считать, что за многовековую историю человечества **таких революций было всего четыре**, и наступление каждой из них было обусловлено качественными изменениями в видах и способах хранения и передачи информации:

- >> **возникновение письменности** (около 3500 лет назад);
- >> **изобретение книгопечатания** (середина XVI в.);
- >> **открытие электричества и последующее распространение радио и телевидения** (конец XIX — середина XX в.).

Наконец, наступление четвертой информационной революции связывается с изобретением микропроцессоров и последующим развитием Интернета (Маклюэн, 2013; Floridi, 2014; Giesecke, 1990).

Четвертая информационная революция

ознаменовала начало эпохи, отличительной чертой которой является возрастающее значение информации и качественное увеличение объема ее производства и потребления. Современный человек в течение месяца получает и обрабатывает столько же информации, сколько в XVIII веке приходилось на целую жизнь (Лысак, 2013). В таких условиях люди становятся все более зависимыми от информации, а информация, в свою очередь, завоевывает приоритет над

традиционными экономическими и политическими ценностями.

Возрастающие объемы производимой и потребляемой информации также приводят к возникновению так называемого информационного шума и мусора, который создают уже не только люди, но и боты. В этой связи у ребенка с раннего детства должны формироваться навыки критического мышления и цифровой грамотности, которые позволяют отфильтровывать информацию из этого непрерывного потока.

Процесс информатизации является прямым следствием развития новых средств коммуникации, обозначаемых такими терминами, как «цифровые медиа» (“digital media”) и «цифровые технологии» (Blumberg, 2017; Attrill-Smith, 2018; Rückriem, 2010).

Опираясь на культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского, цифровые технологии правомерно рассматривать не просто как новое средство коммуникации, но как новое средство опосредования, появление которого привело к кардинальным изменениям в основополагающих видах деятельности человека, включая игру, общение и обучение (Войскунский, 2010; Солдатова, 2018; Тихомиров, 1993; Рубцова, 2019).

Как следствие, в информационном обществе формируется специфический тип детства — цифровое детство, отличительной особенностью которого является цифровая социализация.

Под цифровой социализацией принято понимать опосредованный всеми доступными инфокоммуникационными технологиями процесс овладения и присвоения человеком социального опыта, приобретаемого в онлайн-контекстах, формирующего его цифровую личность как часть реальной личности, а также его воспроизводство в смешанной онлайн/офлайн реальности (Солдатова, 2018). Вопросы цифровой социализации (интернет-социализации, виртуальной социализации, киберсоциализации) в России изучаются такими исследователями, как С.В. Бондаренко, А.Е. Войскунский, М.А. Данилова, А.И. Лучинкина, В.А. Плешаков, О.В. Рубцова, Г.А. Солдатова. Уникальность феномена цифровой социализации заключается в том, что традиционные формы и институты социализации «не только соседствуют, но все чаще дополняются, конкурируют и частично замещаются новыми формами обретения жизненного опыта» (Солдатова и др., 2021). При этом технологии выступают как «важнейший агент социализации, который начинает конкурировать с семьей и школой» (Солдатова, 2018).

Цифровая социализация обладает рядом особенностей, в числе которых: размывание границ между онлайн- и офлайн-реальностями (появление «смешанной реальности» или модальности «онлайнф»); расширение образа «Я», связанное с построением виртуальных (кибер) идентичностей (кибер-альтер-эго); многоконтактность; медиаперсональность;

«смягчение» времени; размытость и высокая адаптивность различных смыслов; регулярная смена уже привитых норм и образцов новыми (Чистяков, 2006; Видная и др., 2021; Крошкина, 2022).

Большинство отечественных авторов рассматривают цифровую социализацию в контексте «традиционной» социализации: дети проходят первичную цифровую социализацию под контролем родителей или других взрослых, а затем уже самостоятельно «социализируются» в цифровой среде в подростковом и юношеском возрасте. При этом некоторые исследователи различают два вида цифровой социализации — нормативную и девиантную, рассматривая их отдельно на каждом возрастном этапе (Недбаева и др., 2021).

Очевидно, что, помимо широкой палитры возможностей, в условиях цифровизации общества образуются также многочисленные новые риски, связанные, в частности, с проблемами цифровой безопасности в различные периоды детства. Согласно п. 4 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2010 N 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», информационная безопасность детей трактуется как «...состояние защищенности детей, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда их здоровью и (или) физическому, психическому, духовному, нравственному развитию» (Федеральный, 2010).

Стратегии и принципы деятельности государства в области защиты детей от деструктивного информационного воздействия прописаны в Концепции информационной безопасности детей в Российской Федерации¹. Стратегические цели Концепции включают развитие безопасного информационного пространства и защиту российского общества от деструктивного информационно-психологического воздействия.

Обеспечение безопасности в любой сфере строится на анализе угроз и перспектив их реализации в соответствии с прогнозируемым ущербом. Угрозы безопасности личности ребенка, в свою очередь, измеряются рисками получения психологической травмы. Исходя из этого, правомерно определять психологические риски цифровой среды как ситуации встречи ребенка в киберпространстве с потенциальными угрозами, которые могут нанести психологическую травму или негативно повлиять на развитие его личности.

В отечественной научной литературе наиболее известна классификация цифровых рисков (киберрисков), предложенная Г.В. Солдатовой. Автор концепции выделяет коммуникационные, контентные, потребительские, технические риски, а также интернет-зависимость. Так, коммуникационные риски возникают в процессе общения и взаимодействия людей в Интернете (например, кибертравля, рекрутинг и др.). Контентные риски обусловлены угрозой

столкновения с противозаконной, неэтичной и вредоносной информацией. Потребительские риски проявляются при приобретении некачественных товаров и услуг через Интернет. Технические риски возникают в процессе использования поврежденного программного обеспечения компьютера, хищения личной информации посредством взлома с использованием вредоносных программ. Для интернет-зависимости характерна непреодолимая тяга к чрезмерному использованию Интернета (Солдатова, 2017).

Существуют и другие подходы к типологизации цифровых рисков. Так, например, в масштабном исследовании «Технологии защиты детей в Интернете» (2022), проведенного Альянсом по защите детей в цифровой среде совместно с «Ростелекомом» и компанией Mindsmith, выделены такие риски, как: криминализация, втягивание в криминальные практики; маркетинговое давление, рискованные денежные отношения; личностная атака, психологическое насилие; цифровая эксплуатация, использование ребенка для создания цифрового контента; информационное давление; информация, не предназначенная для детей и подростков; аддикция, формирование зависимости от интернет-среды (Технологии, 2022).

Вопросы снижения киберрисков являются особенно актуальными в контексте создания безопасной образовательной среды, выступающей в качестве ключевого показателя современного качества образования.

¹ Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 апреля 2023 г. № 1105-р.

Приоритетная задача новой школы состоит в создании условий, способствующих личностному развитию и гармонизации психического и психологического здоровья всех субъектов образовательного процесса: учеников, учителей, родителей (Леонова О.И., 2013). В этой связи перед психолого-педагогическим сообществом остро стоит задача разработки различных материалов (включая учебные и учебно-методические), которые могли бы помочь учителям и родителям в выявлении и профилактике цифровых рисков.

В пособии, которое Вы держите в руках, предпринята попытка описать основные цифровые риски, с которыми сталкиваются современные дети, и раскрыть их своеобразие на различных этапах взросления. Специалисты из Московского государственного психолого-педагогического университета не только рассматривают угрозы психологическому благополучию ребенка в цифровой среде, но также предлагают пути профилактики этих рисков с опорой на возрастную специфику развития ребенка в разные периоды детства.

Пособие состоит из:

- >> введения,
- >> четырех глав,
- >> заключения,
- >> памятки для родителей и педагогов.

В первых трех главах раскрываются особенности цифровых рисков, возникающих в трех возрастах — дошкольном, младшем школьном и подростковом. Все три главы имеют идентичную структуру: в начале представлен краткий анализ возрастных особенностей развития ребенка, за которым следует описание цифровых рисков, характерных для обсуждаемого этапа взросления. Авторы пособия достаточно подробно рассматривают содержание каждого риска, его проявления в поведении ребенка (диагностические критерии), последствия для психического и физического здоровья, а также дают рекомендации по профилактике риска для родителей и для педагогов. К каждой главе прилагаются вопросы и задания. В четвертой главе представлена подборка диагностического инструментария для выявления цифровых рисков у дошкольников, младших школьников и подростков.

Пособие представляет интерес для педагогов, психологов, родителей, а также широкого круга читателей, интересующихся проблемами безопасности цифровой среды.

Литература

1. Видная О.Е., Меркушина Е.А. Параметры медиасоциализации молодежи: современный ракурс // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2021. Т. 4. № 42. С. 94–104. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/parametry-mediasotsializatsii-molodezhi-sovremennyy-rakurs> (дата обращения: 11.05.2024).
2. Войскунский А.Е. Психология и Интернет. М.: Акрополь, 2010. 439 с.
3. Крошкина М.С. Ценностное изменение цифровой социализации подростков // Научные труды Московского гуманитарного университета. — 2022. № 2. С. 68–71. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsennostnoe-izmerenie-tsifrovoy-sotsializatsii-podrostkov> (дата обращения: 14.12.2022).
4. Лысак И.В., Белов Д.П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013. № 5. С. 256–264.
5. Маклюэн М. Галактика Гутенберга. Становление человека печатающего. М.: Академический проект, Гаудеамус, 2013. 495 с.
6. Недбаева С.В., Ткаченко В.В. Тенденции и психологические особенности социализации личности в интернет-пространстве // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. 2021. № 1. С. 248–252. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-i-psihologicheskie-osobennosti-sotsializatsii-lichnosti-v-internet-prostranstve> (дата обращения: 01.05.2024).
7. Полезный и безопасный Интернет. Правила безопасного использования Интернета для детей младшего школьного возраста: практическое пособие / Под ред. Г.У. Солдатовой. М.: Федеральный институт развития образования, 2017. 64 с.
8. Рубцова О.В. Цифровые технологии как новое средство опосредования (Часть первая) // Культурно-историческая психология. 2019. Том 15. № 3. С. 117–124. DOI: 10.17759/chp.2019150312
9. Солдатова Г.У., Войскунский А.Е. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2021. Т. 18. № 3. С. 431–450. DOI: 10.17323/1813-8918-2021-3-431-450

10. Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 71–80. DOI: 10.17759/ sps.2018090308
11. Технологии защиты детей в Интернете [Электронный ресурс] // URL: https://www.company.rt.ru/social/cyberknowledge/kids-safety/RT-kids_Брошюра_web.pdf (дата обращения: 11.04.2024).
12. Тихомиров О.К. Информационный век и теория Л.С. Выготского // Психологический журнал. 1993. № 1.
13. Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ // URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения: 01.01.2023).
14. Чистяков А.В. Социализация личности в обществе интернет-коммуникаций: социокультурный анализ: дис. ... д-ра соц. наук. Ростов-на-Дону, 2006. 278 с.
15. Cognitive development in digital contexts / F.C. Blumberg, P.J. Brooks (ed.). Academic Press, 2017. 370 p.
16. Floridi L. The fourth revolution: How the infosphere is reshaping human reality. Oxford: Oxford University Press, 2014. 264 p.
17. Giesecke M. The media revolution at the beginning in the modern era and its historical significance // Universitas. A Quaterly German Review of the Arts and Sciences. 1990. Vol. 32. № 3. P. 219—227.
18. Oxford handbook of cyberpsychology / A. Attrill-Smith, C. Fullwood, M. Keep, D.J. Kuss (ed.). Oxford University Press, 2018. 784 p. DOI:10.1093/oxfordhb/9780198812746.001.0001
19. Rückriem G. Digital technology and mediation — a challenge to activity theory // Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]. 2010. № 4. P. 30—38.

Глава 1.

Риски дошкольников в цифровой среде

О.В. Саломатова,
О.В. Рубцова

1.1. >> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольное детство (возраст от 3 до 6–7 лет) — уникальный период в жизни ребенка, который характеризуется интенсивным развитием ключевых психических процессов и свойств личности. Данный возрастной этап закладывает фундамент для последующего развития и обучения ребенка.

Дошкольному возрасту предшествует кризис трех лет. Л.С. Выготский, характеризуя этот кризис, выделял «семьцветье симптомов».

Отличительными чертами данного возрастного кризиса являются (Выготский, 2004; Шаповаленко, 2005):

- 1) **негативизм** — стремление ребенка сделать что-то вопреки воле и желанию взрослого, даже если это идет вразрез с собственным желанием ребенка (при этом негативная реакция ребенка обусловлена тем, что предложение исходит от взрослого);
- 2) **упрямство** — если ребенок принял какое-то решение, то готов отстаивать его до конца;
- 3) **строптивость** — своеволие, неприятие норм воспитания, образа жизни, который сложился до трех лет;
- 4) **своеволие** — настойчивое проявление инициативы, стремление все делать самостоятельно;
- 5) **протест** — ребенок находится в состоянии войны и конфликта с окружающими;
- 6) **симптом «обесценивание»** — ребенок начинает ругаться, дразнить и обзывать родителей;
- 7) **деспотизм** — ребенок заставляет родителей делать все, что он требует; появляется ревность по отношению к младшим сестрам и братьям.

Кризис трех лет — это кризис социальных отношений. С одной стороны, у ребенка актив-

но формируется самосознание, собственное «Я», с другой — ребенок стремится отделиться от взрослых («Я сам»). Общение ребенка со взрослыми и сверстниками приобретает в этот период более сложный характер, чему способствует целый ряд факторов: развитие мышления, воображения, речи, в целом — изменение социальной ситуации развития ребенка.

Под социальной ситуацией развития принято понимать особую для каждого возрастного периода систему отношений ребенка с социальной действительностью. Для новорожденного ребенка социальная ситуация развития характеризуется очень близкой связью с матерью. Для ребенка 1–3 лет социальная ситуация развития проявляется в совместной с близким взрослым (матерью, отцом, родственниками) деятельности с предметами (игрушками, бытовыми вещами, природными объектами). Социальная ситуация развития дошкольника характеризуется, прежде всего, расширением круга социального взаимодействия ребенка: он/она начинает посещать детский сад, различные секции и кружки, где осваивает нормы социального поведения и особенности общения со сверстниками и взрослыми. При этом взрослые, которые окружают ребенка, выступают для него в качестве носителей определенных социальных ролей, таких как воспитатель, тренер, врач, продавец и т.д. (Карабанова, 2005; Шаповаленко, 2005).

Общаясь со взрослыми, дошкольник испытывает желание во всем им подражать, быть «как взрослый», хотя в полной мере включение во взрослую жизнь ему еще недоступно. Как решение этого противоречия возникает детская игра.

ИГРА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В отечественной традиции игра считается ведущей деятельностью дошкольника. Под ведущей деятельностью понимается такая деятельность, развитие которой обуславливает важнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития (Вересов, 2005). Иными словами, именно в игре происходит развитие центральных возрастных новообразований дошкольного периода.

Отечественные представления о детской игре опираются, прежде всего, на идеи Л.С. Выготского, для которого ключевой характеристикой детской игры выступало наличие мнимой ситуации (Выготский, 2004). Мнимая (воображаемая) ситуация заключается в том, что ребенок во время игры действует в созданной им самим игровой обстановке. Игровые действия в мнимой ситуации иногда называют действиями «как будто»: ребенок берет палку и бежит по площадке, он «как будто» скачет на лошади к чудесной пещере. Таким образом, игра носит символический характер: ребенок берет на себя роль (взрослого или какого-либо персонажа) и проигрывает связанные с ней действия в воображаемой ситуации. Игра принципиально отличается от других видов деятельности дошкольника: если обычно в деятельности важен результат, то в игре важен сам игровой процесс.

Необходимо отметить, что игра развивается вместе с дошкольником, проходя определенные этапы.

>> В возрасте 3–4 лет дети в процессе игры обычно многократно повторяют за взрослыми одни и те же несложные действия — например, нарезают овощи, накрывают на стол, возят груз на машине и т.д. Роли фактически в игре присутствуют, но ребенок их не называет. Ребенку в этом возрасте трудно следить за действиями сверстников, поэтому дети не способны играть вместе продолжительное время — скорее, они играют друг около друга.

>> В 4–5 лет ребенок уже называет свою роль в игре, однако ее выполнение сводится к набору определенных действий с предметами, которые соответствуют реальным действиям. Например, если девочка играет в «дочки-матери», то она называет куклу своей дочкой. Девочка в роли мамы кормит куклу, переодевает ее, катает в коляске. У некоторых детей уже проявляется способность заинтересовывать других детей своей игрой и следить за чужим замыслом.

>> В 5–6 лет роли детей в игре становятся более разнообразными. Среди действий детей в совместной игре начинают выделяться так называемые «специальные действия», передающие характер отношений к другим участникам игры. Роли определяют и направляют поведение ребенка. На данном этапе игровые действия становятся более разнообразными (не только собственно кормление куклы, но и чтение сказки, укладывание спать и т.д.). Появляется специфическая ролевая речь, обращенная к партнеру по игре в соответствии со своей ролью и ролью, выполняемой партнером. Дети начинают реагировать на нарушение логики действий (их аргументы сводятся обычно к ссылке на то, что «так не бывает»). Вычленяются правила поведения, которым дети подчиняют свои действия.

>> В 6–7 лет основным содержанием игры становится выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют партнеры по игре. Роли ясно очерчены и выделены. На протяжении всей игры ребенок ясно ведет одну линию поведения. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит явно ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, к кому она обращена. Действия разворачиваются в четкой последовательности, строго воссоздающей логику сюжета игры; они разнообразны и отражают разнообразие действий того лица, которое изображает ребенок.

В игре ясно выделены правила, которым следует ребенок, со ссылками на реальную жизнь и правила, в ней существующие; также ясно выделены действия, направленные к разным персонажам игры. Нарушение логики действий и правил отвергается, отказ от нарушений мотивируется не просто ссылкой на реальную действительность, но и указанием на рациональность правил (Рубинштейн, 2002; Эльконин, 1999).

Таким образом, игра дошкольника проходит сложный путь развития от копирования элементарных действий взрослого до сложной деятельности, предполагающей принятие на себя роли и развитие ее в сложном сюжете.

Существуют разные подходы к классификации игры. Наиболее популярным является разделение игр на две большие группы (рис. 1): игры с правилами и сюжетные (творческие) игры (Михайленко и др., 1990).

| Игры с правилами (в их основе лежат правила) | Сюжетные (творческие) игры (в их основе лежит превращение или одушевление вещей) |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> >> подвижные игры >> настольные игры >> словесные игры | <ul style="list-style-type: none"> >> ролевые игры (ребенок сам превращается в кого-то) >> режиссерские игры (предполагают одушевление и управление предметами) >> игры-драматизации (включают разыгрывание по ролям литературного сюжета). |

Рис. 1. Классификация игры, предложенная Н.А. Коротковой и Н.Я. Михайленко

Таким образом, в игре и через игру у ребенка дошкольного возраста происходит развитие мотивационно-потребностной сферы, произвольности поведения, продуктивных видов деятельности, познавательной активности, воображения, речи.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ

Мотивационно-потребностная сфера включает: способность ребенка ориентироваться в сфере человеческих отношений; стремление к общественно значимой и оцениваемой деятельности; формирование обобщенных сознательных намерений, соподчинения, иерархии мотивов (Шаповаленко, 2005). Потребности дошкольника с возрастом меняются, а их спектр становится более сложным. Ребенок стремится удовлетворить эти меняющиеся потребности, вследствие чего у него возникает мотивация к деятельности. В этом заключается основное направление развития мотивационно-потребностной сферы дошкольника.

Можно выделить три основные группы мотивов, которые руководят поведением дошкольника:

>> **Игровой мотив** — интерес к игре как к процессу. В игре реализуется желание ребенка быть взрослым и самостоятельным, отсю-

да — стремление ребенка каждое действие превратить в игру (именно на потребности дошкольника в игре построены многие системы «развивающего» обучения).

>> **Социальные мотивы** — желание сделать что-то для других, принести пользу; поиск своего места в коллективе и освоение способов взаимодействия со взрослыми и другими детьми.

>> **Нравственные мотивы** — освоение ребенком культурных и нравственных норм поведения, понимание значения своих поступков.

К концу дошкольного возраста у ребенка формируется **соподчинение мотивов**, то есть между разными видами мотивов складывается некая иерархия: одни из них приобретают более важное значение для ребенка, тогда как другие отходят на второй план.

РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ПОВЕДЕНИЯ

Регулировать свое поведение ребенок учится в процессе игры: в играх со сверстниками дети дифференцируют правила, сами их формируют и требуют друг от друга их исполнения (Эльконин, 1999).

Произвольность поведения — это способность ребенка управлять своим поведением и следовать правилам. Понятия произвольности и воли тесно связаны меж-

ду собой. Для детей до 3 лет характерна импульсивная форма поведения, то есть ребенок этого возраста руководствуется сиюминутными желаниями. В дошкольном возрасте происходит постепенный переход от непроизвольной формы поведения к произвольной. Иными словами, поведение старшего дошкольника уже во многом подчинено сложившимся социальным нормам и правилам.

ПОЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ПРОДУКТИВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

К продуктивным видам деятельности относятся рисование, лепка, конструирование. Отличительной особенностью продуктивных видов деятельности является наличие замысла, который творчески переосмысливается ребенком. Часто для ребенка, особенно младшего дошкольника, важен не столько результат продуктивной деятельности, сколько ее процесс, поэтому детям очень важно потрогать краску руками или размять пластилин.

Постепенно, опираясь на свои зрительные впечатления, ребенок знакомится с графической формой предметов и запоминает их.

К концу дошкольного возраста ребенок владеет определенным набором графических шаблонов и каждый раз творчески переосмысливает этот опыт, поэтому старшие дошкольники так любят рисовать одни и те же образы с минимальными изменениями.

В процессе освоения приемов конструирования через вычленение отдельных деталей конструкции и работы с образцом у ребенка формируется способность к планированию деятельности.

Продуктивные виды деятельности готовят дошкольника к выполнению учебных задач.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ

Дошкольный возраст — период расцвета познавательной активности. Ребенок видит вещи такими, какими он их непосредственно воспринимает, то есть он/она не видит внутренних связей и отношений между предметами. На выявление и осознание закономерностей окружающего мира и направлена познавательная активность дошкольника.

Формирование мышления ребенка — очень сложный процесс, главная цель которого состоит в отрыве понятий от конкретных предметов и формировании способности устанавливать связи между абстрактными категориями (Смирнова, 2008). Условно этапы формирования детского мышления представлены на схеме (рис. 2).

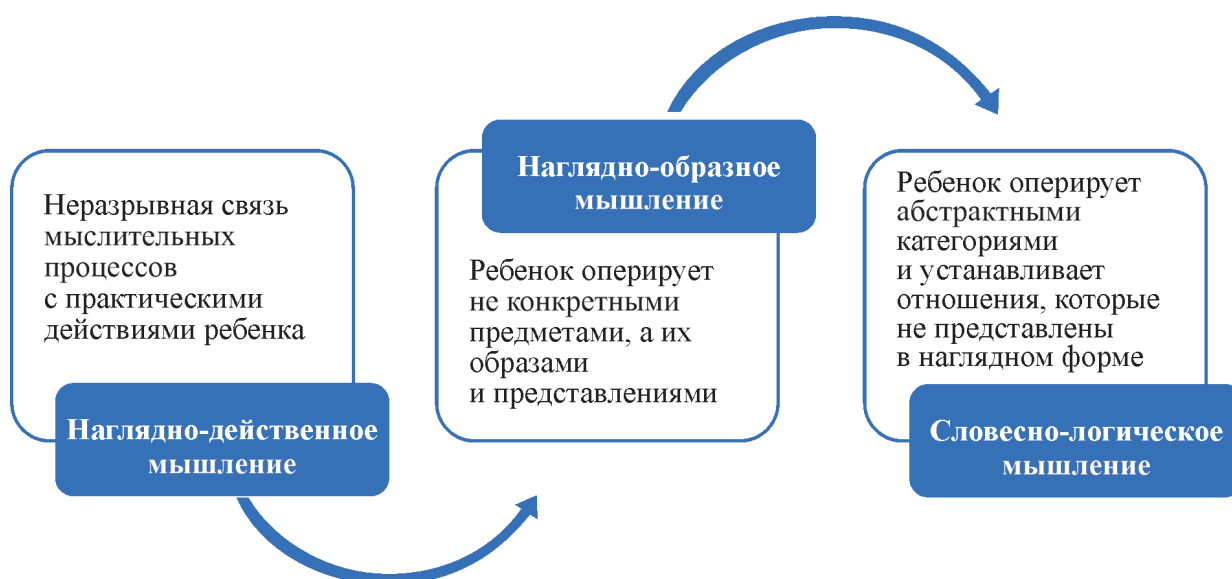


Рис. 2. Этапы формирования детского мышления

В младенчестве и раннем детстве формируется **наглядно-действенное мышление**. В этом возрасте дети активно исследуют окружающий мир, изучая различные предметы и способы взаимодействия с ними.

Приблизительно с 2–3 лет начинает формироваться **наглядно-образное мышление**. В этом возрасте детям уже не обязательно манипулировать предметами: в своем воображении они могут создавать образы предметов и мыслить этими образами.

Словесно-логическое мышление появляется к концу дошкольного возраста. Ребенок начинает мыслить не конкретными образами, а отвлеченными понятиями, речевыми конструкциями (Смирнова, 2008; Шаповаленко, 2005).

Этапы формирования мышления тесно связаны с развитием таких познавательных способностей, как память и внимание.

Память. Ключевую роль в развитии познавательных процессов у дошкольника играет память. Ребенок 3–4 лет запоминает предме-

ты, которые его окружают, то есть обладает произвольной памятью. У ребенка 6–7 лет формируется произвольная память: он уже способен управлять своей памятью, учиться употреблению знаков и использованию вспомогательных операций (Лурия, 2006). Именно произвольная память помогает ребенку, например, выучить стихотворение или запомнить буквы.

Внимание. Под вниманием понимается «осуществление отбора нужной информации, обеспечение избирательных программ, действий и сохранение постоянного контроля над их протеканием» (Лурия, 2006). Таким образом, внимание определяется структурой деятельности человека, отражает ее динамику и служит механизмом ее контроля. На протяжении всего дошкольного возраста у ребенка постепенно формируется произвольное внимание, причем этот процесс продолжается и в младшем школьном возрасте. Овладевая произвольным вниманием, ребенок учится сознательно направлять и регулировать свое внимание. Произвольное внимание тесно связано с развитием волевой сферы (Лурия, 2006; Рубинштейн, 2002).

ВООБРАЖЕНИЕ

Воображение — это преобразование прошлого опыта ребенка и создание на его основе новых образов, являющихся продуктами творческой деятельности. С одной стороны, воображение всегда опирается на прошлый опыт, а с другой — образное воспроизведение обычно в какой-то мере преобразует воспроизводимое (Рубинштейн, 2002). Воображение помогает ребенку видеть целое раньше частей, наделять привычные предметы новыми свойствами. Именно поэтому воображение ребенка проявляется и формируется в игре: ребенок «как будто» кормит куклу «супом» из песка и листьев. Развитию воображения также спо-

собствует изобразительная деятельность — лепка, рисование и др.

Воображение выполняет познавательную и аффективную функции. **Познавательная функция** помогает создать целостный образ события или явления, достроить схему или картину. **Аффективная функция** свидетельствует об обязательном эмоциональном компоненте воображения. Данная функция помогает ребенку, например, испытывать гордость, когда у него/нее получится красивый рисунок, или проигрывать негативные переживания, таким образом «проживая» их (Шаповаленко, 2005).

РАЗВИТИЕ РЕЧИ

В дошкольном возрасте происходят значительные изменения в речи ребенка. Его словарный запас увеличивается: к 4 годам он достигает приблизительно 2000 слов, а к 6 годам — 4000. Ребенок усваивает новые грамматические конструкции: если ребенок 3 лет в основном использует отдельные предложения, которые состоят из существительных, глаголов и предлогов, то в 7 лет дошкольник уже может составлять небольшие тексты, используя в речи прилагательные, обобщающие слова (Филичева, 2000).

Для дошкольников характерен феномен эгоцентрической речи. Эгоцентрическая речь предполагает, что ребенок говорит сам для себя, никому не адресуя свои высказывания и не интересуясь, слушают ли его другие или нет (Смирнова, 2008). Обычно ребенок

таким образом проговаривает свои действия и намерения. К младшему школьному возрасту эгоцентрическая речь постепенно трансформируется во внутреннюю речь, то есть в мысли и переживания, которые ребенок обдумывает внутри себя, но не озвучивает.

Наряду с эгоцентрической речью у дошкольника развивается также социальная речь, то есть речь, обращенная ко взрослому или сверстнику. Здесь ребенок может попросить или спросить о чем-то, рассказать о своих мыслях и переживаниях, и ему важен ответ собеседника.

Таким образом, к концу дошкольного возраста речь становится не только орудием общения ребенка, но также орудием его мышления.

1.2. >> ЦИФРОВЫЕ РИСКИ ДОШКОЛЬНИКОВ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИХ КОРРЕКЦИИ

В условиях цифровой трансформации наблюдается снижение возраста знакомства детей с гаджетами и устойчивое увеличение времени взаимодействия с ними (Marsh et al., 2017). Доступ к цифровым устройствам современные дети получают уже на первом году жизни (Marsh et al., 2015), при этом в дошкольном возрасте подавляющее большинство детей являются уже их активными пользователями. Данные тенденции связаны с объективной сложностью: **нелегко ограничить доступ ребенка к технологиям в ситуации практически непрерывного взаимодействия с ними со стороны взрослых.** На этом фоне наблюдается стремительный рост цифрового контента, предназначенного для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Mascheroni et al., 2019; Milgram, 1994).

Как правило, первые гаджеты, с которыми соприкасаются дети, — это личные устройства их родителей или близких взрослых. Телефоны, компьютеры, планшеты и похожие гаджеты изначально не ориентированы на ребенка и предназначены для решения «взрослых» задач (хранение, воспроизведение, обработка информации). Возможности этих устройств, которые оказываются привлекательными для детей (просмотр мультфильмов, игры и др.), являются их дополнительными функциями. В то же время в последние годы появляется

все больше устройств, созданных специально для детей. К их числу можно отнести игрушки, подключенные к Интернету (Internet of Toys), книги для детей с QR-кодами, книги и раскраски с дополненной реальностью (National, 2012). В данном случае предмет, сам по себе функциональный для ребенка, дополнительно содержит цифровой контент, который расширяет возможности его использования (Клопотова и др., 2024). Таким образом, на сегодняшний день можно выделить два основных направления цифровизации детской субкультуры. В первом случае ребенок взаимодействует с цифровым контентом (игры, приложения, видеоролики и др.) через предмет, изначально предназначенный для использования взрослым. Во втором случае ребенок знакомится с цифровым контентом через предмет, имеющий для ребенка самостоятельную ценность (Клопотова и др., 2024).

В целом, несмотря на то что технологии интенсивно проникают в дошкольное детство, «отвоевывая» себе все более значимое место (причем как в игре — ведущей деятельности возраста, так и в продуктивных видах деятельности — рисовании, конструировании и др.), согласно исследованиям, дошкольники все же предпочитают взаимодействовать с реальными объектами и в реальном пространстве (O'Connor, 2016).

Ниже будут рассмотрены основные риски, с которыми дошкольники могут столкнуться в цифровой среде.

1.2.1. >> ПРЕВЫШЕНИЕ ЭКРАННОГО ВРЕМЕНИ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Под **экранном временем** обычно понимают то время, которое ребенок (или взрослый) проводит за каким-либо экраном (компьютера, планшета, телефона, телевизора и т.д.) (Веракса и др., 2021).

Всемирная организация здравоохранения (World Health Organization) и Канадское педиатрическое общество (Canadian Pediatric Society) не рекомендуют использовать «экраны» детям **младше двух лет**. Французские научные академии — Национальная медицинская академия (Académie nationale de médecine), Академия наук (Académie des sciences), Академия технологий (Académie des technologies) — предлагают полностью избегать использования «экранов» детьми **до трех лет**. Детям в возрасте от двух (трех) до четырех лет рекомендуется проводить перед «экранами» не более 60 минут в день (Смирнова и др., 2023).

В российской практике нормы экранного времени дошкольников регламентируются СанПиН 2.4.1.2660-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях» и «Гигиеническими требованиями к организации занятий с использованием средств ИКТ», выпущенными ФГБУ «Научный центр здоровья детей» и НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков. Согласно этим документам, детям до 5 лет не рекомендуется взаимодействовать с экранами, а учебные занятия с использованием гаджетов в детских садах не должны проводиться для детей младше 5 лет. Детям 5 лет разрешается использовать гаджеты на занятиях не более 10 минут в день, детям 6–7 лет — не более 15 минут (Гигиенические; Санитарно-эпидемиологические, 2010).

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Именно показатель экранного времени дошкольников вызывает наибольшую обеспокоенность среди родителей, психологов и педагогов. Данные опроса российских родителей детей 5–6 лет, проведенного в 2019–2020 гг., свидетельствуют о значительном превышении экранного времени у детей этого возраста, при этом цифры отличаются по регионам. Так, девочки, проживающие в Москве, в среднем проводят за экранами 13,3 часа в неделю (чуть меньше 2 часов в день), а мальчики — 14,1 часа в неделю. Экранное время девочек, проживающих в Казани, составляет около 21,2 часа в неделю (около 3 часов в день), а мальчиков — 18,1 (Веракса и др., 2023). В Якутии показатели еще выше: девочки взаимодействуют с экранами 23,7 часа в неделю, а мальчики — 28,6, то есть в среднем более 4 часов в день (Веракса, 2023).

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

При злоупотреблении экранном временем у дошкольников отмечаются такие негативные явления, как:

- >> **снижение продолжительности и качества сна** (Vuxton et al, 2015; Cheung et al, 2017); склонность к перееданию и, как следствие, предрасположенность к ожирению (Screen, 2017);
- >> **увеличение агрессивности, возникновение проблем с поведением и повышение уровня тревожности** (Tamana et al, 2019; Борцова, 2020);
- >> **снижение понимания эмоций** (Skalická, 2019);
- >> **уменьшение словарного запаса, трудности в составлении рассказа** (Raheem et al, 2023; Солдатов и др., 2019);
- >> **недостаточное развитие познавательных процессов** (Никитина и др., 2019);
- >> **снижение качества игровой деятельности** (Саломатова, 2022).

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Следуйте рекомендуемым нормам экранного времени.** Учебные занятия с использованием цифровых устройств проводятся в детских садах с 5 лет. Продолжительность таких занятий для детей 5 лет должна составлять не более 10 минут в день, для детей 6–7 лет — не более 15 минут (Гигиенические; Санитарно-эпидемиологические, 2010).
- >> **Используйте качественный образовательный контент.** Подбирайте программы и приложения, которые соответствуют возрасту ребенка и поставленным на занятии образовательным целям.
- >> **Используйте на занятиях отдельные интерактивные элементы.** Используйте контент, который стимулирует активное участие и взаимодействие, а не пассивный просмотр (например, слайды с викториной стимулируют дошкольников обсуждать изучаемую тему и т.д.).
- >> **Используйте цифровые ресурсы для поддержания тем, которые изучаются на занятии.** Например, просмотр короткого видео может дополнить урок по окружающему миру.
- >> **Личный пример.** Ограничьте использование личных цифровых устройств в образовательном учреждении, чтобы показать детям важность живого общения и совместной активности.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Следуйте рекомендуемым нормам экранного времени.** Детям до 2 лет не рекомендуется проводить время за какими-либо экранами — телевизоров, смартфонов, планшетов и т.д. Детям 2–5 лет рекомендуется проводить за экранами не более 1 часа в день, детям 6–11 лет — не более 2 часов в день. Время работы ребенка с развивающими приложениями не должно превышать 10–15 минут в день при непосредственном участии взрослого.
- >> **Обязательно будьте рядом с ребенком.** Детям дошкольного возраста не рекомендуется использовать гаджеты самостоятельно без присмотра взрослых.
- >> **Не используйте гаджеты во время приема пищи.** Гаджеты отвлекают ребенка от процесса приема пищи, в результате увеличивается как время пребывания за столом, так и количество съеденной пищи, что может приводить к ожирению.

- >> **Не используйте гаджеты перед сном.** Ограничьте использование гаджетов перед сном (желательно прекратить взаимодействие с экранами хотя бы за 1 час до сна). Не рекомендуется размещать в детских комнатах телевизор, компьютер или оставлять ребенку на ночь планшет, так как это негативно сказывается на качестве и количестве сна.
- >> **Не используйте гаджеты и медиаконтент для отвлечения и успокоения ребенка.** Это может иметь негативные последствия для развития эмоционально-волевой сферы.
- >> **Не используйте дополнительное экранное время для поощрения ребенка.** Используйте поощрения, чтоб поддержать стремления ребенка и мотивировать его/ее в дальнейшем. Лучшим поощрением для дошкольника является время, потраченное на совместные прогулки и активные занятия на свежем воздухе.
- >> **Развивайте в детях навыки саморегуляции.** Договаривайтесь с ребенком о моменте, когда нужно будет выключить/вернуть вам гаджет. Можно договориться, что ребенок посмотрит только одну серию мультфильма или пройдет два-три уровня игры. Если вы используете будильник, то необходимо дать возможность ребенку завершить прохождения уровня в игре или дождаться окончания мультфильма. В противном случае у ребенка возникнет ощущение незавершенности действия.
- >> **Будьте примером в использовании цифровых устройств.** Не следует самому постоянно использовать гаджеты и держать их в руках во время общения с ребенком.
- >> **Создайте в квартире или доме, где вы живете, зону, свободную от гаджетов.** Можно, например, сделать такой зоной гостиную или договориться не приносить гаджеты в обеденную зону и выключать телевизор во время приема пищи. Эти правила должны соблюдаться всеми членами семьи.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Пребывание на свежем воздухе, прогулки.** Дошкольнику необходимо много физической активности (более 1,5 часа в день). Частые и долгие прогулки, подвижные игры на свежем воздухе, общение со сверстниками сокращают время, проводимое за гаджетами.
- >> **Совместные игры.** Дошкольники с радостью включаются в различные игры. Можно предложить ребенку новую игру или театрализованную постановку (с костюмами, масками и т.д.).
- >> **Живое общение.** Непосредственное общение с родителями, совместная деятельность со взрослыми эмоционально и интеллектуально обогащают ребенка.

1.2.2. >> ФОРМИРОВАНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНТЕРНЕТ-СРЕДЫ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Согласно данным Института статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ за 2022 год, 68,3% российских детей от 3 до 6 лет имели доступ к Интернету (Цифровая, 2022).

К группе рисков, связанных с формированием зависимости от интернет-среды, относятся риски, при наступлении которых у ребенка формируется зависимость от Интернета в целом или от конкретных его элементов, например: алгоритмы удержания внимания, игровая зависимость и др. (Технологии, 2022).

Алгоритмы удержания внимания анализируют предпочтения ребенка и предлагают ему контент и рекламу в соответствии с этими предпочтениями. Во-первых, предлагаемый ребенку контент ограничивается определенной тематикой, сужая кругозор дошкольника. Во-вторых, алгоритмы способны продвигать «нужный» контент. В-третьих, бесконечный поток контента способствует увеличению экранного времени дошкольника.

Согласно данным опроса, проведенного под руководством Г.А. Солдатовой в 2019 году (Солдатова и др., 2022), 86% дошкольников 5–7 лет в Интернете в основном смотрят видеоконтент на различных видеохостингах, где используются алгоритмы удержания внимания пользователя. Дошкольники отдают предпочтение мультфильмам и коротким обучающим видео, чаще с песнями на английском языке. Среди наиболее популярных мультфильмов фигурировали «Маша и медведь», «Свинка Пеппа», «Смешарики», «Клуб Микки-Мауса», «Даша-путешественница», «Фиксики», «Лоло».

Игровая зависимость характеризуется повышением приоритета видеоигр над другими интересами ребенка и потерей контроля над игровым процессом.

По данным Г.А. Солдатовой, в видеоигры играют 54% российских дошкольников (Солдатова и др., 2022). Согласно результатам опроса родителей, проведенного Центром междисциплинарных исследований современного детства МГППУ в 2023 году, 70,1% дошколь-

ников 3–7 лет играют в игровые приложения (Токарчук и др., 2024). Таким образом, количество детей дошкольного возраста, использующих цифровые игры, за 4 года значительно увеличилось. При этом 27% детей проводят за игровыми приложениями до получаса в день, 25% — от 30 минут до 1 часа в день. От 1 часа до 1,5 часа играют 9,5% дошкольников, от 1,5 до 2 часов — 4,7%, около 2–3 часов в день — 2,2% и более 3 часов в день играет около 2% детей респондентов. Исследователями была обнаружена связь между возрастом ребенка и количеством времени, проводимого за цифровыми играми: чем старше дошкольник, тем чаще он уделяет внимание игровым приложениям и тем больше времени проводит за ними в течение дня (Токарчук и др., 2024).

В целом, данные опросов показывают, что за последние годы популярность игровых приложений среди детей дошкольного возраста значительно увеличилась и продолжает расти.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

- >> Чрезмерное увеличение экранного времени за счет времени, проводимого в Интернете.
- >> Снижение интереса к другим видам деятельности (прогулки, занятия на свежем воздухе, игры, общение со сверстниками и родителями).
- >> Негативная реакция на ограничение доступа к Интернету (недовольство, истерики, агрессия).

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

- >> Попадание на сайты, содержащие нежелательный контент или контент не по возрасту (сцены насилия, порнографию, предложения финансовых услуг).
- >> Финансовое манипулирование (сомнительные предложения за реальные деньги «улучшить способности» персонажа в игре, приобрести дополнительную игровую валюту; приглашение принять участие в лотереях; «подарочные акции»).
- >> Негативное влияние на детско-родительские отношения: ссоры и конфликты с родителями.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Установите четкие правила относительно использования цифровых устройств в детском саду.** Согласно российским нормативным документам, в образовательных учреждениях для дошкольников можно проводить учебные занятия с использованием цифровых устройств. Продолжительность занятий для детей 5 лет — не более 10 минут в день, для детей 6–7 лет — не более 15 минут (Гигиенические; Санитарно-эпидемиологические, 2010).
- >> **Знакомьте детей с возможностями цифровых технологий.** В доступной для детей форме рассказывайте о возможностях и рисках использования цифровых устройств.
- >> **Познакомьте детей с понятием цифровой гигиены,** расскажите, почему важно ее соблюдать.
- >> **Поддерживайте и развивайте игровую деятельность детей.** Уделяйте особое внимание развитию сюжетно-ролевой игры, поощряйте интерес к настольным играм.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Установите ограничения по допустимому времени пребывания в Интернете.** Для этого можно воспользоваться специальными программами или установить соответствующие настройки роутера. Также можно заранее обсудить с ребенком, сколько времени он/она может провести в Сети. Если речь идет о просмотре мультфильма, можно ограничиться одной серией. Если речь про цифровую игру, то можно проговорить количество допустимых раундов/эпизодов. Можно использовать будильник, в этом случае лучше ставить два будильника через 5 минут, так, чтобы после первого звонка ребенок имел возможность доиграть/досмотреть.
- >> **Установите ограничения по доступному для ребенка контенту.** С этой задачей справляются программы «родительского контроля». Кроме того, можно использовать ресурсы, изначально предназначенные для детей.
- >> **Создайте расписание.** Вместе с ребенком в доступной для него форме создайте расписание его дня, для этой цели прекрасно подойдут, например, картинки с изображением предметов быта: зубной щетки — для утреннего и вечернего туалета, тарелки — для приема пищи, игрушек — для игрового времени. Можно использовать картинку планшета и выделить в расписании ребенка время для использования Интернета. Такое расписание показывает ребенку, что время за гаджетом — это далеко не единственный из доступных ему видов деятельности.
- >> **Расскажите ребенку о кибербезопасности.** Объясните, какие сайты и приложения безопасны, что делать, если ребенок сталкивается с непонятным или неприятным контентом. Поговорите о том, какое поведение в Интернете может считаться безопасным.

- >> **Проводите время в Интернете вместе с ребенком.** Помогайте ребенку осваивать особенности работы в Интернете. Можно вместе смотреть мультфильмы и потом их обсуждать, так у ребенка будет развиваться рефлексия и словарный запас.
- >> **Будьте примером.** Дети во всем подражают родителям, и поведение в Интернете не является исключением. Если родители сами слишком много времени проводят в Интернете, дети склонны следовать их примеру.
- >> **Обсудите семейные правила пользования Интернетом.** Разработайте и обсудите правила использования Интернета в семье, чтобы все члены семьи понимали эти правила и следовали им.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Прогулки и физическая активность на свежем воздухе.** Дошкольнику всегда интересно бывать в новых местах. Можно вместе сходить в парк/лес, покататься на лыжах, коньках, велосипеде или самокате, поиграть в футбол, настольный теннис, бадминтон и т.д.
- >> **Настольные игры.** Дети 6–7 лет с удовольствием играют в настольные игры со сверстниками или с родителями. Сейчас выбор настольных игр невероятно велик. Можно выбрать дидактические настольные игры, чтобы в игровой форме выучить с ребенком буквы и цифры, а можно выбрать увлекающие и эмоциональные стратегии.
- >> **Общение с друзьями.** Можно пригласить друзей ребенка в гости и предложить им поиграть в ролевую игру или придумать для ребят несложные конкурсы и задания.
- >> **Чтение книг.** Бывает, что ребенок смотрит мультфильмы, потому что хочет побывать в сказочном мире или пережить с героями новое приключение. Если ребенок уже научился читать, то всячески поощряйте чтение книг. Можно придумать красивый ритуал, связанный с чтением, или дарить небольшие подарки за каждую прочитанную книгу. Если дошкольник пока не умеет читать, читайте ему вслух сами, рассматривайте вместе иллюстрации в книгах.
- >> **Просмотр диафильмов.** Забытая альтернатива мультфильмам. Как правило, весь процесс показа диафильмов связывается с чем-то необычным, таинственным, и тем самым увлекает ребенка.
- >> **Творческие занятия.** Предложите ребенку нарисовать любимого героя или слепить его из пластилина.
- >> **Научные занятия и эксперименты.** Дети очень любят экспериментировать и изучать явления окружающего мира. Можно сделать «вулкан», используя пластилин, соду и уксус, или изучить феномен ньютоновской жидкости.

1.2.3. >> РИСКИ, СВЯЗАННЫЕ С НЕПРАВИЛЬНЫМИ РОДИТЕЛЬСКИМИ УСТАНОВКАМИ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Согласно данным опроса, проведенного Центром междисциплинарных исследований современного детства МГППУ в 2023 году, 21,4% родителей дошкольников позволяют ребенку играть в цифровые приложения, чтобы он/она вели себя тихо; 16% родителей дают поиграть, когда хотят занять чем-то ребенка; 11,7% предпочитают давать ребенку цифровые приложения, чтобы отдохнуть; а 11,9% используют их в качестве поощрения (Токарчук и др., 2024).

В глазах родителей гаджет нередко выступает либо как универсальное средство, которое в любой момент может занять или отвлечь ребенка, либо как способ поощрения ребенка за хорошее поведение или выполнение обещания. Такое отношение к цифровым устройствам со стороны родителей негативно влияет и на формирование у ребенка осознанного отношения к гаджетам, и на детско-родительские отношения в целом.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

>> **Увеличение экранного времени ребенка.**

Поощрение экранным временем способствует увеличению экранного времени ребенка (Tang et al., 2018).

>> **Оставление ребенка один на один с гаджетом.** Психологи и педагоги не рекомендуют оставлять дошкольников наедине с гаджетами.

>> **Опасность «двойных посланий».** Двойное послание — это коммуникативная ситуация, в которой либо субъект получает взаимно противоречащие указания, либо действия и слова объекта противоречат друг другу. Так, родители обычно говорят детям о вреде гаджетов, а на практике дают ребенку гаджет в качестве поощрения.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

>> **Подкрепление негативного поведения.** Дети могут начать манипулировать ситуацией, чтобы получить доступ к гаджетам.

>> **Формирование неправильных мотивационных установок.** Использование экранного времени как награды или наказания может создать неправильные мотивационные установки.

>> **У ребенка не развивается самостоятельная игра.** Дошкольник может занимать себя самостоятельной игрой. Эту способность можно и нужно тренировать. Самостоятельная игра или самостоятельные занятия дают ребенку и родителям возможность отдохнуть.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Просветительская работа с родителями.** Организуйте встречи с родителями, на которых можно будет рассказать о правилах использования гаджетов дошкольниками в контексте детско-родительских отношений и, в частности, об ошибках родителей, связанных с использованием экранного времени в качестве поощрения.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Поощряйте ребенка дополнительным временем для прогулок и игр на свежем воздухе.**
- >> **Поощряйте дошкольника различными формами совместного досуга:** походом в зоопарк, в парк развлечений, речной прогулкой.
- >> **Избегайте «двойных посланий».** Ребенок должен понимать, что ваши слова — это закон, который регулирует жизнь вашей семьи. Когда родитель говорит одно, а делает другое, дошкольник не понимает, чему верить: словам или действиям. Ребенок пытается понять, как же все-таки нужно поступать в той или иной ситуации, а родители расценивают это поведение как непослушание, шалость.
- >> **Учите детей правильной мотивации.** Хвалите их не только за результат деятельности, но и за усилия, которые они затратили в процессе.
- >> **Поощряйте самостоятельную деятельность ребенка.** Регулярно выделяйте время для игры. Помните, что недостаточно только купить ребенку интересную игрушку, надо показать ему, как в нее играть.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Если необходимо будет какое-то время занимать ребенка в общественном месте, возьмите с собой небольшие игрушки, карандаши и блокнот.** С помощью игрушек можно попробовать разыграть сценку, а карандаши и бумага дадут возможность порисовать.
- >> **Если вам требуется отдых, обязательно расскажите об этом ребенку.** Можно превратить отдых в игру: ребенок будет «царским стражем» и охранять покой «царицы» или «царя». Кроме того, ребенок какое-то время может позаниматься с игрушками самостоятельно. Некоторые дети могут довольно долго рисовать или лепить, главное — соответствующим образом оборудовать рабочее место.
- >> **Поощряйте ребенка временем совместного досуга.** Можно вместе что-то приготовить (дошкольникам обычно нравится работать с тестом), поиграть в настольную игру, рассмотреть семейный фотоальбом и т.д.

1.2.4. >> ИНФОРМАЦИОННОЕ ДАВЛЕНИЕ: ИНФОРМАЦИЯ, НЕ ПРЕДНАЗНАЧЕННАЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Ребенок испытывает информационное давление при знакомстве и/или взаимодействии с информацией, которая носит противозаконный и неэтичный характер; способна травмировать, подтолкнуть ребенка к неверным выводам или опасным действиям; может навредить психологическому или психическому развитию дошкольника. Потенциально вредоносным может быть любой контент, с которым сталкивается ребенок: картинки, аудио- и видеофайлы, ссылки на различные ресурсы, тексты.

Контент может содержать следующие виды информации, не предназначенной для детей: **сцены насилия** или призывы к агрессивному поведению; пропаганду способов **нанесения себе вреда**; пропаганду **употребления спиртных напитков**, энергетиков и запрещенных веществ; **порнографию** или эротику; сцены с употреблением **нецензурной лексики** и другую информацию, не соответствующую возрасту ребенка (Полезный, 2017; Технологии, 2022). Детей от такого рода контента оберегает Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Когда дошкольник сталкивается с информационным давлением, он чаще всего обращается за советом к родителям или другим взрослым. С одной стороны, в силу возрастных особенностей дети дошкольного возраста зачастую не понимают истинный смысл информации и не могут оценить ее реальные риски. С другой стороны, для детей характерно упрощенно-положительное восприятие того, что связано с технологиями и гаджетами. Таким образом, опасность взаимодействия детей с информацией, не предназначенной для них, — это зона повышенного внимания и контроля со стороны родителей.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

- >> **Негативное воздействие на развитие ребенка.** Просмотр контента, содержащего информацию, не предназначенную для детей, может негативно влиять на психологическое и эмоциональное развитие дошкольника.
- >> **Чувство тревоги и страха.** Дети в разные периоды своего развития могут быть особенно чувствительны к сомнительной информации. Незнакомая и непонятная информация может вызвать тревогу, напугать.
- >> **Возникновение сомнений в отношении традиционных норм и ценностей.** Родители и близкие взрослые прививают ребенку определенную систему ценностей, опираясь на общественные нормы и возрастные особенности развития ребенка. Доступ к нежелательному контенту может способствовать нарушению норм и ценностей, которые родители или воспитатели пытаются привить ребенку.
- >> **Опасности, связанные с контентом сексуального содержания.** Ребенок может столкнуться с сексуально ориентированным контентом, который не соответствует возрасту, что может негативно повлиять на его психологическое здоровье.
- >> **Опасности, связанные с просмотром агрессивного контента.** Контент такого рода может вызывать тревожность, депрессию или повышенную агрессивность (Tamana et al, 2019; Спирина, 2017).
- >> **Опасности, связанные с просмотром контента, пропагандирующего употребление алкоголя и запрещенных веществ.** Дошкольники в силу возрастных особенностей развития склонны к экспериментированию. Просмотр подобного контента может побудить ребенка, например, попробовать алкоголь или энергетик, тем более что часто употребление сомнительных напитков или запрещенных веществ преподносится в позитивном ключе.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Проводите просветительскую работу с родителями.** Познакомьте родителей с информационными рисками и расскажите о методах их профилактики.
- >> **Расскажите дошкольникам в доступной для них форме о рисках, связанных с нежелательным контентом.**

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Установите программы родительского контроля и фильтры поиска.** Эти программы блокируют сайты с нежелательной информацией и контентом. Фильтры поиска в приложениях или браузере позволяют показывать результаты, ориентированные на детей.
- >> **Не оставляйте дошкольника наедине с гаджетом.** Лучше, чтобы дошкольник всегда взаимодействовал с гаджетом в присутствии взрослого. Если это сделать невозможно, то находитесь рядом с ребенком хотя бы в те моменты, когда он посещает интернет-ресурсы.
- >> **Расскажите ребенку в доступной форме о цифровых рисках.** Важно, чтобы ребенок знал о существовании нежелательного контента. Договоритесь, что если ребенок увидит что-то непривычное, неприятное, то он обратится за помощью к вам.
- >> **Никогда не игнорируйте вопросы ребенка, связанные с цифровой информацией и контентом.** Ощущение того, что родитель рядом и всегда готов помочь, благотворно отражается на детско-родительских отношениях. Ребенок в любой момент может обратиться к вам за помощью или советом. Родитель становится в позицию эксперта. Он может отслеживать ту информацию, с которой взаимодействует ребенок.
- >> **Используйте приложения и сайты, предназначенные для детей.** Направление контента, адресно предназначенного для детей дошкольного возраста, активно развивается. Детский контент разрабатывается с опорой на особенности возрастного и интеллектуального развития ребенка и соответствует законодательным нормам.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Образовательные приложения и видеоигры, разработанные специально для детей дошкольного возраста.** Они могут помочь развить навыки чтения, математики, логики, расширить кругозор и словарный запас ребенка.
- >> **Образовательные интернет-ресурсы.** Они также способны разнообразить досуг ребенка, но требуют подключения к Интернету.
- >> **Творческие приложения для дошкольников.** Приложения такого типа пользуются большой популярностью у дошкольников. Они, например, позволяют экспериментировать с одеждой/внешностью или раскрашивать картинки.
- >> **Книги с дополненной реальностью.** Книги с дополненной реальностью, или AR-книги (Augmented Reality), — это бумажные книги, для которых создано специальное приложение, позволяющее сделать двухмерное изображение (иллюстрацию) трехмерным и «оживить» героев книги. Подобные книги носят не только развлекательный характер, но и позволяют информационно обогатить содержание текста, дать больше наглядных знаний, усилить образовательный эффект.
- >> **Интерактивные игрушки.** Интерактивные игрушки — это игрушки, поведение которых приближено к поведению реальных животных. Интерактивные игрушки могут «мигать глазами», «вилять хвостом», издавать приятные звуки при поглаживании, играть с предметами и т.д.

1.2.5. >> МАРКЕТИНГОВОЕ ДАВЛЕНИЕ: РИСКОВАННЫЕ ДЕНЕЖНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

В основе маркетинговых рисков лежат маркетинговые инструменты, паттерны поведения и тонкие психологические уловки, созданные для манипуляции детьми (Технологии, 2022).

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

>> **Сбыт товаров, опасных для жизни и здоровья детей.** Дошкольники в силу возрастных особенностей развития не осознают реальную стоимость тех или иных вещей, поэтому они находятся в зоне риска по спонтанным покупкам товаров низкого качества и сомнительного содержания по завышенным ценам. Родители не всегда тщательно проверяют купленные таким образом товары, не интересуются наличием у продавца сертификатов и иных документов.

>> **Продвинутые методики маркетинга.** Предпочтения ребенка отслеживаются недобросовестными маркетологами через аккаунты в играх или образовательных ресурсах. Сложные алгоритмы предлагают ребенку рекламу и контент согласно его предпочтениям с целью стимулировать покупательскую активность. Многие интернет-ресурсы и приложения, которые позиционируются производителями как детские, относятся к категории условно бесплатных. Они либо позволяют пользоваться бесплатно до определенного этапа, либо имеют несколько уровней платной подписки. Дошкольники часто попадают в ситуации, когда для того, чтобы приобрести какие-то преимущества в цифровой игре или открыть новый уровень, необходимо заплатить вполне реальные деньги.

>> **Темные паттерны** — это особенности интерфейса сайта или приложения, которые вынуждают пользователя сделать то, что он не стал бы делать в обычной ситуации (например, подписаться на рассылку или согласиться с обработкой персональных данных). Дошкольники в силу возрастных особенностей моторики и неумения читать откликаются на темные паттерны, в результате им настойчиво предлагают приобрести какую-то услугу или продукт.

>> **Кража личных данных.** Дошкольники легко могут стать жертвой мошенников, использующих персональные данные онлайн-покупателей.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

>> **Потеря денежных средств.** Использование гаджетов для онлайн-покупок и финансовых операций может представлять риски в виде кражи финансовой информации, мошенничества или потери денежных средств из-за ненадлежащей защиты.

>> **Недостоверная или заведомо ложная информация.** Такая информация обычно подается в виде рекламы и содержит сведения о несуществующих свойствах товара или услуги, таким образом производитель заведомо вводит в заблуждение потребителя.

>> **Потеря персональных данных как самого ребенка, так и его родителей.**

>> **Приобретение через Интернет товаров сомнительного качества.** Такие товары могут негативно повлиять на здоровье ребенка: вызвать аллергию, привести к травмам, они могут быть токсичными или обладать повышенным радиационным фоном.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Проводите просветительскую работу с родителями.** Познакомьте родителей с маркетинговыми рисками и расскажите о методах их профилактики.
- >> **Расскажите дошкольникам в доступной для них форме о рисках, связанных с маркетинговым давлением.**
- >> **Проведите с детьми групповую игру по финансовой грамотности.**
- >> **Познакомьте детей с понятием личных данных.** Расскажите, что личные данные (имя, фамилию, адрес, телефон и т.д.) нельзя раскрывать посторонним — ни на улице, ни в цифровой среде.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Будьте рядом с ребенком, когда он пользуется приложениями с доступом в Интернет или интернет-ресурсами.** Проговорите с ребенком, что если на экране появляется реклама или другая информация, содержание которой он не понимает, то ему следует обратиться к взрослым.
- >> **Обучайте детей финансовой грамотности.** Дошкольникам сложно понять реальную ценность той или иной суммы денег. С купюрами и монетами немного проще, потому что ребенок может их потрогать. Ему можно объяснить, что такое номинал банкноты, например, положив рядом несколько монет и банкноту. Если деньги находятся на банковской карте, то дошкольник может испытывать трудности в понимании, какая эта сумма и что на нее можно купить. Родителям следует постепенно разъяснять ребенку основы финансовой грамотности.
- >> **Установите программы родительского контроля.** Такие программы способны заблокировать, например, рекламный контент. Однако если предложение о покупке является частью установленного приложения или появляется на сайте с детским контентом, то такие программы часто пропускают финансовые угрозы.
- >> **Проговорите с ребенком вопросы покупки виртуальных преимуществ в цифровой игре.**
- >> **Расскажите ребенку о том, что такое персональные данные и зачем их могут использовать мошенники.** Дошкольника необходимо познакомить с понятием персональных или личных данных. Можно объяснить, что личные данные хранятся в цифровом виде и охраняются государственными структурами. Эти данные можно украсть и впоследствии использовать в мошеннических схемах.

- >> **Расскажите о том, как осуществляется оплата покупок в Интернете.** Можно показать дошкольнику механизм осуществления оплаты и рассказать, почему данные банковских карт родителей нельзя сообщать посторонним.
- >> **Обсудите с ребенком вопросы качества изделий.** Расскажите ребенку о том, что все предметы быта, в особенности детские товары, должны быть качественными. Но некоторые недобросовестные производители и продавцы, руководствуясь своей выгодой, не следят за качеством изделий. Чтобы контролировать безопасность товаров, существуют специальные организации, которые выдают сертификаты и другие бумаги, подтверждающие качество товара.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Сходите с ребенком в магазин.** Обратите внимание ребенка, сколько стоит тот или иной товар, сколько продуктов можно купить на 100 р., 500 р., 1000 р. Это поможет в дальнейшем, когда ребенок столкнется с предложением приобретения виртуальных услуг, соотнести цену с объективными реалиями. Кроме того, в крупных городах сейчас развиты сервисы доставки продуктов, и ребенок часто не умеет выбирать товар на полке, не знает, где написана цена на товар и т.д.
- >> **Играйте с ребенком в финансовые настольные игры.** «Мачи Коро», «Монополия Junior», «Мармеладный босс», «Зелень: торги на овощном рынке», «Экономикус» и др. — отличные игры для формирования у ребенка элементарных экономических представлений.
- >> **Поиграйте с ребенком в игры «Правда или ложь».** Такие игры не только расширят кругозор дошкольника, но и помогут развить критическое мышление.
- >> **Познакомьте ребенка с понятием качественного продукта.** Это можно сделать на примере двух игрушек из одной категории. Например, на примере двух кукол, одна из которых сделана из качественных материалов, а качество другой может вызывать сомнение.

1.2.6. >> УГРОЗЫ, СВЯЗАННЫЕ С ТЕХНИЧЕСКИМИ АСПЕКТАМИ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Угрозы этого типа возникают в процессе использования и повреждения программного обеспечения компьютера, хищения или нарушения конфиденциальности личной информации посредством взлома

с использованием вредоносных программ. Г.А. Солдатова для обозначения такого рода угроз предлагает использовать термин технические риски (Солдатова и др., 2015). Виды технических рисков схематично представлены на рис. 3.

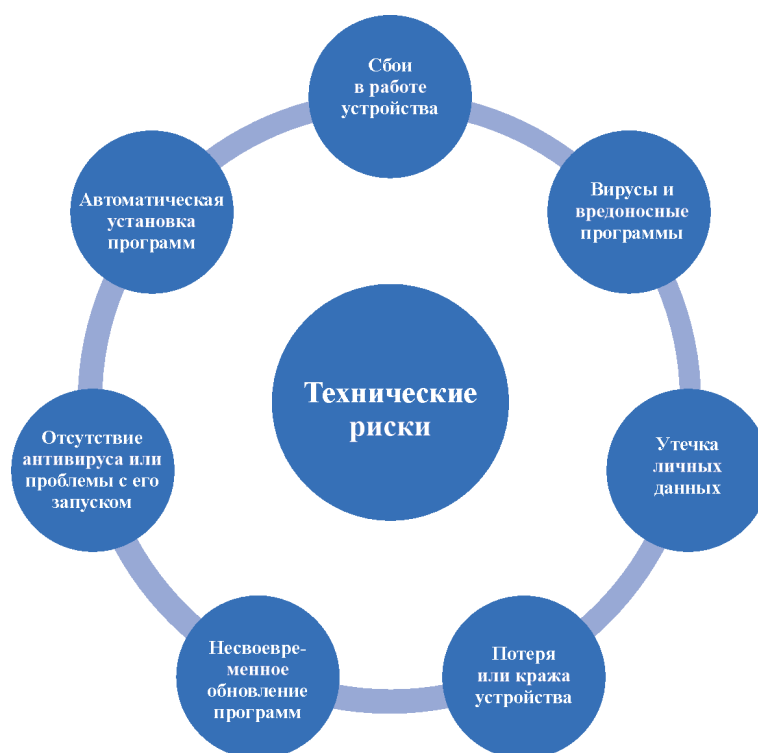


Рис. 3. Виды технических рисков

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

- >> **Вероятность установки вредоносных программ, вирусов и шпионского программного обеспечения.** Дошкольник не может оценить реальные риски установки того или иного приложения (особенно учитывая тот факт, что ссылки на вредоносные программы часто скрываются за яркими картинками).
- >> **Частые запросы на перезагрузку.** Дошкольник может столкнуться с частыми запросами цифрового устройства на пе-

резагрузку. Перезагрузка — это рутинное действие, которое может не вызывать вопросов со стороны ребенка. Между тем такие перезагрузки свидетельствуют о наличии в устройстве вредоносного программного обеспечения и снижении его производительности.

- >> **Неожиданное появление рекламы.** Дошкольник может столкнуться с внезапным появлением всплывающих окон, баннеров, рекламных вставок на веб-сайтах, которые ранее не отображались.

- >> **Рассылка спама.** Ребенок, используя цифровое устройство, может столкнуться с рассылкой нежелательных сообщений, которые могут содержать вирусы или ссылки на вредоносные ресурсы.
- >> **Автоматическая установка неизвестных приложений.** Чаще всего дошкольник замечает, что на рабочем столе появляются новые иконки, однако он не знает, что они означают.
- >> **Потеря цифрового устройства.** Потеря ребенком цифрового устройства может сделать

доступной ту информацию, которая в нем содержалась (номера телефонов, аккаунты в приложениях, фотографии и т.д.).

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

- >> **Нарушение технической исправности устройства.** Вредоносные программы могут снижать производительность устройства или мешать его нормальной работе.
- >> **Потеря личных данных.** Ряд вредоносных программ может собирать личные данные и личную информацию с устройств.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

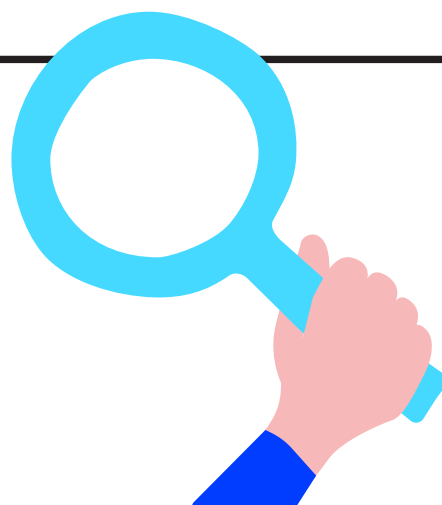
- >> **Расскажите дошкольникам в доступной для них форме о рисках, связанных с техническими аспектами цифровых устройств.** Старшие дошкольники обычно уже осведомлены о компьютерных «вирусах», но как они себя могут проявлять и как с ними бороться, они чаще всего не знают.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Не оставляйте ребенка наедине с цифровым устройством.** Договоритесь с ребенком о том, что если на экране устройства появляется какая-то непривычная для ребенка картинка или ссылка, то он всегда обращается за помощью к родителям или другим взрослым.
- >> **Изолируйте устройство.** Если устройство перезагружается или не выполняет Ваши команды, отключите его от Сети, чтобы предотвратить распространение вредоносного ПО.
- >> **Установите и регулярно обновляйте антивирусные программы на цифровых устройствах.**
- >> **Не забывайте регулярно сканировать систему на предмет вирусов и вредоносных программ.**
- >> **Повышайте свой уровень грамотности в вопросах кибербезопасности.**

Вопросы к главе 1

- >> 1) Расскажите о психологических особенностях дошкольного возраста.
- >> 2) Каким основным рискам в цифровом пространстве подвержены дошкольники? Как вы считаете, какие из этих рисков могут нанести наибольший вред психологическому здоровью дошкольника?
- >> 3) Какие рекомендации можно дать родителям и педагогам для минимизации этих рисков?



Задания

- >> 1) Подумайте над тем, может ли современный дошкольник совсем обойтись без цифровых устройств. Будет ли в таком случае ограничен его досуг? Если да, то каким образом?
- >> 2) Был ли у ваших детей опыт использования образовательных и развивающих приложений? Ограничивали ли вы время использования таких приложений ребенком? Легко ли это удавалось сделать?
- >> 3) Был ли в образовательной организации, где вы работаете, опыт проведения учебных и/или развивающих занятий с использованием планшетов или иных цифровых устройств? Ограничивали ли вы время использования ребенком гаджета? Легко ли это удавалось сделать?

Литература

1. Борцова М.В., Некрасов С.Д. Влияние организованных занятий с использованием гаджетов на развитие начальных форм ответственности дошкольника // Гуманитарные науки. 2020. Т. 51. № 3. С. 163–168.
2. Веракса А.Н., Бухаленкова Д.А., Чичина Е.А., Алмазова О.В. Взаимосвязь использования цифровых устройств и эмоционально-личностного развития современных дошкольников // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 1. С. 27–40. DOI:10.17759/pse.2021260101
3. Веракса А.Н., Гаврилова М.Н., Чичина Е.А., Твардовская А.А., Семенов Ю.И., Алмазова О.В. Связь темпа развития регуляторных функций за год с экранным временем детей 5–6 лет из трех регионов России // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 1. С. 62–70. DOI: 10.17759/chp.2023190109
4. Вересов Н.Н. Ведущая деятельность в психологии развития: понятие и принцип // Культурно-историческая психология. 2005. Том 1. № 2. С. 76–86.
5. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, Эксмо, 2004. 512 с.
6. Гигиенические требованиями к организации занятий с использованием средств ИКТ [Электронный ресурс] // URL: <http://new.chpkol.ru/wp-content/uploads/2018/06/Методические-рекомендации-и-по-использованию-ИКТ.pdf> (дата обращения: 11.04.2024).
7. Карabanова О.А. Возрастная психология. М.: Издательство Айрис-Пресс, 2005. 238 с.
8. Клопотова Е.Е., Смирнова С.Ю. Цифровые игрушки — вызов современным родителям // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2024. № 2. С. 73–81.
9. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.
10. Марциновская Т.Д. Когнитивное и социальное развитие современных школьников в неопределенной социальной ситуации // В сборнике: Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса. Сборник материалов международной конференции XI Левитовские чтения в МГОУ. 2016. С. 127–132.
11. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. М.: Педагогика, 1990. 160 с.
12. Никитина А.А., Рытова К.Э. К вопросу о влиянии электронных гаджетов на интеллектуально-волевую готовность к школе старших дошкольников // Нижегородский психологический альманах. 2019. Т. 1. № 1. С. 64–72.
13. Полезный и безопасный интернет. Правила безопасного использования интернета для детей младшего школьного возраста: практическое пособие / Под ред. Г.У. Солдатовой. М.: Федеральный институт развития образования, 2017. 64 с.
14. Поливанова К.Н. Детство в меняющемся мире [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 5–10. DOI: 10.17759/jmfp.2016050201
15. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.

Литература

16. Саломатова О.В. Компьютерная активность и особенности игровой деятельности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2022. Том 14. № 1. С. 136–147. DOI:10.17759/psyedu.2022140110
17. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях: Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы. М.: Федеральный центр гигиены и эпидемиологии Роспотребнадзора, 2010. 91 с.
18. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. 366 с.
19. Смирнова С.Ю., Клопотова Е.Е. Взаимодействие детей с цифровыми устройствами: обзор исследований и рекомендаций [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2023. Том 12. № 4. С. 91–100. DOI: 10.17759/jmfp.2023120408
20. Солдатова Г.У., Вишнева А.Е. Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 3. С. 97–117.
21. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Вишнева А.Е., Теславская О.И., Чигарькова С.В. Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие. М.: Акрополь, 2022. 356 с.
22. Солдатова Г.У., Шляпников В.Н., Журина М.А. Эволюция онлайн-рисков: итоги пятилетней работы линии помощи «Дети онлайн» // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Том 23. № 3. С. 50–66. DOI: 10.17759/cpp.2015230304
23. Спирина А.В. Особенности влияния просмотра видео и телепередач с элементами насилия на психологическое здоровье детей дошкольного возраста // Здоровье и образование в XXI веке. 2017. № 6. С. 164–167.
24. Технологии защиты детей в Интернете [Электронный ресурс] // URL: https://www.company.rt.ru/social/cyberknowledge/kids-safety/RT-kids_Брошюра_web.pdf (дата обращения: 11.04.2024).
25. Токарчук Ю.А., Саломатова О.В., Гаврилова Е.В. Использование настольных и цифровых игр дошкольниками: результаты опроса российских родителей [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2024. Том 16. № 1. С. 76–95. DOI:10.17759/psyedu.2024160105
26. Учебно-методическое пособие по формированию культуры безопасности [Электронный ресурс] // URL: <https://rc78.org/files/Методички/7Буклет%20Цифровая%20безопасность.pdf> (дата обращения: 11.04.2024).
27. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. М., 2000. 314 с.
28. Цифровая экономика: 2022 : краткий статистический сборник / Г.И. Абдрахманова, Ц75 С.А. Васильковский, К.О. Вишнеvский и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2022. 124 с.
29. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.

30. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.
31. Buxton O.M., Chang A.M., Spilsbury J.C. Sleep in the modern family: protective family routines for child and adolescent sleep // Sleep Health. 2015. Vol. 1. № 1. P. 15–27.
32. Cheung C., Bedford R., Saez De Urbain I.R. Daily touchscreen use in infants and toddlers is associated with reduced sleep and delayed sleep onset // Scientific Reports. 2017. Vol. 7. № 1. DOI: 10.1038/srep46104
33. Impact of Excessive Screen Time on Speech and Language in Children / Raheem A., Khan S.G., Ahmed M., Alvi F.J., Saleem K., Batool S. // Journal of Liaquat University of Medical & Health Sciences. 2023. Vol. 22. № 3. P. 155—159. DOI: 10.22442/jlumhs.2023.01020
34. Marsh J., Hannon P., Lewis M., Ritchie L. Young children's initiation into family literacy practices in the digital age // Journal of Early Childhood Research. 2017. Vol. 15. P. 47—60. DOI: 10.1177/1476718X15582095
35. Marsh J., Plowman L., Yamada-Rice D., Bishop J.C., Lahmar J., Scott F., Davenport A., Davis S., French K., Piras M. Exploring Play and Creativity in Pre-Schoolers' Use of Apps: Final Project Report. 2015. DOI: 10.13140/RG.2.1.2298.9520
36. Mascheroni G., Holloway D. Introducing the Internet of Toys: Practices, Affordances and the Political Economy of Children's Smart Play. 2019. DOI: 10.1007/978-3-030-10898-4_1
37. Milgram P., Kishino A.F. Taxonomy of mixed reality visual displays // IEICE Transactions on Information and Systems. 1994. № 12. P. 1321—1329.
38. National Association for the Education of Young Children & Fred Rogers Center for Early Learning and Children's Media at Saint Vincent College. Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8. 2012. Washington, DC. Retrieved from www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/PS_technology_WEB2.pdf
39. O'Connor J., Fotakopoulou O. A Threat to Childhood Innocence or the Future of Learning? Parents' Perspectives on the Use of Touch-Screen Technology by 0—3 Year-Olds in the UK // Contemp. Issues Early Child. 2016. Vol. 17. P. 235—247.
40. Screen time and young children: Promoting health and development in a digital world / Ponti M., Bélanger S., Grimes R., Heard J., Johnson M., Moreau E., Norris M., Shaw A., Stanwick R., Van Lankveld J., Williams R. // Paediatrics & Child Health. 2017. Vol. 22. № 8. P. 461—468. DOI: 10.1093/pch/pxx123
41. Skalická V. Screen time and the development of emotion understanding from age 4 to age 8: A community study // British Journal of Developmental Psychology. 2019. Vol. 37. № 3. P. 327—443. DOI: 10.1111/bjdp.12283
42. Tamana S.K., Ezeugwu V., Chikuma J. Screen-time is associated with inattention problems in preschoolers: Results from the CHILD birth cohort study // PLOS ONE. 2019. Vol. 14. № 4. DOI: 10.1371/journal.pone.0213995
43. Tang L., Darlington G., Ma D. W. L., Haines J. Mothers' and fathers' media parenting practices associated with young children's screen-time: a cross-sectional study. BMC Obesity, 2018. Vol. 5. № 1. DOI: 10.1186/s40608-018-0214-4

Глава 2.

Риски младших

школьников в цифровой среде

О.В. Саломатова,
Е.М. Шпагина

2.1. >> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту не одномоментный. Обычно он совпадает с **кризисом семи лет**, который также называют кризисом «потери детской непосредственности» (Выготский, 2012). Теперь между желанием и действием включивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для самого ребенка. Внешне это может проявляться как возникновение паузы между обращением к ребенку и его ответной реакцией (ребенок как будто не слышит, ему надо сто раз повторить). Развитие «внутренней жизни» и переживаний приводит к тому, что ребенок каждый раз, приступая к определенной деятельности, задумывается, принесет ли она ему удовлетворение или неудовлетворение, как на нее отреагируют взрослые и другие дети. На этом фоне отношения со взрослыми наполняются новым содержанием.

Отличительными чертами кризиса семи лет являются (Обухова, 2013; Шаповаленко, 2005):

- >> **Манерничание, кривляние.** Ребенок в общении как будто выбирает для себя роль, которая была заранее подготовлена, но часто эта роль не соответствует текущей ситуации.
- >> **Хитрость.** Нарушение сложившихся правил в скрытой форме (показывает мокрые грязные руки вместо вымытых).
- >> **Симптом «горькой конфеты».** Это явление исследовал А.Н. Леонтьев. Он провел следующий эксперимент: ребенку давалось заведомо невыполнимое задание. За осуществление необходимого действия было обещано вознаграждение — конфета. Исследователь давал задание и выходил из кабинета, продолжая наблюдать за ребенком. Если ребенок нарушал ограничения и выполнял задание, то его хвалили и давали конфету. В большинстве случаев ребенок отказывался от конфеты и начинал плакать. Это явление получило название «горькой конфеты». У ребенка появляется необходимость доказать свое право на получение награды усилиями, которых он мог бы избежать.
- >> **Задумчивость.** Ребенок может замыкаться в себе, думать о чем-то, не сразу реагировать на обращение или просьбу.
- >> **Непослушание.** Ребенок отказывается от привычных дел и обязанностей, дерзит.
- >> **Заинтересованность в общении со взрослыми.** Появление новых тем для общения. Ребенку становятся интересны темы, связанные с особенностями культуры, общественного устройства или философского содержания (охотно говорит и задает вопросы о морально-этических принципах, об истории, политике, экономике).
- >> **Самостоятельность в выборе дополнительных занятий, хобби.** Ребенок рассказывает о тех занятиях, которые ему нравятся, и о тех, которые он бы хотел попробовать. Если ребенок добровольно и по собственному решению берет на себя определенные обязанности, то он старается их добросовестно выполнять.

Кризис семи лет обычно продолжается в течение первого полугодия первого класса и

совпадает с адаптацией к школе. Для ребенка полностью трансформируется привычный образ жизни: меняется режим дня и коллектив, появляются новые ограничения и установки, модифицируются отношения внутри семьи. Чтобы адаптация прошла мягче, необходима поддержка со стороны родителей и учителя.

Первый учитель является для младшего школьника носителем образцов социальных взаимоотношений. Он знакомит ребенка с процессом и закономерностями освоения науч-

ного знания. Если процесс обучения приносит ребенку удовольствие, то у ребенка появляется новое ощущение — чувство собственной компетентности. Помимо первого учителя в жизни младшего школьника, как правило, появляются педагоги дополнительного образования. Иными словами, у ребенка расширяется круг значимых взрослых, с которыми он взаимодействует, а сами взаимодействия опосредуются определенной задачей — учебной. Игровая деятельность постепенно отступает на второй план, уступая место учебной.

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ

Готовность к школьному обучению — важный вопрос, который во многом определяет плавность и безболезненность адаптации ребенка к школе. Готовность к школьному обучению предполагает овладение целым комплексом разнообразных навыков и способностей. Принято считать, что она складывается из

четырёх ключевых компонентов, включая личностную, интеллектуальную и двигательную готовность, а также уровень развития предпосылок учебной деятельности (Божович, 1968; Шаповаленко, 2005). Содержание этих компонентов представлено на схеме (рис. 4):

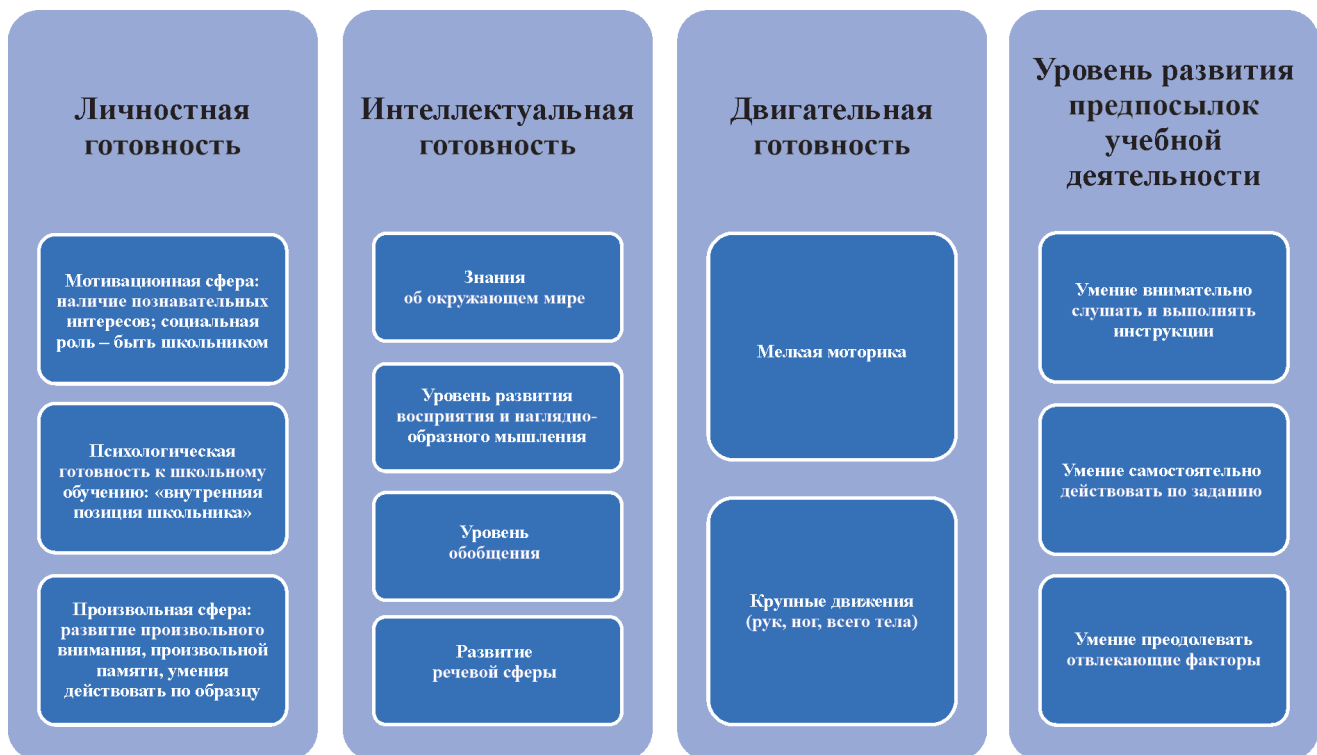


Рис. 4. Компоненты готовности к школьному обучению

Необходимо отметить, что современные родители часто делают акцент исключительно на интеллектуальной готовности ребенка, придавая значение раннему изучению букв, цифр, развитию навыков чтения, письма и счета, в то время как другие компоненты готовности к школе часто остаются без должного внимания.

С психолого-педагогической точки зрения, **готовность к школьному обучению определяется тем, в какую деятельность включены имеющиеся у ребенка знания.** У ребенка дошкольного возраста навыки и умения включены, прежде всего, в игровую деятельность, поэтому его знания имеют другую структуру и направленность. У ребенка, готового к школьному обучению, умения и знания включены в учебную деятельность.

Каким же образом можно определить, готов ли ребенок к школе? Существует ряд показателей, которые могут помочь педагогам и родителям ответить на этот вопрос в каждом конкретном случае (Обухова, 2013; Психология, 2024):

- >> **1. Произвольность поведения.** Если ребенок в процессе игровой деятельности способен подчиняться сложным правилам игры, брать на себя роль и действовать в рамках этой роли, то это свидетельствует о том, что он уже научился контролировать свое поведение, подчиняя сиюминутные желания правилу. Иными словами, у такого ребенка сформировалась произвольность поведения.
- >> **2. Умение соподчинять мотивы своего поведения.** Разные мотивы имеют разную ценность для ребенка. Умение соподчинять мотивы подразумевает, что ребенок способен выстраивать между ними иерархию.

>> **3. Овладение ребенком общественно выработанными способами познания предметов.** В школе ребенок знакомится с научными понятиями, для этого у него должна сформироваться способность выделять отдельные параметры окружающих его предметов, видеть и называть их.

>> **4. Качество речевого развития, сопряженное с развитием логического мышления.** Речь дошкольника активно развивается. К 7 годам он овладевает почти всей грамматикой русского языка, использует обобщающие слова и абстрактную лексику, может составлять небольшие тексты и развернуто выражать свои мысли (Ушинский, 1949). Развитие речи тесно связано с развитием словесно-логического мышления, которое, в свою очередь, необходимо для формирования у ребенка различных понятий.

>> **5. Преодоление эгоцентрических установок.** Дошкольник видит и оценивает окружающий мир и происходящие события исключительно со своей позиции; соответственно, никаких других точек зрения для него не существует. Данное явление получило название детского эгоцентризма. Преодоление эгоцентризма связано с осознанием ребенком множественности позиций и вариативности точек зрения.

>> **6. Мотивационная готовность ребенка к школьному обучению.** Ребенок, готовый к обучению, стремится стать школьником. На основе рассказов взрослых и старших детей у него сформировано представление о том, что такое школа, и он испытывает желание стать учеником (Обухова, 2013; Психология, 2024).

Таким образом, у дошкольника должны сложиться предпосылки к последующему овладению качествами младшего школьника.

УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Учебная деятельность считается ведущей в младшем школьном возрасте (Эльконин, 1997). Она имеет сложную структуру, представленную на схеме (рис. 5):



Рис. 5. Структура учебной деятельности по Д.Б. Эльконину

Учебно-познавательные мотивы позволяют ребенку осваивать обобщенные способы действий в конкретной области изучаемого учебного предмета.

Учебная задача — целая система, в результате решения которой ребенком открываются и осваиваются наиболее общие способы решения широкого круга вопросов в определенной научной области. В ходе решения учебных задач формируются учебные действия, то есть понимание общего способа действий при решении конкретных задач. Учебные операции входят в состав действий, они разнообразны и многочисленны. Сначала ход операций проговаривается учеником, а затем эти операции проводятся в уме.

Контроль, который осуществляет учитель, направлен на отслеживание корректности и полноты выполнения ребенком операций, входящих в состав действий. На практике контроль

чаще направлен на результат, и это неверно. Именно контроль за выполнением операций со стороны учителя позволяет сформировать у младшего школьника внутренний контроль и внимание.

Функция **оценки** в учебной деятельности заключается в том, чтобы определить, освоил ли ученик заданный способ действия в целом и отдельных входящих в его состав операций в частности (Эльконин, 1997). В то же время функция оценки может выполняться не только учителем, но и самим учеником: в этом случае речь идет о формировании у ребенка очень важных навыков — самооценки и рефлексии.

Освоение учебной деятельности — центральная задача начальной школы. Именно в этот период развивается «умение учиться» (Шаповаленко, 2005), от сформированности которого будет зависеть эффективность обучения ребенка на последующих возрастных этапах.

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В младшем школьном возрасте активно развивается интеллектуальная сфера, происходит переход от конкретно-образного к **словесно-логическому мышлению**. Данный переход начинается еще в старшем дошкольном возрасте и продолжается в младшем школьном возрасте. Словесно-логическое мышление — это вид мышления, осуществляемый с помощью логических операций с понятиями (Тихомиров, 1984). По мере того, как ребенок овладевает учебной деятельностью, мыслительные операции школьника все меньше и меньше зависят от конкретной практической деятельности или опоры на наглядные образы, все больше подчиняясь научным представлениям.

Формирование нового типа мышления требует развития познавательных способностей — в первую очередь памяти и внимания.

Память к младшему школьному возрасту приобретает ярко выраженный познавательный характер (Обухова, 2013). В младшем школьном возрасте ребенок интенсивно осваивает различные приемы запоминания (повторение, группировку материала, выявление связей между элементами, которые надо запомнить),

то есть его память становится опосредованной. Если в дошкольном возрасте ребенок запоминает непосредственно какой-то предмет или факт, то в младшем школьном возрасте объем и виды информации, которые ребенку необходимо запомнить, увеличиваются, и ребенок учится использовать различные мнемотехнические техники и средства (Лурия, 2006).

В младшем школьном возрасте **меняется также характер внимания у ребенка**. На данном этапе взросления оно оказывается тесно связанным с волевыми процессами, так как от младшего школьника довольно часто требуют сосредоточить внимание на предметах, которые ему мало интересны. Кроме того, во время обучения младший школьник тренирует способность сосредотачивать и удерживать внимание более длительное время: считается, что к концу 3-го класса ребенок способен удерживать внимание на протяжении всего урока (Венгер и др., 2010). Именно поэтому для успешного обучения в начальной школе важно чередовать деятельность, требующую от ребенка максимальной концентрации внимания, и отдых — физические и дыхательные упражнения.

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

Вступление ребенка в школьный коллектив связано с расширением социальных контактов. Младший школьник имеет сразу несколько социальных ролей: «Я — ученик», «Я — одноклассник», «Я — друг/подруга», «Я — член семьи».

Для младшего школьника чрезвычайно важна **личность учителя**, так как в этом возрасте дети все еще склонны к идеализации взрослых и подражанию им. Для успешного обуче-

ния необходимо обоюдное доверие и благожелательность как со стороны учителя, так и со стороны ученика. Оценки, которые выставляет учитель, могут влиять на самооценку ребенка и его отношения с близкими, они способны мотивировать ученика на дальнейшую деятельность или, напротив, вызывать у него психологический дискомфорт. Заниженные могут сформировать у ребенка чувство беспомощности и неуспешности, завышенные — чувство превосходства.

В самом начале школьного обучения учителям и родителям важно сформировать у ребенка четкое осознание того, что учитель выставляет оценку за работу, а не за личные качества ученика (Психология, 2023).

Ребенок, придя в 1-й класс, попадает в новый коллектив, где ему предстоит выстраивать взаимоотношения не только со взрослыми, но и с **одноклассниками**. Первые контакты с одноклассниками часто поверхностны (ребенок общается с детьми, с которыми сидит за одной партой, посещает кружок или у которых есть интересные вещи). Во 2–3-м классе школьники обычно ориенти-

руются на мнение учителя и выбирают себе друзей, исходя из «популярности в классе». В 4-м классе дети начинают демонстрировать самостоятельность в выборе друзей на основе личных предпочтений (Психология, 2024).

Когда ребенок идет в школу, система взаимоотношений между членами **семьи** претерпевает изменения. От родителей требуется признание успехов ученика и поддержка его в случае неудач. Родители обеспечивают ребенку психологический комфорт: ребенок должен понимать, что в семье его любят и принимают таким, какой он есть.

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В период младшего школьного возраста происходят изменения не только на уровне социального окружения школьника — меняется и сам ребенок. Для младшего школьного возраста характерен процесс децентрации сознания и выстраивания диалога «Я» – «Другой». В начале младшего школьного возраста ребенок часто не воспринимает мир отдельно от себя, проявляются черты возрастного эгоцентризма, характерные для дошкольного возраста. К концу младшего школьного возраста у ребенка оформляется социальное «Я» и приходит понимание позиции «Другого», с которым ребенок учится вести диалог (Божович, 1968). В этом диалоге младший школьник усваива-

ет социальные, моральные и нравственные ценности. «Мягкость» вхождения ребенка в новый коллектив определяется, прежде всего, его предшествующим социальным опытом, то есть усвоенными ранее формами взаимодействия с людьми и окружающим миром (Психология, 2023).

В этом возрасте «Я» ребенка оформляется под влиянием успехов или неудач в учебной деятельности и реакции на них со стороны родителей, учителей, одноклассников, друзей. Действия ребенка становятся менее импульсивными и более осмысленными (Психология, 2024).

2.2. >> ЦИФРОВЫЕ РИСКИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИХ КОРРЕКЦИИ

Начиная с младшего школьного возраста цифровая активность детей стремительно возрастает, а технологии во многом определяют содержание жизни ребенка. Так, сегодня полноценное обучение в начальной школе невозможно без доступа к сети Интернет и использования цифровых устройств. Младшие школьники часто используют образовательные приложения, ищут познавательные и обучающие видео, учатся работать в разных программах. Дети этого возраста смотрят мультфильмы и видеоблоги, играют в различные видеоигры. У младших школьников появляются свои аккаунты, и они начинают общаться в социальных сетях.

В исследованиях последнего десятилетия отмечаются увеличение общего уровня познавательного развития младших школьников, расширение их кругозора. Так, согласно исследованиям, картина мира современных младших школьников значительно шире, чем у их сверстников середины-конца XX века. Отмечается, что общий характер когнитивного развития и модальность образа мира у современных детей постепенно меняются от

вербального к образному, поскольку в процессе получения информации современными детьми образный ряд превалирует над вербальным (Марциновская, 2016; Поливанова, 2016).

Считается, что, в связи с широкой доступностью информации, современные дети более раскованны и проще общаются со взрослыми по сравнению с предыдущими поколениями (Пец, 2014). В то же время накоплены эмпирические данные, свидетельствующие о негативных последствиях чрезмерного использования гаджетов как для физиологического развития (гиподинамические нарушения, нарушения осанки, проблемы со зрением), так и для психического развития детей (рассеянность внимания, эмоциональная нестабильность, низкая произвольность и др.) (Клопотова и др., 2020; Palaigeorgiou et al., 2017).

Ниже будут рассмотрены основные риски, с которыми младшие школьники сталкиваются в цифровой среде, а также предложены некоторые рекомендации по их профилактике.

2.2.1. >> ПРЕВЫШЕНИЕ ЭКРАННОГО ВРЕМЕНИ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Под экранным временем обычно понимают то время, которое ребенок (или взрослый) проводит за каким-либо экраном (компьютера, планшета, телефона, телевизора и т.д.) (Веракса и др., 2021).

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Согласно данным опроса, проведенного в 2019 году среди российских младших школьников, около половины респондентов проводят за гаджетами ежедневно 1–3 часа, а в выходные дни у 18% респондентов экранное время составляет более 3 часов (Солдатова, 2022).

В российской практике нормы экранного времени младших школьников регламентируют «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы (СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03)» и «Гигиенические требования к организации занятий с использованием средств ИКТ», выпущенные ФГБУ «Научный центр здоровья детей» и НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков. Согласно этим документам, для учеников 1–4-го классов время непрерывной работы за компьютером в учебных целях должно составлять не более 20 минут. Внеучебные занятия (дополнительное образование) с использованием

компьютеров рекомендуется проводить не чаще 2 раз в неделю, при этом общая продолжительность этих занятий для учащихся 2–5 классов не должна превышать 60 минут. Оптимальное количество занятий с использованием компьютеров в течение учебного дня для обучающихся 1–4-го классов составляет 1 урок (Гигиенические; Постановление, 2003). В то же время, например, Американская педиатрическая ассоциация рекомендует детям проводить за экраном не более 2 часов в день (Kids, 2024).

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

В научной литературе осуществляется поиск «золотой середины» времени использования цифровых устройств детьми старше 7 лет (Солдатова и др., 2017). Имеются эмпирические данные, показывающие, что младшие школьники, которые вообще не играют в видеоигры, более гиперактивны, нежели дети, играющие около 1 часа в день. При этом младшие школьники, проводящие за данным увлечением более 3 часов ежедневно, демонстрируют самый высокий уровень гиперактивности и имеют проблемы с успеваемостью. Данные других исследований свидетельствуют, что дети, играющие в видеоигры более двух часов в день, имеют выраженные проблемы с вниманием, причем этот эффект наблюдается в долгосрочной перспективе (Pai, 2015; Swing, 2010).

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Следуйте рекомендованным нормам экранного времени.**
- >> **Не используйте смартфоны на уроках в учебных целях.** В 2023 году был введен запрет на использование мобильных телефонов в учебных целях на уроках в образовательных организациях. Использование средств связи допускается только в случае возникновения угрозы жизни и здоровью обучающегося (Федеральный, 2023).
- >> **Используйте качественный образовательный контент.** Подбирайте программы и приложения, которые соответствуют возрасту ребенка и поставленным образовательным целям.
- >> **Используйте на занятиях отдельные цифровые элементы.** Для младших школьников важна смена различных видов деятельности на уроках. Использование интерактивных вставок на уроке позволяет переключить внимание школьников за счет смены деятельности.
- >> **Личный пример.** Ограничьте использование личных цифровых устройств в образовательном учреждении, чтобы показать детям важность живого общения и совместной активности.
- >> **Обсуждайте с детьми временные нормы взаимодействия с гаджетами.** У младших школьников волевые процессы сформированы в достаточной мере и позволяют им регулировать свое поведение, в том числе и экранное время.
- >> **Обсуждайте с родителями вопросы превышения норм экранного времени и методы его профилактики.**

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Контроль экранного времени.** Установите ограничения на время использования гаджетов и отслеживайте соблюдение ребенком этих норм. Вводить нормы и ограничения лучше в тот момент, когда ребенок в нейтральном настроении и склонен к диалогу, тогда ваши ограничения будут восприняты им максимально адекватно.
- >> **Развивайте у ребенка навыки самоконтроля и саморегуляции.** Договоритесь с ребенком заранее, через какое время он должен будет отложить цифровое устройство.
- >> **Прививайте навыки разумного использования гаджетов.** Сочетайте экранное время с другими видами активности: преимущество отдавайте физической активности на свежем воздухе.
- >> **Не используйте гаджеты во время еды.** Просмотр видео во время еды может сформировать неправильное пищевое поведение.

- >> Не используйте гаджеты перед сном, не размещайте телевизор в детской комнате.
- >> Просмотр видео перед сном снижает качество сна.
- >> Не используйте дополнительное экранное время для поощрения ребенка. Используйте поощрения, чтоб поддержать стремления ребенка и мотивировать его в дальнейшем. Лучшим поощрением для дошкольника является время, потраченное на совместные прогулки и активные занятия на свежем воздухе.
- >> Будьте примером в использовании цифровых устройств. Отложите гаджет, когда вы разговариваете с ребенком.
- >> Создайте в квартире или доме, где вы живете, зону, свободную от гаджетов. Можно, например, сделать такой зоной гостиную, или договориться не приносить гаджеты в обеденную зону, выключать телевизор во время приема пищи. Эти правила должны соблюдаться всеми членами семьи.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Физическая активность.** Гармоничному развитию детского организма способствуют разные виды физической активности: подвижные игры, танцы, плавание и др.
- >> **Развитие творческого потенциала.** Рисование, лепка, конструирование, пение, игра на музыкальных инструментах и другие виды творчества развивают воображение, эмоциональную сферу и мелкую моторику ребенка.
- >> **Чтение книг.** Чтение художественной и познавательной литературы расширяет кругозор, развивает речь и воображение ребенка.
- >> **Настольные игры.** Совместные настольные игры развивают логическое мышление, внимание, память и коммуникативные навыки ребенка. Настольные игры могут помочь в освоении школьной программы, например в изучении таблицы умножения.
- >> **Прогулки на свежем воздухе.** Прогулки, походы, наблюдение за природой способствуют физическому и эмоциональному здоровью, развивают любознательность ребенка.
- >> **Помощь по дому.** Посильная помощь по дому развивает трудолюбие и приучает к порядку.
- >> **Домашние любимцы.** Младшие школьники часто просят завести домашнее животное. При поддержке родителей ребенок 7–10 лет уже вполне может ухаживать за хомяком, кроликом, рыбками или котенком. Уход за домашними животными развивает ответственность и самостоятельность.

2.2.2. >> ФОРМИРОВАНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНТЕРНЕТ-СРЕДЫ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Согласно данным опроса российских родителей, проведенного одним из основателей Альянса по защите детей в цифровой среде – «Лабораторией Касперского» в 2023 году, у 89% детей в возрасте 7–10 лет детей уже есть собственный смартфон или планшет, с которого они могут заходить в социальные сети (2023). Уже в младшем школьном возрасте у ребенка может сформироваться зависимость от использования компьютера и Интернета. Характерными признаками такой зависимости является постоянная потребность быть онлайн: общаться в соцсетях, скроллить ленту, смотреть видеоролики и т.д.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

- >> Ребенку требуется все больше времени, чтобы получить удовлетворение от игры или пребывания в Сети.

- >> Ребенок демонстрирует негативные эмоциональные реакции, если у него отбирают цифровое устройство.
- >> Интерес к компьютерным героям выше и имеет большее значение, чем друзья и окружение в реальной жизни.
- >> Пребывание в игре или соцсетях мешает учебе.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

- >> Неконтролируемое увеличение экранного времени;
- >> конфликты с родителями;
- >> сужение круга интересов;
- >> снижение успеваемости и интереса к учебе;
- >> потеря мотивации узнавать что-то новое;
- >> резкие колебания настроения, агрессивное поведение.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> Информируйте родителей о риске интернет-зависимости и особенностях ее профилактики как в условиях образовательного учреждения, так и дома.
- >> Организуйте внеурочную деятельность с детьми. Экскурсии, выезды на природу, походы, посещение театра — все это развивает кругозор детей и знакомит их с альтернативными вариантами проведения досуга.
- >> **Беседуйте с детьми.** Учите детей выявлять первопричины тяги к Интернету и совместно разрабатывайте альтернативы.
- >> **Поощряйте живое общение детей со сверстниками.** Проявляйте интерес к увлечениям ребенка и его сверстников, создавайте условия для живого общения детей.
- >> **Учите детей играть в настольные и подвижные игры.** Сейчас выпускаются интересные и оригинальные варианты настольных игр, в которые можно играть как на переменах, так и в группе продленного дня. Если позволяют условия, устраивайте на переменах с детьми подвижные игры.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Контролируйте экранное время ребенка.** Хорошо помогает таблица с порядком дня, где среди других дел выделено время на компьютерные игры.
- >> **Попробуйте вместе с ребенком выяснить причины его чрезмерного увлечения Интернетом.** Возможно, дело в неправильном стиле родительского воспитания, который практикуется в вашей семье. Авторитарный (когда ребенку ничего нельзя делать без спроса) и попустительский (модель «делай все, что хочешь, потому что не до тебя») стили родительского воспитания (Смирнова, 2013) могут провоцировать уход детей в виртуальный мир. При авторитарном стиле ребенку не хватает свободы для выражения своих эмоций, а Интернет предоставляет множество способов для самовыражения. При попустительском стиле ребенку не хватает родительского общения и внимания, а в Интернете можно восполнить этот дефицит.
- >> **Формируйте у ребенка умение искать в Интернете информацию для учебы.**

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Попробуйте найти для ребенка увлекательное хобби.** Обсудите с ребенком, что ему больше нравится, и попробуйте найти кружок по интересам. Если ребенок затрудняется ответить, можно посетить пробные занятия в разных кружках и на основе впечатлений ребенка выбрать какое-либо направление.
- >> **Через увлечение компьютером можно заинтересовать ребенка другими областями знаний — например, математикой, информатикой, физикой, робототехникой.** Если ребенок хочет стать блогером, то ему необходимо будет освоить навыки съемки, композиции, разработки сценариев, подбора информации и т.д.

2.2.3. >> КРИМИНАЛИЗАЦИЯ, ВТЯГИВАНИЕ В КРИМИНАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Риски криминализации связаны с формированием у детей ложных представлений о нормах социально одобряемого поведения. Например, в криминальных сообществах могут пропагандироваться деструктивные идеи: проявление агрессии и жестокости, употребление и распространение запрещенных веществ, экстремизм и т.д. Детей манипулятивно вовлекают в криминальные сообщества и побуждают выполнять запрещенные законом действия, опираясь на то, что возраст уголовной ответственности наступает с 16, а по тяжким преступлениям — с 14 лет. То есть, даже если младший школьник совершит противоправные действия, правоохранительные органы не смогут его привлечь к ответственности.

Обычно незнакомцы знакомятся с детьми в социальных сетях и под видом «добрых дел» просят что-то сделать. Они умело манипулируют, нередко угрожают ребенку, а ребенок, ведомый чувствами страха и стыда, выполняет требования злоумышленников.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

- >> Ребенок склоняется к совершению преступлений и противоправных действий, что проявляется в необычных, несвойственных ему действиях.
- >> Ребенок испытывает психологическое давление: это можно заметить в снижении настроения, тревожности, появлении в речи новых слов и выражений, которых раньше не было.
- >> Ребенок может подвергать свою жизнь и жизнь окружающих его людей опасности, это проявляется в действиях, угрожающих жизни и противоречащих здравому смыслу.
- >> Ребенок получает неправильные жизненные установки: это можно заметить в новых выражениях и оборотах речи, которые он раньше не употреблял.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

- >> Психологические последствия (стресс, психологическая травма, тревожное расстройство и т.д.);
- >> негативное влияние на детско-родительские отношения и отношения со сверстниками;
- >> снижение успеваемости.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> Рассказывайте родителям о рисках криминализации и особенностях их профилактики в условиях образовательного учреждения и дома. Формируйте у родителей правильное отношение к проблеме.
- >> Рассказывайте детям о существовании криминальных сообществ и способах вовлечения детей в эти сообщества. Главное — не породить у ребенка страхи, а продемонстрировать пример объективного отношения к этому непростому явлению. У детей должен сформироваться правильный алгоритм взаимодействия с незнакомцами в сети.
- >> Расскажите детям о правовой стороне вопроса.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> Просматривайте страницу своего ребенка и страницы его друзей и одноклассников в социальных сетях. Обращайте внимание на сообщества, в которых ребенок состоит, на записи на стене.
- >> Спрашивайте у ребенка, с кем он общается в Сети, о чем с ним разговаривают. Если ребенок стал проводить в социальных сетях слишком много времени, не хочет рассказывать о своих друзьях, нервничает, когда видит, что вы находитесь рядом в момент его общения, — все это может указывать на наличие проблемы. В этом случае необходимо деликатно поговорить с ребенком, рассказав ему о своих чувствах и переживаниях.
- >> Обращайте внимание на то, какой контент «потребляет» ваш ребенок. Спрашивайте, как он понимает жаргонную речь, если вы услышали, что он начал ее использовать.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Общение со сверстниками.** Поощряйте общение ребенка офлайн. Уважайте выбор ребенком своих друзей.
- >> **Обсуждайте с ребенком героев фильмов и литературных произведений.** На этом материале можно поднять вопросы, связанные с нормами криминального поведения.

2.2.4. >> МАРКЕТИНГОВОЕ ДАВЛЕНИЕ, РИСКОВАННЫЕ ДЕНЕЖНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Интернет является крупнейшей площадкой продаж. Чтобы повышать покупательскую активность, существуют разнообразные технологии манипуляции вниманием и сознанием. Дети в силу особенностей развития эмоционально-волевой сферы особенно подвержены таким манипуляциям.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

- >> Технологии манипуляции сознанием используют алгоритмы, позволяющие предлагать определенные товары, опираясь на анализ предпочитаемого пользователем контента. Для повышения покупательской активности потребителя демонстрация товара сопровождается яркими эмоциями, игрой на желаниях и потребностях. Младший школьник еще не способен оценить качество и адекватность цены предлагаемого товара и рискует приобрести небезопасный продукт по завышенным ценам.
- >> В цифровых играх могут предлагать приобрести новые «способности» для героя или получить виртуальные «монеты» за вполне реальные деньги. Младшие школьники легко откликаются на подобные предложения, особенно если они исходят от любимого героя, ведь критическое мышление в этом возрасте только начинает развиваться.
- >> Младшие школьники не всегда понимают, что такое персональные данные, к которым относятся, например, данные банковской карты, поэтому могут разместить их в открытом доступе или сообщить злоумышленникам.

- >> Покупки в Интернете, совершаемые младшими школьниками, оплачиваются с карт, привязанных к устройствам родителей.

При этом родитель не всегда отслеживает цифровую активность ребенка и совершаемые им действия в Сети, что может приводить к негативным последствиям для семейного бюджета и детско-родительских отношений.

- >> Маркетинговое давление, существующее в виртуальном пространстве, негативно сказывается на детско-родительских отношениях. Одни родители оплачивают покупки ребенка в Сети, таким образом формируя у младшего школьника чувство вседозволенности и попустительского отношения к деньгам. Другие, напротив, открыто осуждают ребенка, ругают за необоснованные желания. Обе стратегии являются непродуктивными.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

- >> Использование гаджетов для онлайн-покупок и финансовых операций может привести к непреднамеренной потере денежных средств или утечке персональных данных.
- >> Приобретение через Интернет товаров сомнительного качества может нанести вред здоровью ребенка, вызвать аллергические реакции, травмы или иметь токсичные/радиоактивные свойства.
- >> Из-за растраты денежных средств между ребенком и родителями могут возникать ссоры и конфликты.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Познакомьте родителей с маркетинговыми рисками и расскажите о методах их профилактики.**
- >> **Расскажите младшим школьникам о рисках, связанных с маркетинговым давлением.** Важно доносить информацию в доступной для детей форме, без запугиваний и унижения.
- >> **Проведите с детьми цикл занятий по финансовой грамотности.** Современные младшие школьники не всегда способны оценить адекватность стоимости той или иной вещи. Полезно будет включать в занятия банковские карты.
- >> **Познакомьте детей с понятием личных данных.** Расскажите, что личные данные (имя, фамилию, адрес, телефон и т.д.) нельзя раскрывать посторонним как на улице, так и в телефонном разговоре. Можно найти в Сети мультфильмы, созданные для этой цели такой организацией, как «Лаборатория Касперского».

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Уделяйте ребенку больше внимания, занимайтесь с ним.** За увлеченностью покупками и погоней за эмоциями от новой игрушки часто стоит недостаток внимания, любви и эмоций в обычной жизни. Подумайте, что может стоять за спонтанными интернет-покупками вашего ребенка.
- >> **Развивайте кругозор ребенка, подкрепляйте тягу к обучению.** Создавайте условия для получения сильных положительных эмоций в позитивной для развития ребенка сфере: театр, концерты, выставки.
- >> **Формируйте финансовую грамотность.** В этом возрасте можно учить детей сравнивать цены, так вы будете тренировать устный счет, а также и мыслительные операции анализа и обобщения. Прививайте навык «наилучшего выбора», основанный на анализе нескольких имеющихся товаров.
- >> **Обучайте ребенка безопасности в Интернете: говорите о важности сохранения в тайне паролей, информации о себе.** Можно найти в Сети мультфильмы, созданные для этой цели такой организацией, как «Лаборатория Касперского».

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **В младшем школьном возрасте ребенок стремится познавать новое и с радостью включается в деятельность родителей.** Это может быть как повседневная рутина, связанная с выполнением элементарных бытовых задач (почистить овощи и фрукты, порезать салат, пропылесосить), так и деятельность, связанная с ручным профессиональным трудом. Безусловно, следует соблюдать меры безопасности.
- >> **Обучайте детей эффективному использованию информационных ресурсов:** например, узнать что-то новое о природе, истории и т.д.
- >> **Обратите внимание на способности детей к рисованию, пению, танцам, ручному творчеству и моделированию.** Найдите возможность развивать эти способности параллельно обучению в школе. Формируйте психологию создателя и созидателя, а не потребителя.
- >> **Играйте с ребенком в экономические настольные игры.** Эти игры помогут ребенку понять основные законы обращения с деньгами.

2.2.5. >> ЛИЧНОСТНАЯ АТАКА, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

К этой группе относятся риски, конечная цель которых — нанести моральный, физический или иной ущерб конкретному ребенку, например: кибербуллинг, сталкинг и груминг.

Кибербуллинг, электронная травля, социальная жестокость онлайн — это отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, систематически на протяжении определенного времени осуществляемые группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя легко защитить (Smith et al., 2008). Кибербуллинг может использовать каналы электронной почты, мгновенных сообщений, веб-страниц, блогов, форумов и чатов, MMS- и SMS-сообщений, онлайн-игр и других информационных технологий коммуникации (Kowalski et al., 2011; Бочавер и др., 2014). Младшие школьники чаще сталкиваются с кибербуллингом в мессенджерах и социальных сетях.

Сталкинг — паттерн поведения, проявляющийся в навязчивом преследовании, выслеживании и продолжительных домогательствах по отношению к жертве. Отличается высокой длительностью, пристальным вниманием к действиям жертвы (Технологии, 2022).

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

- >> **Оскорбления и унижения ребенка.** Распространение оскорбительных комментариев, обидных прозвищ, угроз в адрес жертвы в социальных сетях, мессенджерах, онлайн-играх.
- >> **Распространение личной информации.** Публикация без согласия личных фотографий, видео или другой конфиденциальной информации о жертве с целью ее унижить.
- >> **Клевета и распространение слухов.** Намеренное распространение ложной информации, порочащей честь и достоинство жертвы.
- >> **Преследование и запугивание.** Жертве поступает большое количество угрожающих сообщений и/или звонков с целью запугивания.

Груминг — это установление дружеского и эмоционального контакта с ребенком для его дальнейшей сексуальной или криминальной эксплуатации, мошенничества, шантажа, компрометирования или домогательств (Технологии, 2022).

Младшие школьники часто становятся жертвами онлайн-грумеров, так как:

- 1) грумеры часто выбирают детей, испытывающих дефицит общения, конфликты со сверстниками или проблемы в семье;

2) дети в этом возрасте еще не обладают достаточными знаниями и опытом, чтобы распознать манипуляции и адекватно оценить риски и последствия вовлечения в сексуальную активность;

3) у младших школьников, как правило, отсутствуют базовые знания о сексуальности и границах личного пространства;

4) младшие школьники любят общаться в социальных сетях и мессенджерах, ведь грумеры общаются под вымышленными именами и часто представляются сверстниками.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

- >> **Изоляция от близких.** Грумер стремится стать другом ребенка. В то же время он пытается изолировать ребенка от семьи и друзей, чтобы стать для него единственным источником поддержки.
- >> **Сексуализация общения.** Постепенно грумер вводит в общение сексуальные темы, обсуждает интимные вопросы, может сам присылать порнографический контент и требовать интимных фото и видео от ребенка.
- >> **Эксплуатация и шантаж.** После сексуальных действий грумер может шантажировать ре-

бенка, угрожая разглашением информации или распространением компрометирующих материалов.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКОВ

- >> **Психологические последствия** — психологическая травма, депрессия, тревожность, чувство вины и стыда, нарушения сна, возникновение у ребенка чувства изоляции и одиночества, эмоциональные расстройства, психосоматические расстройства.
- >> **Проблемы в учебе.** Младшие школьники, подверженные кибербуллингу и грумингу, могут испытывать трудности с концентрацией внимания на уроках, следствием которого является снижение успеваемости.
- >> **Риск самоповреждающего поведения.** Чувство вины и стыда, возникающие у жертв психологического насилия, способны породить суицидальные мысли и приводить к попыткам самоубийства.
- >> **Появление сексуализированного поведения, не соответствующего возрасту.**
- >> **Правовые последствия, которые наступают для грумера или инициатора кибербуллинга.**

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Рассказывайте детям о принципах правильного общения, в том числе и в Сети.** Это поможет профилактике буллинга и груминга, так как ребенок будет иметь представление о границах и культурной норме.
- >> **Учите детей регулировать эмоции.** Прежде чем писать и отправлять сообщения, необходимо привести эмоциональное состояние в порядок и подумать о последствиях для себя и для других. У младших школьников не до конца сформирована способность управлять своими эмоциями и поведением. Однако работать над этим необходимо, ведь эмоции направляют поведение ребенка.
- >> **Профилактика детской агрессии.** Детская агрессия — это сигнал о личностных проблемах ребенка или проблемах в детско-родительских отношениях. Обучайте детей альтернативным агрессии способам решения проблем: учите договариваться, обсуждать и искать эффективные способы решения для обеих сторон.
- >> **Индивидуальные беседы и групповая психологическая работа с детьми.** Дети в большинстве случаев не рассказывают учителям о кибербуллинге. Педагог, как правило, узнает о случившемся, когда ситуация достаточно накалена, поэтому психологическая работа с детским коллективом, выстраивание нормальных взаимоотношений — важная часть работы педагога.
- >> **Создавайте условия, при которых младшие школьники могут проявить себя в позитивном ключе, получить признание и одобрение взрослых и одноклассников:** конкурсы, спортивные соревнования, театральные постановки.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Родителям важно вовремя заметить изменения в поведении детей.** Если ребенок становится замкнутым и скрытным, испытывает тревогу, пребывает в плохом настроении — возможно, он стал жертвой кибербуллинга. Ему нужна поддержка со стороны близких.
- >> **Важно зафиксировать факты агрессии в Сети, чтобы доказать вину обидчика.** Помогите заблокировать источник агрессии, ведь она происходит постоянно.
- >> **Не уподобляйтесь агрессору, не действуйте сами на эмоциях, пытайтесь вступить в бой с такими же детьми.** Ваш пример формирует модель поведения агрессора. Действуйте социально приемлемым путем.

- >> **Важно сообщить о фактах кибербуллинга педагогам.** Для ребенка, ставшего жертвой кибербуллинга, важно восстановление отношений с одноклассниками. Можно обратиться за помощью в Школьную службу примирения.
- >> **Следите за активностью ребенка в социальных сетях.** Интересуйтесь, с кем общается ваш ребенок.
- >> **Важно постоянно напоминать ребенку о том, что нельзя общаться с незнакомцами в социальных сетях,** тем более высылать им фотографии и сообщать личные данные.
- >> **Расскажите ребенку о «Правиле трусиков».** Оно включает следующие положения:
 - 1) твои интимные части тела принадлежат только тебе;
 - 2) никто не вправе без твоего разрешения прикасаться к тебе, тем более причинять боль или неприятные ощущения;
 - 3) умей говорить «нет» и отстаивать свои границы;
 - 4) не присылай фотографии себя и своих частей тела незнакомым людям;
 - 5) ты всегда можешь поделиться своими сомнениями с близкими тебе людьми и спросить совета.
- >> **Обращайте внимание на то, с кем общается в Интернете ваш ребенок, особенно если он начинает скрывать какие-то контакты.** Злоумышленники манипулятивным путем специально обучают детей скрывать информацию, чтобы не быть разоблаченными.
- >> **Больше общайтесь с детьми, проводите с ними время в совместных играх и занятиях,** чтобы дети не искали поддержки и внимания взрослых у незнакомцев в Сети.
- >> **Проводите с детьми работу по безопасности личной информации, репутационным рискам и приватности информации о себе.**

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Предложите ребенку заниматься спортом или танцами.** Это способствует расширению круга его общения и показывает новые формы социального взаимодействия.
- >> **Участвуйте в конкурсах и спортивных соревнованиях всей семьей.** Семейный досуг способствует укреплению детско-родительских отношений.
- >> **Развивайте позитивные цифровые навыки, делая мультфильмы или презентации, небольшие видеоролики.** Навыки съемки, монтажа, работы со сценарием пригодятся ребенку в дальнейшем.

2.2.6. >> ИНФОРМАЦИОННОЕ ДАВЛЕНИЕ, ИНФОРМАЦИЯ, НЕ ПРЕДНАЗНАЧЕННАЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Этот риск включает в себя столкновение с контентом, не соответствующим возрасту, дезинформацию и опасные тренды и челленджи (Технологии, 2022).

Детей от несоответствующего возрасту контента оберегает Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ. Контент, не предназначенный для детей, может содержать призывы к агрессивному поведению, натуралистические сцены насилия, пропаганду употребления запрещенных веществ и алкоголя, пропаганду способов нанесения себе вреда, порнографию или эротику, сцены с употреблением нецензурной лексики и другую информацию, не соответствующую возрасту ребенка (Полезный, 2017; Технологии, 2022). Кроме того, ребенок в Интернете может встретиться с информацией, не соответствующей действительности (фейками), или столкнуться с сомнительными предложениями принять участие в опасных челленджах.

Не соответствующая возрасту информация может размещаться во всплывающих окнах, в виде рекламных баннеров на сайтах, в подборках видео на видеосервисах. Кроме того, видео агрессивного и эротического содержания часто делятся старшекласники.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Многие видеоигры, в которые играют младшие школьники, содержат сцены агрессии, которые способны травмировать. Младшие школьники особенно восприимчивы к воздействию такого рода, поскольку у них еще не сформировано критическое мышление. Дети не всегда способны провести границы между виртуальным и реальным, поэтому элементы агрессивного поведения могут проявиться в отношениях со сверстниками.

Младший школьник, сталкиваясь с порнографическим контентом, может испугаться — слишком необычно выглядит для него то, что происходит на экране. Если младший школьник не до конца понимает смысл происходящего на экране, то он пытается обсудить содержание ролика либо с друзьями, либо с родителями.

Рискам, связанным со столкновением ребенка с фейковой информацией, часто не уделяется должного внимания. Между тем борьба с фейками и дезинформацией — важная составляющая образовательного процесса. Если базовые знания об окружающем мире будут искажаться и носить псевдонаучный характер, это может навредить развитию личности ребенка.

Челленджи представляют из себя короткие видео, в которых представлены сюжеты с неправдоподобными действиями, повторение которых часто представляет опасность для жизни. Челленджи, появляющиеся в соцсетях, озвучиваются популярными блогерами, а сами видео с ними сделаны ярко и привлекательно. Младшие школьники еще не способны критически оценить опасность повторения увиденного из-за отсутствия знаний, жизненного опыта и способности к прогнозу. Попытки подражать могут закончиться тяжелыми травмами, и даже гибелью ребенка.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Психологические последствия — появление страхов (Бушуева, 2009), нарушение сна, кошмары, агрессивное поведение, проблемы в общении со сверстниками;

- >> **ярко выраженный интерес к сексуальной сфере;**
- >> **проблемы с развитием критического мышления;**
- >> **угроза жизни и здоровью (в случае с челленджами).**

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Создавайте позитивный климат в детском коллективе.** Поощряйте доброжелательное и уважительное общение. Для этой цели можно вместе с детьми разработать правила поведения, распечатать и повесить их в классе.
- >> **Развивайте командный дух.** Проведение коллективных мероприятий и игр, которые способствуют сплочению класса или группы, положительно влияет на взаимоотношения детей.
- >> **Проводите тренинги по разрешению конфликтов.** Проводите регулярные занятия, на которых дети учатся конструктивно решать споры и находить компромиссы.
- >> **Обеспечьте индивидуальную поддержку детям, которые столкнулись с проявлением агрессии в свой адрес.** Если необходимо, привлечите школьного психолога для работы с детьми, нуждающимися в эмоциональной поддержке.
- >> **Обучайте детей правилам работы с информацией,** в частности практике проверки подлинности, понимания ее источников.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Ограждайте детей от сцен насилия в сети Интернет.** Наличие такого контента в продукции для детей наказывается законом. На такой контент необходимо пожаловаться в Роскомнадзор для блокировки.
- >> **Установите программы, способные блокировать сайты с нежелательным контентом.**
- >> **Успокойте ребенка, если он стал свидетелем сцен насилия.** Скажите ребенку, что вы рядом, поддерживайте тактильный контакт, обнимите, погладьте, подержите за руку. Дайте ребенку возможность выразить свои эмоции, чувства, спросите, что он/она испытывает после встречи с этим контентом. Разрешите ему плакать, грустить или злиться. Необходимо обсудить тему добра и зла, дать оценку происходящему с позиции нравственности, оценить увиденное как ужасное событие. Нельзя делать насилие нормой в глазах ребенка. Скажите ребенку, что взрослые, в том числе вы, стараются сделать все для безопасности детей и других людей. Помогите снять мышечное напряжение, например с помощью игры, переключите внимание, попросив что-то сделать или нарисовать.
- >> **Изучайте то, что просматривает ребенок.** Обсуждайте вместе видео из Tik Tok или YouTube.

- >> При просмотре ребенком роликов эротического или порнографического содержания важно действовать спокойно, не реагировать на новость слишком бурно и эмоционально. Расспросите ребенка о чувствах, которые он испытывал, когда столкнулся с контентом для взрослых. Нельзя говорить ребенку, что это ужасно и плохо. Отношения полов — важная составляющая гармоничной жизни человека. Знакомство с этой темой не нужно отдавать на откуп Интернету. Деликатно обсудите тему порнографии, объясните, что сексуальные отношения между мужчиной и женщиной в данном контенте показаны неправдоподобно, чтобы привлечь внимание для продаж. Чем спокойнее вы об этом говорите, тем больше шансов, что «эмоциональный якорь» в связи с просмотром видео не останется у ребенка в голове.
- >> Если ребенок захочет поучаствовать в челлендже, выслушайте его рассказ о том, что нужно сделать, и обсудите содержание челленджа, опираясь на схему (рис. 6) (Сиденко, «Лаборатория Касперского», 2022).

Является ли челлендж безопасным?

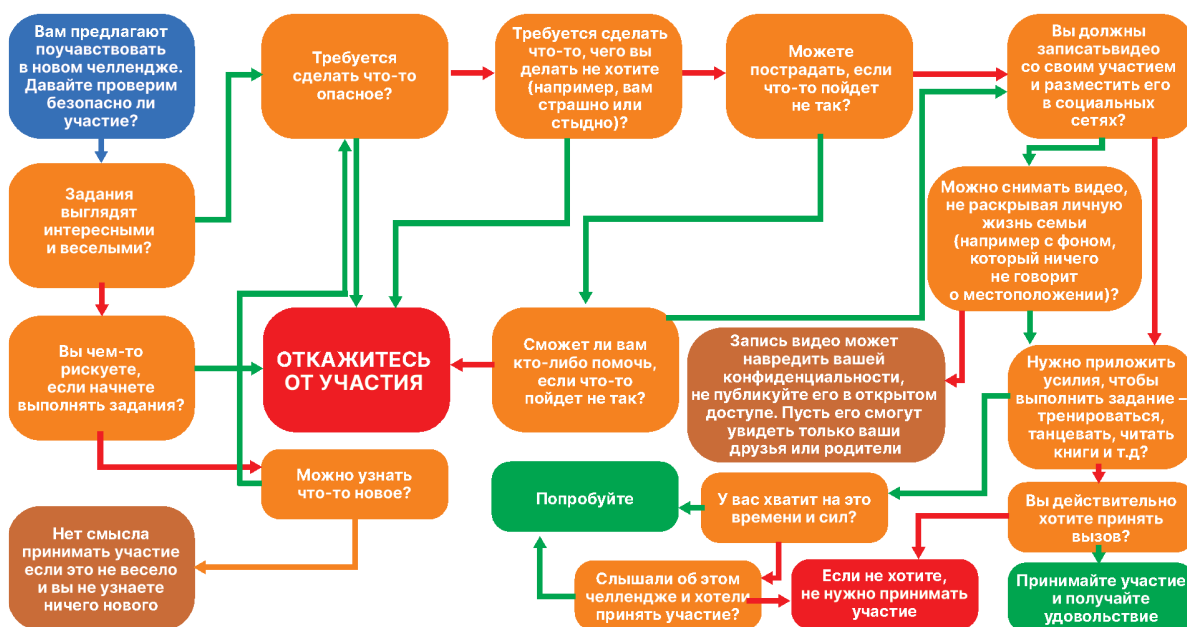


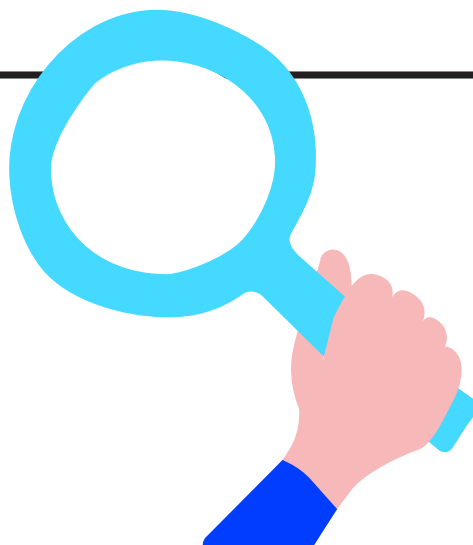
Рис. 6. Алгоритм разговора с ребенком о безопасности участия в челленджах

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> Создавайте образовательную среду, богатую положительными эмоциями. Обязательно посещайте с ребенком спортивные мероприятия, музеи, театры, участвуйте в конкурсах.
- >> Путешествуйте с ребенком. Не обязательно уезжать очень далеко, можно сходить в лес, на реку, в парк. Важно в это время отложить гаджеты и получать удовольствие от общения.

Вопросы к главе 2

- >> 1) Расскажите о психологических особенностях младшего школьного возраста.
- >> 2) Каким основным рискам в цифровом пространстве подвержены младшие школьники?
- >> 3) Какие рекомендации можно дать родителям и педагогам для минимизации этих рисков?



Задания

- >> 1) Представьте, что у Вас есть сын, который учится в 3-м классе. Вы знаете, что ребенок много времени проводит в Интернете за просмотром разнообразных видео. Случайно вы слышите, как в компании друзей ваш сын обсуждает новое видео: популярный блогер рассказывает о том, как приготовить самим дома «энергетик». В конце видео блогер предлагает зрителям приготовить напиток и выложить видео с его употреблением. В состав напитка, среди прочих ингредиентов, входит кофе и ряд лекарственных препаратов, которые предлагается купить в аптеке. Ребята поддерживают идею вашего сына попробовать приготовить такой напиток и снять об этом видео. Каковы ваши действия?
- >> 2) Представьте, что вы являетесь классным руководителем 2-го класса. Вам звонит мама одного из учеников. Она только что узнала, что ее сын с одноклассниками смотрели на перемене видео эротического содержания. Мама возмущена этим фактом и просит вас вмешаться в ситуацию. Каковы ваши действия?

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 465 с.
2. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал ВШЭ. 2014. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-travlya-v-prostranstve-sovremennyh-tehnologiy> (дата обращения: 27.05.2024).
3. Бушуева А.А. Социально-педагогические механизмы преодоления страхов, вызванных компьютерными играми, у младших школьников [Электронный ресурс] // Вестник Костромского государственного университета. 2009. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskie-mehanizmy-preodoleniya-strahov-vyzvannyh-kompyuternymi-igrami-u-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 08.06.2024).
4. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. 2010. № 4. С. 77–90.
5. Выготский Л.С. Кризис 7 лет // Вестник практической психологии образования. 2012. Том 9. № 4. С. 28–30.
6. Гигиенические требования к организации занятий с использованием средств ИКТ [Электронный ресурс] // URL: <http://new.chpkol.ru/wp-content/uploads/2018/06/Методические-рекомендации-и-по-использованию-ИКТ.pdf> (дата обращения: 11.06.2024).
7. Иванова Е.А., Шпагина Е.М. Международный опыт разработки программ обучения детей действиям в ситуации общения с незнакомым взрослым // Современная зарубежная психология. 2022. Том 11. № 4. С. 20–29.
8. Клопотова Е.Е., Романова Ю.А. Компьютерные игры как фактор познавательного развития дошкольников // Вестник практической психологии образования. 2020. Том 17. № 1. С. 32–40. DOI: 10.17759/bpre.2020170104
9. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.
10. Марциновская Т.Д. Когнитивное и социальное развитие современных школьников в неопределенной социальной ситуации // В сборнике: Социокультурная детерминация субъектов образовательного процесса. Сборник материалов международной конференции XI Левитовские чтения в МГОУ. 2016. С. 127–132.
11. Обухова Л.В. Возрастная психология. М.: Издательство Юрайт, 2013. 460 с.
12. Пец О.И. Специфика взаимоотношений младших школьников со сверстниками как фактор их социальной ситуации развития // Образование. Наука. Научные кадры. 2014. № 5. С. 209–212.

Литература

13. Полезный и безопасный интернет. Правила безопасного использования интернета для детей младшего школьного возраста: практическое пособие / Под ред. Г.У. Солдатовой. М.: Федеральный институт развития образования, 2017. 64 с.
14. Поливанова К.Н. Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 5–10. DOI: 10.17759/jmfp.2016050201
15. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 03.06.2003 № 118 (ред. от 21.06.2016) «О введении в действие санитарно-эпидемиологических правил и нормативов СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03» [Электронный ресурс] // URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_42836/4fc7346fe7c202a5f9644db3a48f078c94d1d886/ (дата обращения: 11.06.2024).
16. Почти четверть заявок в друзья дети получают от взрослых пользователей [Электронный ресурс] // URL: https://kids.kaspersky.ru/article/vzroslye_i_deti_v_internete_analiticheskiy_otchet_2023 (дата обращения: 11.06.2024).
17. Психология детей младшего школьного возраста : учебник и практикум для вузов / под общей редакцией А.С. Обухова. М.: Издательство Юрайт, 2024. 424 с.
18. Сиденко А. «Лизни ободок унитаза». Странные и опасные челенджи: почему их любят дети [Электронный ресурс] // URL: <https://mel.fm/blog/laboratoriya-kasperskogo/30961-lizni-obodok-unitaza-strannyye-i-opasnyye-chelendzhi-pochemu-ikh-lyubyat-deti> (дата обращения: 11.06.2024).
19. Смирнова Е.А. Особенности семейного воспитания интернет-зависимых подростков // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 1.
20. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Вишнева А.Е., Теславская О.И., Чигарькова С.В. Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие. М.: Акрополь, 2022. 356 с.
21. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Видеоигры, академическая успеваемость и внимание: опыт и итоги зарубежных эмпирических исследований детей и подростков // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 4. С. 21–28. DOI: 10.17759/jmfp.2017060402
22. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Особенности использования цифровых технологий в семьях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Национальный психологический журнал. 2019. Т. 36. № 4. С. 12–27.

23. Технологии защиты детей в Интернете [Электронный ресурс] // URL: https://www.company.rt.ru/social/cyberknowledge/kids-safety/RT-kids_Брошюра_web.pdf (дата обращения: 21.04.2024).
24. Тихомиров О.К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 1984. 272 с.
25. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 7. Родное слово. Руководство по преподаванию по Родному слову. М. – Л.: АПН РСФСР, 1949. 358 с.
26. Федеральный закон от 19.12.2023 № 618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации”» [Электронный ресурс] // URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_464808 (дата обращения: 21.04.2024).
27. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.
28. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 416 с.
29. Kids & Screen Time: How to Use the 5 C’s of Media Guidance [Электронный ресурс] // URL: https://www.healthychildren.org/English/family-life/Media/Pages/kids-and-screen-time-how-to-use-the-5-cs-of-media-guidance.aspx?_gl=1*1l4qqgu*_ga*MTk0MTY0MzA5OC4xNjk1NjMwNTA5*_ga_FD9D3XZVQQ*MTcxNzU4MTg0MS4zLjEuMTcxNzU4MTg3Mi4wLjAuMA (дата обращения: 21.04.2024).
30. Media use by tweens and teens [Электронный ресурс] / S. Pai (ed.) // Common Sense Media. 2015. URL: <https://www.common Sense Media.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-tweens-and-teens> (дата обращения: 25.05.2024).
31. Palaigeorgiou G., Katerina K. Parental mediation of tablet educational use at home and at school: Facilitators or preventers? // International Conference on Interactive Mobile Communication, Technologies and Learning (Thessaloniki, Greece, 3 November — 1 December, 2017). Cham: Springer, 2017. P. 924—935
32. Television and videogame exposure and the development of attention problems / E.L. Swing [et al.] // Pediatrics. 2010. Vol. 126. № 2. P. 214—221. DOI: 10.1542/peds.2009-1508

Глава 3.

Риски подростков в цифровой среде

О.В. Рубцова,
Е.В. Шпагина,
Т.А. Посакалова,
Н.В. Дворянчиков

3.1. >> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Подростковый возраст охватывает период с 11 до 17 лет. Традиционно в этом возрастном этапе выделяют три стадии: от 11 до 13 лет — младший подростковый возраст; от 13 до 15 лет — средний подростковый возраст; от 15 до 17 лет — старший подростковый возраст.

Подростничество — один из самых сложных периодов в онтогенезе, поскольку в это время происходит переход от детства к взрослости, разворачивающийся как на биологическом, так и на социальном уровне. **Биологическим критерием перехода** от детства к взрослости является достижение половой зрелости, связанное с созреванием репродуктивных функций (**пубертат**). **Социальным критерием перехода** выступает достижение социальной зрелости, понимание которой варьируется в различных культурах. В развитых странах ключевым показателем взрослости является достижение ребенком независимости от родителей (собственный заработок, возможность самостоятельно выбирать профессию/работу, вступать в романтические отношения, заводить семью и т.д.).

Противоречивость современного подростничества заключается в том, что на фоне характерного для возраста стремления к са-

мостоятельности подросткам становится все сложнее достигать финансовой независимости. Ярким подтверждением тому является увеличение возраста, когда молодые люди покидают родительский дом. Так, например, в странах Евросоюза подавляющее большинство девушек проживают с родителями приблизительно до 25 лет, а большинство юношей — до 27 лет. Подобным образом сдвигаются сроки достижения и других «маркеров взрослости» — в частности, возраст вступления в брак и возраст рождения первого ребенка.

Сдвиг сроков получения образования, повышение возраста вступления в брак и более позднее родительство изменяют традиционные представления о взрослении и социализации, существенно продлевая переходный период между детством и взрослостью. В зарубежной психологии происходящие изменения стали поводом для выделения нового возрастного этапа — **«нарастающей взрослости»**, охватывающей период между 18 и 25 годами. (Arnett, 2014). В то же время сегодня все чаще говорят об увеличении продолжительности именно подросткового периода, верхнюю границу которого предлагается сдвинуть до 24 лет.

ПОЛОВОЕ СОЗРЕВАНИЕ (ПУБЕРТАТ)

Нижняя граница подросткового возраста обычно совпадает с началом пубертата. В результате увеличения активности гипофиза происходит гормональный сдвиг, «запускающий» развитие репродуктивной системы, а также перестройку всех систем организма ребенка — нервной, сердечно-сосудистой, дыхательной. У подростков стремительно растут кости, изменяются пропорции и масса тела. Скорость и интенсивность изменений, происходящих с телом подростка, сопоставимы лишь с изменениями, которые претерпевает младенец первого года жизни. Эти изменения влияют на самочувствие ребенка, проявляясь в утомляемости, раздражительности, неловкости движений, «заторможенности» или, напротив, гиперактивности (Реан, 2003).

Половое созревание, развитие вторичных половых признаков и проявляющаяся сексуальность одновременно и увлекают, и страшат взрослеющего ребенка. В этом возрасте активно формируется полоролевая идентификация, возрастает интерес к противоположному полу, возникает первая влюбленность.

Восприятие своего меняющегося тела и нового «Я» часто болезненно переживается подростками, вызывая у них тревожность, резкие перепады настроения и даже депрессию. Принято считать, что пик подростковых переживаний приходится на 13 лет — период подросткового кризиса. Однако многие исследователи говорят о том, что подростковый кризис является самым затяжным и острым из всех возрастных кризисов и может длиться до нескольких лет жизни ребенка.

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ

Теоретическое (понятийное) мышление. Теоретическое мышление представляет собой один из видов мышления, который направлен на открытие разнообразных законов, а также свойств объектов. Его основными компонентами являются содержательные абстракции, обобщения, анализ, планирование и рефлексия (Зинченко, 2009).

Согласно Л.С. Выготскому, мышление в понятиях является высшей формой интеллектуальной деятельности, которая становится доступной ребенку лишь в подростковом возрасте (Выготский, 1982). В процессе образования понятий подросток не только строит собственные суждения, но и переходит к обобщению самих понятий, видит их внутреннюю логическую связь. Он учится анализировать отвлеченные идеи, искать противоречия в

абстрактных суждениях. Благодаря этому у подростков возникает интерес к разнообразным философским проблемам: они начинают рассуждать об идеалах, о будущем, пытаются выстроить собственную систему ценностей и приоритетов (Реан, 2003).

Еще одним важным достижением когнитивной сферы в подростковом возрасте становится развитие способности к рефлексии, то есть умения обращаться к основаниям собственных действий и поступков, понимать и оценивать ход своих мыслей, их связи с чувствами и эмоциями. Рефлексия представляет собой важнейший механизм, который отвечает за регуляцию деятельности. Именно благодаря развитию рефлексии и способности мыслить в понятиях в подростковом возрасте происходит стремительное развитие самосознания.

Самосознание. Переход на новый уровень самосознания непосредственно связан с развитием представлений подростка о себе как о субъекте.

Выделяется несколько направлений развития самосознания подростков (Новгородцева, 2006):

- >> возникновение собственного образа, которое проходит несколько промежуточных ступеней развития (от незнания себя в раннем возрасте до глубокого осознания себя и своих особенностей);
- >> познание себя «извне вовнутрь» (постепенное открытие мира собственных переживаний и чувств);
- >> интеграция образа «Я», проявляющаяся в том, что подросток начинает осознавать себя как единое целое;
- >> отграничение своего внутреннего мира от мира других людей, что часто переживается подростками как чувство одиночества и покинутости;

>> развитие суждений о себе по морально-нравственным критериям;

>> открытие индивидуальных различий между индивидами.

Развитие самосознания — сложный и длительный процесс, в ходе которого подросток постепенно изучает самого себя, анализирует и оценивает свои взгляды, суждения и поступки. Внешне становление самосознания может проявляться в виде всевозможных конфликтов и конфронтаций, направленных на резкое противопоставление себя кому-либо или чему-либо. Сюда можно отнести присущее подросткам желание проявить собственную исключительность, продемонстрировать свои умения и достоинства, привлечь внимание к внешнему виду; сюда же относятся разнообразные межличностные конфликты (противопоставление себя родителям, учителям, сверстникам) или противопоставление каких-либо собственных взглядов и убеждений существующим нормам (принадлежность к различным субкультурам, употребление алкоголя, курение и др.).

«ЧУВСТВО ВЗРОСЛОСТИ»

«Чувство взрослости» считается одним из главных новообразований подросткового возраста. Внешне «чувство взрослости» проявляется в устойчивом стремлении подростков быть и казаться взрослыми, осуществляемое за счет подражания, «копирования» таких форм поведения, которые они ассоциируют со «взрослостью» (употребление матерных слов, алкоголя, азартные игры и др.). В то же время, подражание — это лишь поверхностная, внешняя сторона сложных психологических процессов, которые происходят в созна-

нии подростка и побуждают его к этому «копированию».

Среди переживаний, испытываемых подростками, выделяют: развитие критического отношения ко взрослым; разочарование в совершенстве взрослого мира; ощущение тревоги и страха перед несовершенством, неопределенностью окружающего мира; ощущение одиночества в результате осознания своего внутреннего мира и потери эмоционального контакта с родителями; ожидание равенства в общении со взрослыми (Новгородцева, 2006).

Таким образом, появление чувства взрослости неизбежно сопровождается разочарованием в ближайших взрослых — родителях, учителях, что проявляется, в том числе, в падении их авторитета в глазах подростков.

В целом, необходимо отметить, что развитие самосознания, понятийного мышления и чувства взрослости носит длительный, процессуальный характер

и охватывает все сферы жизнедеятельности подростка. Личность постепенно выходит «на новый уровень функционирования» (Божович, 1995), и этот переход сопровождается перестройкой сложившейся системы взглядов, ценностей и отношений, что всегда подразумевает некий этап поиска, эксперимента, пробы, реализация которой часто приобретает случайный, неконтролируемый характер.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ С РОЛЯМИ

Ключевой задачей подросткового возраста является **социализация** — включение ребенка в систему социальных взаимодействий. На фоне падения родительского авторитета освоение правил и норм жизни в обществе происходит под влиянием группы сверстников, среди которых подросток добивается получения определенного ролевого статуса.

Именно в этом периоде ребенок приобретает способность регулировать свое поведение в различных видах социальных взаимодействий посредством **роли**. Очевидно, что подростку необходимо пространство и время для совершения того, что можно было бы назвать «ролевой пробой», — экспериментирования с ролями и опробования различных паттернов ролевого поведения. Данное обстоятельство легко находит подтверждение в различных формах подростковой активности, которые буквально «пронизаны» ролевым экспериментированием (Прихожан, 2015). По сути, практически все формы взаимодействий, в которые включены подростки, связаны с опробованием новых социальных ролей —

будь то создание виртуальных профилей (в социальных сетях и видеоиграх), участие в ролевых движениях или попытки примкнуть к какой-либо субкультуре. Эти экспериментальные, часто напоминающие игру взаимодействия создают пространство для подросткового развития, поскольку именно там подростки наделяют социальные роли смыслом, и они становятся для них личностно значимыми. По аналогии с тем, как дети дошкольного возраста охотно включаются в игровую ситуацию с целью «проигрывания» сюжетов из жизни, подростки ищут пространства для эксперимента, однако, в отличие от дошкольников, они не столько проигрывают, сколько **моделируют социальные отношения**, выстраивая через это собственный образ «Я» (Рубцова, 2017).

Таким образом, **экспериментирование** — в том числе ролевое — является одной из важнейших возрастных задач переходного периода. При этом ключевой площадкой ее реализации современными подростками становится цифровая (виртуальная) среда.

3.2 >> ЦИФРОВЫЕ РИСКИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Цифровая социализация подростков и юношей, соотносимая со вторичной социализацией в реальной жизни, протекает совершенно иначе, чем в дошкольном и младшем школьном возрасте. В данном возрастном периоде дети, как правило, уже обладают высоким уровнем развития цифровых навыков и способны не только потреблять, но и активно производить цифровой контент. Кроме того, на данном этапе родители в значительно меньшей степени контролируют деятельность своих детей в виртуальной среде — скорее, уже сами подростки решают, до каких аккаунтов «допускать» или «не допускать» родителей. На этапе ранней взрослости родители уже практически никак не влияют на цифровую социализацию своих детей.

Интересно, что до недавнего времени многие авторы рассматривали цифровую социализацию подростков как «деградационный процесс, последствия которого небезопасны для нового поколения граждан» (Мельникова, 2017).

Такое негативное видение было основано на предположении о том, что подростки и молодые взрослые больше не общаются в непосредственной форме (во дворах, школьных коридорах, спортивных секциях, кинотеатрах, кафе).

В последние годы изучение цифровой социализации молодежи ведется в контексте противопоставления таких категорий, как «реальное-виртуальное», «устное-письменное», «частное-публичное», «доверие-манипуляция/обман», «свобода-контроль», «одна личность — множество личностей». При этом исследователи признают дихотомичность различных аспектов цифровой социализации, указывая, что она может развиваться как по позитивной, так и по негативной траектории (Недбаева и др., 2021).

Дихотомии цифровой социализации подросткового и юношеского периода условно представлены на схеме (рис. 7).

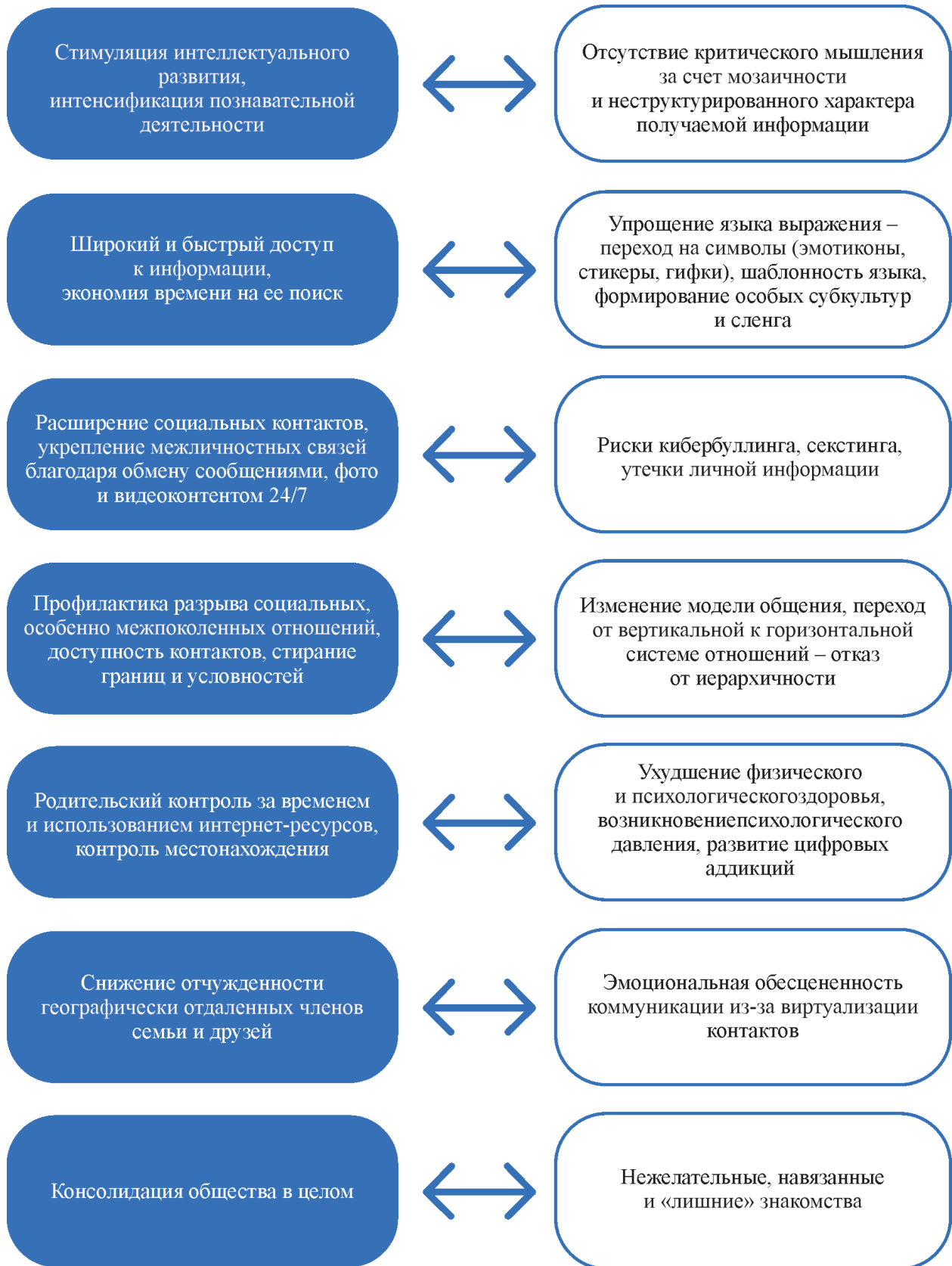


Рис. 7. Дихотомии цифровой социализации подростков и молодых взрослых

Основными площадками цифровой социализации подростков, юношей и молодых взрослых выступают **социальные сети**. Принцип работы соцсетей основан на связях пользователей и формировании цепочки промежуточных знакомств. Характерной особенностью социальных сетей является нелинейность взаимодействия, «узловая» структура, в которой «центрами притяжения» становятся сообщества или отдельные пользователи — производители публичного контента (например, блогеры). При этом потребители определенного контента могут составлять аудитории по интересам и становиться «трансляторами» интересного им контента — передавать и распространять его среди конкретных групп пользователей социальной сети (Ефимова и др., 2016).

Считается, что широкое распространение социальных сетей привело к появлению нового социокультурного феномена — **неструктурированной социализации**, определяемой как «ориентированная на сверстников деятельность без надзора» (Osgood et al., 1996). Неструктурированная социализация является одним из ключевых факторов, влияющих на поведение подростков и молодых людей в реальной жизни. Причем, по мнению многих исследова-

телей, это влияние далеко не нейтрально. Так, неструктурированная социализация может служить ситуационным контекстом, который способствует антиобщественному поведению, поскольку нелинейный характер деятельности «снимает» социальный контроль — прежде всего со стороны взрослых (Ward et al., 2020). Неструктурированная деятельность также создает условия для девиантного поведения, так как присутствие сверстников вознаграждает участников отклоняющегося поведения с точки зрения статуса и репутации, тем самым предлагая ситуационные стимулы-подкрепление или групповое давление. Считается также, что неструктурированная социализация напрямую влияет на виктимизацию как в виртуальном, так и в реальном мире (издевательства, насилие, домогательства, киберзапугивание, фишинг, компьютерные вирусы и др.) (Leal et al., 2022).

В целом, большинство исследователей сходятся во мнении, что современные подростки и молодые взрослые оказываются как никогда раньше подвержены внешним влияниям — включая маркетинг и цифровые технологии, которые в значительной степени определяют специфику процессов взросления и социализации в современном обществе.

Ниже будут рассмотрены основные цифровые риски подросткового возраста.

3.2.1 >> ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ (АДДИКЦИИ)

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Интернет-зависимость является обобщающим понятием для обозначения различных видов аддикций, связанных с использованием новых технологий. Сегодня выделяют такие виды интернет-аддикций, как зависимость от видеоигр, киберсексуальная зависимость, зависимость от кибер-отношений, зависимость от смартфонов (номофобия) и др. Перечень интернет-аддикций постоянно расширяется, охватывая все новые цифровые феномены. Основанием для выявления зависимости является наличие системно повторяющихся, т.е. устойчивых поведенческих паттернов/проявлений, которые указывают на присутствие негативных (патологических) симптомов. При отсутствии их коррекции в дальнейшем вероятно возникновение серьезных рисков, например нарушения социализации, пищевого поведения и др.

Выделяют следующие особенности подросткового возраста, способствующие возникновению аддикций (Симатова, 2008):

- >> повышенный эгоцентризм;
- >> тяга к протесту, борьбе против авторитетов;
- >> стремление к неизвестному;
- >> стремление к самостоятельности, независимости, отрыву от семьи; незрелость нравственных убеждений;
- >> склонность преувеличивать проблемы, возникающие в жизни;
- >> болезненные реакции на пубертатные изменения;
- >> низкая стрессоустойчивость.

К причинам чрезмерного использования Интернета относят легкую доступность информации, которая привлекает пользователей (например, азартные и видеоигры, порнография); ощущение анонимности онлайн-действий; ощущение доверия и

особенной «открытости» общения онлайн (эффект «расторженности») (Young, 1998; Отклоняющееся, 2022).

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Критериями интернет-зависимости считают проявления, свойственные любому виду аддикции:

- >> **сверхценность** (взаимодействие с компьютером/смартфоном находится в приоритете, вплоть до идеализации);
- >> **чрезмерные усилия, затрачиваемые на действия, которые необходимы для получения доступа к Интернету** (например, выполнение условий родителей);
- >> **симптом отмены** (изменение психического состояния в худшую сторону, если работа с компьютером прекращается; желание как можно скорее вернуться к гаджету);
- >> **рост толерантности** (подростку требуется все больше времени для работы за компьютером, чтобы получить удовлетворение);
- >> **эйфория** (чувство приподнятого настроения при работе с гаджетом / в игре / в сети Интернет);
- >> **отсутствие контроля времени, проводимого в Сети;**
- >> **беспокойство, раздражительность и скука** после нескольких дней отсутствия или ограничений активности в Интернете;
- >> **продолжающееся интенсивное использование Интернета, несмотря на наличие устойчивых физических или психологических проблем, вызванных или усугубленных Интернетом;**
- >> **осознание собственной нездоровой потребности в Интернете на фоне безуспешных попыток ограничить себя в его использовании;**
- >> **включение в различные виды интернет-деятельности в ущерб реальной деятельности** (Кочетков, 2020; Солдатова и др., 2020; Wen-Yu Hsu et al., 2015).

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

- >> **Нарушения функционирования в социуме** (разрушение социальных связей, исключение из социальных коллективов);
- >> **пренебрежение своими обязанностями в школе и дома, отказ от своей социальной роли** (ученика, ребенка, члена семьи);
- >> **нарушение школьных правил и/или законов ввиду привязанности к Интернету;**
- >> **физиологические нарушения** (пищевые нарушения, нарушения сна и др.);
- >> **самый негативный прогноз — полный «уход» из жизни в реальном мире и «погружение» в виртуальную реальность;** при таком сценарии подросток буквально не в силах «оторваться» от предмета зависимости (компьютера или гаджета), вплоть до нежелания делать перерывы для приема пищи.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Основные направления работы с личностью, склонной к аддиктивному поведению, включают:

- >> **формирование осознанного отношения к себе и собственной жизни;**
- >> **развитие чувства ответственности, способности к планированию и прогнозированию;**
- >> **формирование умения осознанно контролировать свои эмоциональные состояния, развивать эмоциональную гибкость во взаимодействии с окружающими людьми;**
- >> **развитие способности быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию (гибкость, вариативность в поведении);**
- >> **формирование адекватно ориентированных моделей поведения с направленностью на выстраивание открытых и позитивных взаимоотношений с окружающими.**

С целью формирования вышеперечисленных навыков и способностей необходимо вовлекать подростков в активные и интерактивные виды учебной деятельности, где они смогут выступать в качестве активных субъектов образовательного процесса.

В школьные программы также необходимо включать занятия по кибергиgiene и профилактике различных видов зависимости — в том числе в цифровой среде.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Постарайтесь создать для подростка интересную, увлекательную жизнь в реальности и проживайте ее с ним.** Одно из определений аддикции — это уход от реальности. Важно, чтобы у подростка была увлекательная и интересная жизнь офлайн, от которой подростку не нужно было бы «прятаться» в виртуальном пространстве.
- >> **Не оставляйте подростка наедине с его трудностями и проблемами.** Несмотря на кажущуюся готовность и демонстрируемое стремление к самостоятельности, подростки нуждаются в поддержке и помощи. В большинстве случаев у них еще нет ресурсов (ни эмоциональных, ни психологических, ни материальных), чтобы справиться с возникающими жизненными сложностями. В вашем лице дети должны чувствовать поддержку и опору; они должны знать, что всегда могут обратиться к Вам за помощью — что в любой ситуации вы не осудите их, но поможете вместе найти решение.
- >> **Любыми способами поддерживайте контакт с подростком, не давайте ему «уходить» из коммуникации.** Главный способ взаимодействия — это общение в совместной деятельности. Коммуникация является также диагностическим инструментом взаимодействия в любых отношениях: как только общение прерывается — это уже является симптомом нарушения отношений.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> Эффективные программы профилактики любой зависимости основаны **на формировании альтернативных навыков**, приводящих человека к коммуникативной и социальной успешности.
- >> **Альтернативная активность должна присутствовать в жизни современных подростков.** Подростки должны получать сильные позитивные эмоции в реальном мире — это может быть спорт, занятия в театральной или киностудии, участие в фестивалях и конкурсах, путешествия.

3.2.2 >> ВОВЛЕЧЕНИЕ ДЕТЕЙ В КРИМИНАЛЬНЫЕ СООБЩЕСТВА

Данная группа рисков включает не только непосредственное вовлечение подростков в криминальные сообщества, но также радикализацию и экстремизм, продажу запрещенных товаров и услуг, трафикинг.

ВОВЛЕЧЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В КРИМИНАЛЬНЫЕ СООБЩЕСТВА

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Одним из главных рисков, с которыми подростки сталкиваются в цифровой среде, является навязывание криминальных ценностей, приобщение к криминальной, «воровской» субкультуре. Субкультура идеализирует и романтизирует криминальный образ жизни, оставляя «за кадром» жесткие законы и иерархию, антиморальные поступки. Детей и подростков привлекает возможность утвердиться в группе сверстников, получить власть и повысить свою самооценку. Через сайты, которые не успевают блокировать правоохранительные органы, подростки, склонные к групповому взаимодействию и подражанию «кумирам», легко включаются в групповые процессы, выйти из которых бывает крайне трудно.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Подросток подражает криминальной субкультуре, что выражается в просмотре

специфичного контента о тюремной жизни и «воровских законах», может употреблять лексику и пытаться жить «по понятиям», включаться в социальные группы с тюремной тематикой, собирать деньги «на зону»; может сделать татуировку с криминальной символикой.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Главная проблема — это искажение морали и правосознания, что влияет на поведение. Дети начинают совершать реальные правонарушения, нарушать закон. Подражание криминальной субкультуре относят к «экстремистской деятельности». Так, например, решением Верховного суда Российской Федерации от 17.08.2020 признано экстремистским общественное движение «Арсантское уголовное единство», и его деятельность на территории России запрещена. Однако до сих пор в сети Интернет можно встретить материалы, которые пропагандируют ценности криминального мира.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Не оставляйте без внимания подростка, проявляющего склонность к криминальному поведению.** Обычно причина такого поведения — обедненная духовная среда, которую подросток старается наполнить смыслом, пускай и отрицательным. Нужно вовремя создать насыщенную эмоциями альтернативную среду с социально приемлемыми правилами. Отторжение, неприятие со стороны педагогов только подтолкнут подростка в «объятия» криминального мира.
- >> **Включайте в план воспитательной работы программы/ проекты, связанные с формированием правосознания.** Важно помнить: ребенку недостаточно просто знать законы и правила, у него должно быть сформировано эмоциональная установка, что жить по закону — это «круто».

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Разговаривайте с детьми о правилах поведения: о морали, нравственности, законах.** Очень важно разговаривать с подростками о морально-нравственных ценностях, формировать у них правовое самосознание, предупреждать о возможных последствиях правонарушений. Вместе с тем важно не превращать эти разговоры в постоянные нравоучения — лучше приводить примеры из жизни литературных героев, кинофильмов, рассказывать о социально значимых людях, о кумирах подростка. Если ребенок ищет опору в ценностях и смыслах на просторах Интернета, то, скорее всего, ему не хватает моральной и нравственной опоры в реальности.
- >> **Обсуждайте с детьми их возможный жизненный путь, профессиональную карьеру и ценности, связанные с трудом, реализацией их талантов и способностей.** Опирайтесь на успешные примеры родственников, друзей, известных людей. Это поможет ребенку найти ресурс для построения своей собственной профессиональной карьеры.
- >> **Формируйте свои семейные правила и традиции, которые помогут заполнить «вакуум» ценностей и смыслов.**

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> Альтернативой групповым криминальным ценностям может служить такая деятельность, как волонтерство и помощь другим; групповые командные виды спорта, где также формируются правила и устремления; театральная или киностудия, где через нарративные практики и постановку художественных произведений прививается мораль, нравственность, законность.

РАДИКАЛИЗАЦИЯ И ЭКСТРЕМИЗМ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Подростковый возраст — период активного развития личности, испытания себя и формирования новых взглядов. Противопоставление своего «Я» авторитетам, устоявшимся нормам и правилам — неотъемлемая характеристика данного возрастного этапа. Неудовлетворенность потребностей, в том числе в поддержке и признании, коммуникации и самоутверждении, подростки часто компенсируют в сети Интернет, где они встречаются с контентом, который по-своему объясняет «несправедливость этого мира» и предлагает ее исправить. Изображая некое прекрасное общество «будущего», различные организации и люди могут вовлекать подростков в действия, которые они должны совершать ради наступления этого «прекрасного будущего» (Гайворонская и др., 2020). В условиях информационной войны дети и подростки являются прекрасной мишенью для экстремистских и террористических сообществ. «Наставники» из таких сообществ специально подбирают детей, которые имеют проблемы в коммуникации со сверстниками и родителями, так как им «важно сохра-

нять тайну». Кроме того, фрустрированные потребности и соответствующая «обработка сознания» создают почву для агрессивных действий со стороны подростка.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Подросток скрывает от других переписку в Интернете, телефоне, стремится уединиться. Проявлением риска может стать вербальная агрессия, выражение недовольства существующим устройством мира, порядками, что раньше не наблюдалось. Главным признаком будет изучение контента, связанного с экстремистскими сообществами. О принятии ценностей таких групп может свидетельствовать соответствующая одежда и символика, употребление слов и выражений, присущих данной группе.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Несовершеннолетних могут вовлекать в различные мероприятия: от массовых несанкционированных митингов до транспортировки и приведения в действие взрывных устройств. Часто это приводит к гибели подростка.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Развивайте собственную осведомленность в отношении рисков криминализации с помощью информационно-коммуникационных технологий, сети Интернет.** Если вы сотрудник образовательного учреждения, то налаживайте контакты, узнавайте информацию из «первых рук», то есть от сотрудников правоохранительных органов; спрашивайте, какие правонарушения свойственны современным подросткам, какие угрозы существуют для них в актуальном времени и в ситуации современных технологий. Чтобы вовремя распознать риск, нужно знать его диагностические признаки.
- >> **Сложная жизненная ситуация подростка — всегда повод обратить на него внимание.** Разговаривайте с ребенком, будьте рядом, обсуждайте, что нового в сети Интернет он/она узнали в последнее время. Попросите подростка обучить вас какому-нибудь навыку киберграмотности; покажите, что вам интересно мнение подростка, безразличны его интересы. Через общение у подростка формируется уважение к себе и к окружающим.
- >> **Если вы заметили что-либо необычное в поведении подростка, связанное с увлечением экстремистскими течениями** (ношение характерной атрибутики, специфические высказывания и т.д.), постарайтесь понять истинные причины такого поведения и не оставлять ребенка один на один с опасностью, которая за этим может стоять. Привлеките компетентных людей, которые помогут разобраться — психологов, а в каких-то случаях и правоохранительные органы.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Налаживайте контакт с подростком, несмотря на все трудности возраста.** Равнодушие и отчуждение могут привести к тому, что ваш ребенок «уйдет в Интернет», а там его встретят те, кому он будет интересен с точки зрения использования и манипуляций.
- >> **Обратите внимание на свой стиль воспитания.** В подростковом возрасте нужны новые способы коммуникативного взаимодействия. Тотальный контроль и авторитарный стиль взаимодействия неприемлемы: ребенок начнет «прятаться» от вас, и вы рискуете полностью утратить с ним контакт.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Риски криминализации в подростковом возрасте связаны с нарушением различных возрастных потребностей** — например, потребности в самоутверждении, в признании. Важно показать ребенку, что, помимо криминальных, есть альтернативные способы решения этих жизненных задач.
- >> **Создавайте подростку интеллектуально насыщенную среду и активную занятость,** которая послужит прочной основой развития его личности, приобретению социально значимых навыков и уверенности в себе.

ПРОДАЖА ЗАПРЕЩЕННЫХ ТОВАРОВ И УСЛУГ; НЕЗАКОННОЕ ОБНАЛИЧИВАНИЕ ДЕНЕГ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Используя интерес подростков ко всему запретному, а также их некомпетентность в правовых вопросах, часто подростков вовлекают в деятельность, связанную с незаконным оборотом запрещенных товаров и услуг.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Наиболее распространенными являются предложения о приобретении или распространении наркотиков. В первом случае подростку настойчиво предлагается испытать «новые ощущения», на что жертва идет под влиянием группы сверстников или ребят чуть постарше — под предлогом показать свою «взрослость» или принадлежность к некой «элитной» группе. Во втором случае подростка заманивают возможностью быстро и легко заработать на какие-то вещи, престижные для подростка: гаджеты, одежду или развлечения.

В последнее время несовершеннолетних обладателей электронных карт стали вовлекать в процессы незаконного

обналичивания денег. В основном это касается старших подростков, студентов колледжей. За вознаграждение на их карту предлагают перевести деньги. Для подростка это значимые суммы, которые он обналичивает и передает по указанному адресу. Но что это за деньги и для чего они предназначены, он/она обычно не задумывается.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

К сожалению, современные наркотики таковы, что они способны нанести непоправимый ущерб здоровью. Некоторые вещества могут привести к летальному исходу (даже одна доза!).

В случае незаконного обналичивания денег подросток охотно передает обналиченную сумму незнакомцу и оставляет небольшую часть себе, не подозревая, что идентификация трафика денег, полученных незаконным путем, идет через его данные. Таким образом «легкие деньги» быстро превращаются в судимость.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Создавайте условия для самоактуализации и всестороннего развития подростков в реальной жизни.** Программы профилактики девиантного поведения не работают на основе запугивания. Позитивная киберсоциализация предполагает, что ребенок активно осваивает знания и компетенции из сети Интернет, реализуя их в реальной жизни, что повышает самооценку, веру в свои возможности, стимулирует творческую и познавательную активность.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Обращайте внимание на то, что у ребенка появились новые дорогие вещи, которые вы не покупали.** Постарайтесь спокойно выяснить источники появления таких вещей. Подумайте, как конструктивно помочь ребенку выйти из сложной ситуации, не унижая его личность, не раздавая «ярлыков». Старайтесь помочь ребенку, а не усугубляйте ситуацию.
- >> **Разговаривайте с подростком на темы морали, этики и права.** Развивайте нормативное сознание и правовую культуру подростка, обсуждайте примеры просоциального поведения. В этом возрасте ребенок нуждается в сопровождении и поддержке отца. В психологии считается, что именно отец в значительной степени отвечает за формирование нормативного поведения и правосознания.
- >> **Обучите подростка навыкам критического анализа и умению отказываться от сомнительных предложений.** Научите вашего ребенка говорить твердое «НЕТ»!

ТРАФИКИНГ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Трафикинг — это вербовка, похищение, перевозка и укрывательство людей с целью их использования для получения прибыли. Проявление риска. Под видом обучения, сезонных работ или туризма подростков (особенно старших, которые обладают уже некоторой мобильностью и самостоятельностью) приглашают в какую-то отдаленную местность. Там обманным путем или силой у них отбирают документы, застав-

ляют работать бесплатно, по сути делая из них рабов. Вербовка или приглашение на «привлекательную и высокооплачиваемую» работу ведется в сети Интернет, в социальных сетях.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Выбраться из такого рабства бывает крайне трудно. Жертв часто компрометируют, доводят до психологического состояния, когда они не могут сопротивляться.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Создавайте и проводите профориентационные программы**, направленные на развитие мотивации учиться и работать в своем регионе/городе.
- >> **Налаживайте контакты с вузами и колледжами**, в которые могут пойти выпускники вашей школы.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Помогайте подростку в выборе профессии и построении карьерного пути.** Ваш ребенок вырос и имеет право на собственный выбор в обучении и профессии. В то же время, не выпускайте этот выбор из виду — сопровождайте ребенка в качестве близкого друга, «болеющего» за его успех. В случае если подросток получил приглашение поехать на практику/сборы или принять участие в каких-то выездных работах, обязательно помогите ребенку проверить по разным каналам информацию о мероприятии и его организаторах. Ищите связи и контакты людей, которые смогут помочь ребенку, если возникнут трудности.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Помогите подростку найти собственный источник небольшого дохода социально приемлемым путем, если он нуждается в этом.**
- >> **Делайте активные шаги по профориентации, развитию профессионального самоопределения подростка.** Разговаривайте с подростком о его жизненном пути, его мечтах и планах на будущее. Познакомьте подростка с разными профессиями и покажите, что нужно сделать, чтобы стать хорошим специалистом. Создавайте мотивацию к получению интересных профессий.

3.2.3 >> ПОТРЕБИТЕЛЬСКИЕ РИСКИ. МАРКЕТИНГОВОЕ ДАВЛЕНИЕ, РИСКОВАННЫЕ ДЕНЕЖНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Современный потребитель все больше пользуется цифровыми технологиями при оплате различных товаров и услуг, в связи с чем возрастают риски обмана покупателя, мошенничества посредством новых технологий. Если у несовершеннолетнего есть пластиковая карточка или банковское интернет-приложение, то он/она может стать жертвой маркетинга или мошенников, пытающихся завладеть денежными средствами. Кроме того, дети нередко используют пластиковые карты родителей, что может привести к потерям больших сумм.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Варианты потребительских рисков в подростковом возрасте сводятся к трем основным категориям:

- 1) неоправданные траты на бесполезные покупки в Интернете;
- 2) непомерные траты на покупки в компьютерных играх;
- 3) вымогание денежных средств у детей путем получения конфиденциальных данных (паролей банковских карт).

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Кроме материальных потерь, которые могут быть очень значительными, последствия таких рисков — это привычка к импульсивным тратам, желание «снять стресс» бесполезными покупками, подверженность влиянию рекламы и воздействию мошенников.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> Включайте в занятия по воспитательной работе вопросы финансовой грамотности.
- >> Создавайте проекты и программы, связанные с защитой персональных данных. Попросите подростка собрать информацию о так называемой «социальной инженерии», уловках мошенников, которые используют уязвимости человеческого фактора как мишени для атак. Обсуждайте моральные и правовые стороны этой проблемы. В школе можно провести конкурс на лучший способ защиты от мошеннических атак на информационные ресурсы или снять короткий видеоролик на эту тему. Такие инициативы повышают информированность подростка о проблеме, а также помогают развивать интерес к профессии специалиста по информационной безопасности.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Постарайтесь выяснить и понять причину непомерных трат подростка.** Причиной могут стать не истинные потребности в товарах и услугах, а недостаток внимания и любви со стороны взрослых, стремление обратить на себя внимание. Возможно, взрослые приучили ребенка к манипулированию таким образом: например, регулярно «откупаясь» подарками в силу занятости и нежелания проводить время с подростком. Вторая причина может таиться в недостаточной самооценке ребенка, стремлении за счет вещей поднять свой статус в классе, в группе сверстников. Также покупки могут быть обусловлены подражанием подростка референтной группе, кумирам, на которых ему/ей хочется походить. Во всех случаях чрезмерные траты на покупки обычно связаны с психологическими проблемами, которые подросток старается таким образом «заглушить». Пресечение трат не приведет к желаемому результату, а может лишь усугубить ситуацию, при которой подросток перейдет к более деструктивным формам поведения.
- >> **Обсуждайте с ребенком угрозы и риски, связанные с защитой персональных данных и конфиденциальной информации о платежных картах.**

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Развивайте финансовую грамотность подростка.** Понимание механизмов ценообразования, роли рекламы и маркетинга в продажах и, в целом, роли денег в экономике семьи и страны развивает кругозор ребенка, заставляет задуматься о роли денег в жизни. Объясните простую финансовую формулу «приход-расход», как траты соотносятся с расходами, как не уходить в долги, что такое «подушка безопасности» в семейном бюджете. Все эти вещи необходимо обсуждать с ребенком, чтобы он понимал, что за Интернет тоже нужно платить. Ведь именно семья закладывает основы конструктивного и рационального отношения к деньгам. Привлекайте подростка к обсуждению распределения семейного бюджета, крупных покупок.
- >> **Воспитывайте у ребенка любовь к людям, культуре, искусству, спорту и науке, к жизни в целом. Научите ребенка любить жизнь, а не вещи и деньги.** Тогда он будет относиться к материальным ценностям как к средству достижения более значимых целей, таких как развитие, открытие нового, любовь и т.д. Важно научить ребенка жизнеспособности и жизнестойкости, сформировать привычки здорового образа жизни и рационального отношения к материальной стороне жизни.

3.2.4 >> ЛИЧНОСТНАЯ АТАКА, ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ НАСИЛИЕ

Данный вид рисков включает кибербуллинг, груминг, сексуальные домогательства, секстинг.

КИБЕРБУЛЛИНГ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Кибербуллинг представляет собой агрессию в отношении подростка в Сети. В отличие от обычной травли, буллинг, осуществляемый с помощью технологий, может быть круглосуточным, от него нельзя уклониться/спрятаться, причем повторное прочтение материалов, содержащих угрозу или унижающий контент, только усиливает и повторяет травму. У кибербуллинга может быть неограниченное количество свидетелей.

Разновидность кибертравли — сталкинг, преследование жертвы с использованием электронных средств. К киберсталкингу можно отнести навязчивые повторяющиеся действия в отношении жертвы (звонки, сообщения).

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Подросток постоянно просматривает сообщения и необычно реагирует на них,

у него меняется настроение после просмотра сообщений, он напуган или расстроен. Ребенок может резко удалить страницу в соцсетях. Внешние проявления: бессонница из-за круглосуточного просмотра сообщений и переживаний; пониженный фон настроения и снижение самооценки; снижение школьной успеваемости.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Жертвы кибертравли получают психологические травмы, которые приводят к нарушению психического и соматического здоровья, нарушениям поведения. Агрессоры часто признаются, что сами были жертвами кибербуллинга и что пережитый опыт впоследствии заставил их стать буллерами. Подростки, оставаясь один на один с постоянными унижениями в Сети, в несколько раз чаще оканчивают жизнь самоубийством, по сравнению со случаями обычной травли (Карауш и др., 2020).

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Создание доброжелательной психологической атмосферы в образовательном учреждении, свободной от проявлений психологического насилия, — задача всех участников образовательного процесса: администрации школы и учителей, родителей и, конечно же, самих обучающихся.** Воспитание доброжелательного отношения к людям, уважение к личности каждого — важнейшая задача всех институтов социализации.
- >> **Организируйте профилактическую работу с потенциальными участниками кибертравли.** Исследования говорят о том, что подростки-агрессоры отличаются стремлением к доминированию, пренебрежением моральными нормами, склонностью к авантюризму, имеют сниженный уровень общей саморегуляции, самоконтроля и чувствительности. Высокая степень внутреннего эмоционального напряжения создает внутриличностный конфликт (Власова и др., 2020). Жертвам кибербуллинга присущи зависимость от мнения группы и склонность винить в собственных неудачах других людей, не брать контроль над ситуацией в свои руки, неумение управлять своей жизнью. Работать по профилактике кибербуллинга необходимо как с жертвой, так и с агрессором. Важную роль в травле играют свидетели. Если свидетели не поддерживают буллера (агрессора), то травля уменьшается, если наоборот, то агрессор усиливает свою активность. Окружающие — и взрослые, и дети — не должны оставаться равнодушными к признакам травли. К сожалению, многие жертвы не справляются с психологической травмой и заканчивают жизнь самоубийством.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Обсуждайте с детьми тему сохранения приватности данных и репутации.** Объясните ребенку, какие данные не следует отправлять друзьям, а тем более выкладывать в Сеть.
- >> **Обсуждайте приватность и контроль за незнакомцами, которые хотят стать «друзьями»:** можно ли их впускать в близкий круг?
- >> **Поговорите с детьми об эмоциональном интеллекте и эмоциях в сети Интернет.** Говорите с детьми на тему того, насколько они импульсивны, насколько эмоционально реагируют на разные события и явления. Обсуждайте, могут ли навредить подростку неконтролируемые эмоции, выложенные в виде текстов и смайликов в комментариях социальной сети. Обсудите понятие «модерации чатов».

- >> Если агрессивные действия начинаются, учите подростков документировать, сохранять информацию. Это доказательства агрессии, нападения в Сети. Их можно показать родителям, предъявить администрации и полиции, чтобы наказать обидчика и дать отпор.
- >> Формируйте у подростков навык не оставаться один на один с проблемой, тем самым усугубляя ее. Учите подростков настойчиво обращаться за помощью к другим, особенно к значимым взрослым, на телефон доверия или в психологическую службу. Настраивайте ребенка на борьбу и отстаивание собственных прав.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> Профилактика агрессии в Сети требует специального внимания и сопровождения. Киберагрессия в подростковом возрасте чаще всего носит групповой характер. Благоприятный психологический климат в образовательной организации — основа профилактики любого проявления насилия.
- >> Развивайте в подростках эмоциональный интеллект, важный навык в их настоящей и будущей жизни: умение понимать и управлять своими эмоциями, умение понимать эмоции других и управлять ими. В этом поможет школьная психологическая служба или школьная служба примирения.
- >> Теории агрессии говорят о том, что основой проявления агрессии является либо стремление защищаться самому, либо неудовлетворенность потребностей, в том числе и базовых. Умейте за агрессивным поведением увидеть дефициты личности и проблему агрессора. Такому подростку тоже нужны помощь и сопровождение.

ГРУМИНГ. СЕКСУАЛЬНЫЕ ДОМОГАТЕЛЬСТВА, СЕКСТИНГ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Онлайн-груминг — криминальная онлайн-активность по установлению дружеских отношений и эмоциональной связи с ребенком или подростком для завоевания его доверия с целью сексуальной эксплуатации (Медведева, 2023).

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Контакт в социальных сетях часто происходит под легендой. Злоумышленник представляется либо сверстником, либо человеком, который может «поменять судьбу»: представителем модельного агентства, режиссером, продюсером шоу или кинофильмов. После установления «дружеских» отношений грумер постепенно переходит на обсуждение сексуальных тем, как «нормальных» для подростка, играя на интересе к этой теме в период пубертата. «Подогрев» интерес, грумер начинает запрашивать у несовершеннолетнего (чаще это девочки/девушки, но бывают также мальчики/юноши) откровенные фото и видео в обнаженном виде, а затем и с изображением половых органов. В сети злоумышленников попадают несовершеннолетние с уязвимостями в

психологическом статусе. Мишенью становятся низкая самооценка, отчуждение и отсутствие коммуникации с родителями и со сверстниками. Все это разворачивается на фоне полового созревания и отсутствия просвещенности в вопросах половых отношений. Манипуляторы стараются осуществлять контакты скрытно, максимально отсекая контакты подростка с его реальным окружением, запугивая ребенка или «демонизируя» близких родственников в продолжительных разговорах. Откровенные изображения и видео используются потом для шантажа ребенка, чтобы он молчал о контакте.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Главная опасность состоит в том, что подростки реально встречаются с грумерами и подвергаются сексуальному насилию. Переписка в Сети, хотя и кажется не такой опасной, также создает условия для формирования у подростков виктимности, или психологии жертвы, развития дисгармоничных представлений о сексуальной жизни. Впоследствии этот опыт может негативно повлиять на построение семейных отношений, основанных на любви и взаимоуважении.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> Психологическая служба образовательных организаций должна включать в план работы **тренинговые и просветительские мероприятия**, связанные с установлением личных границ, проблемой знакомства с новыми людьми, особенно в Интернете, о личной и приватной информации.
- >> **Проводите профилактическую работу, направленную на сопровождение сексуального взросления.** Медицинское и психолого-педагогическое просвещение в области прохождения пубертата играет важную роль в становлении личности подростков.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Разговаривайте с детьми о репутации, приватности информации и психологических границах.** Правильное представление о характере информации, которой можно делиться в социальных сетях, необходимо формировать.
- >> **Не избегайте разговоров о пубертате, половом взрослении, сексуальности.** Важно, чтобы подросток мог, не стесняясь, обратиться к вам с любым интересующим его вопросом. Между вами и вашим ребенком не должно быть табуированных тем. Помните, что именно те дети, которые не имеют представлений о нормальной сексуальности, гармоничных взаимоотношениях между полами в семье, чаще становятся жертвами сексуальных преступников.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> Лучшей профилактикой такого рода рисков является полноценная, насыщенная контактами со сверстниками социальная жизнь подростка. Уход в Интернет за общением, поиском любви и признания происходит у тех, кому в реальной жизни этого не достает. Задача взрослых — организовать такую среду, где дети взаимодействуют друг с другом, общаются, ведут совместную деятельность.

3.2.5 >> ЦИФРОВАЯ ЭКСПЛУАТАЦИЯ, ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА

Принято выделять риски, которые напрямую связаны с эксплуатацией ребенка или информации о нем в Интернете без его согласия. Все мы являемся обладателями личной информации, которую можно распространять только с нашего разрешения. Часто права несовершеннолетних в этом вопросе нарушаются. Такие действия могут быть связаны как с насилием в отношении ребенка, так и с неосторожностью, когда окружающие не задумываются, что это может нанести вред другим.

К данной группе рисков относят доксинг, кражу, сбор и эксплуатацию персональных данных, шерентинг.

ДОКСИНГ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Доксинг — поиск, сбор, хранение и распространение личных данных без разрешения и ведома человека, с целью получения выгоды, шантажа или травли. Главное, что эта информация распространяется без ведома и согласия обладателя личных данных. Доксинг напрямую связан с репутационными рисками.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Личная информация и изображения несовершеннолетних используются в коммерческих целях без их согласия или согласия их родителей. Крайней формой с точки зрения закона и нравственности является распространение порнографии с участием детей.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

В последующем снимки и материалы с изображением ребенка могут нанести серьезный ущерб репутации человека, стать основой травли или шантажа.

КРАЖА, СБОР И ЭКСПЛУАТАЦИЯ ПЕРСОНАЛЬНЫХ ДАННЫХ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Персональные данные позволяют установить личность и местонахождение человека: фамилию, имя и отчество, гео данные, изображения с местом жительства и др. Персональные данные охраняются законом. Однако несовершеннолетние сами публикуют в социальных сетях много информации о себе, «раскрывают» ее.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Персональные данные подростков собирают, отслеживают, целенаправленно похищают с целью дальнейших манипуляций.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Собранные данные обычно используют для шантажа и травли, мошеннических действий.

ШЕРЕНТИНГ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Шерентинг — действия взрослых (родителей или педагогов) по распространению информации о несовершеннолетних без их ведома или разрешения.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

В комментариях и сообщениях взрослые размещают информацию о детях, которая может быть неправильно интерпретирована или использована злоумышленниками.

Чаще всего взрослые делают это не из-за злого умысла, а от непонимания, что кто-то может использовать информацию об их детях в криминальных целях.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Информацию о детях могут использовать буллеры и мошенники. Кроме того, размещение определенной информации может не понравиться самим детям, особенно когда они взрослеют.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Повышайте уровень осведомленности всех участников образовательного процесса в области обращения и защиты личной информации и персональных данных.** Необходимо объяснять и обучать детей способам защиты персональных данных, показывать примеры результатов неаккуратного обращения с персональными данными и личной информацией. Повышайте также и знание законов в этой области.
- >> **Формируйте этическую культуру взаимодействия в цифровой среде.** Этика работы в сети Интернет, общение в социальных сетях и почте требуют соблюдения нравственных и моральных норм. Различные материалы могут помочь подросткам разобраться в этих вопросах — например, «Цифровой этикет» от Ольги Лукиновой (Лукинова, 2020).

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Формируйте у подростков понятие о личных границах.** В погоне за статусом в группе, за вниманием в социальной сети, подростки часто выкладывают информацию, которая может быть потом использована против них, о чем они впоследствии жалеют. Учите детей заботиться о своей репутации в цифровой среде.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> **Очень важно, чтобы взрослеющий ребенок находился в интересной, культурно насыщенной среде, которая бы позволяла ему/ей реализовать свои потребности, развивать способности и таланты.** Важно искать площадки, где подростки могут самореализовываться и самоутверждаться (театральные и киностудии, спортивные секции и др.).

3.2.6 >> ИНФОРМАЦИОННОЕ ДАВЛЕНИЕ, ИНФОРМАЦИЯ, НЕ ПРЕДНАЗНАЧЕННАЯ ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Данный риск включает контент, содержащий сцены насилия, порнографический контент, дезинформацию, опасные тренды и челленджи.

КОНТЕНТ, СОДЕРЖАЩИЙ СЦЕНЫ НАСИЛИЯ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Несмотря на то что законодательством Российской Федерации в продукции для детей запрещена информация, содержащая сцены насилия, в реальности дети, а тем более подростки, часто получают доступ к продукции для взрослых.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Подросток расстроен, подавлен после просмотра контента, у него сниженный фон настроения. Крайнее проявление этого риска — подросток постоянно ищет информацию с изображением насилия, состоит в таких чатах в социальных сетях.

ПОСЛЕДСТВИЯ

Сцены насилия травмируют психику: в науке известен такой феномен, как «травма свидетеля». Таким образом, получить расстройство психики можно через просмотр контента. Исследователи выделяют такой феномен, когда в поиске сильных эмоций люди (не только дети, но и взрослые) специально отыскивают сцены насилия в сети Интернет и каждый раз усугубляют полученную травму.

Другая сторона просмотра контента со сценами насилия связана с феноменом социального научения. Если подросток видит, что насилие приводит к успешности и удовлетворению потребностей, то он может взять насильственный способ достижения цели за модель для подражания.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Помогите подростку справиться с переживаниями и эмоциями, вызванными сценами насилия, при необходимости сводите ребенка к психологу.** Если подросток увлекается сценами насилия, необходимо психологическое сопровождение такого ребенка: возможно, пусковым механизмом такого увлечения стала травма от пережитого насилия.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Старайтесь, чтобы подростка окружал позитивный контент.** Если ребенок стал свидетелем насилия, вы заметили, что он сильно переживает, что его это потрясло, поговорите с ребенком, попросите его поделиться с вами своими чувствами. Возможно, необходима будет помощь психолога. Если ребенок увлекается контентом, связанным с насилием или идеализацией смерти, состоит в таких группах, подумайте, какая психологическая проблема его беспокоит, следствием чего, какой душевной травмы может быть такое увлечение. Возможно, ребенок пережил травмирующее событие, о котором вы не знаете.

ПОРНОГРАФИЧЕСКИЙ КОНТЕНТ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Дети случайно или умышленно могут столкнуться в Интернете с порнографическим контентом, предназначенным для взрослых.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Подросток закрывается с компьютером, чистит историю просмотров, однако Вы замечаете всплывающие окна с запрещенным контентом.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Несовершеннолетние без критики воспринимают такой контент, и у них формируется искаженное понимание темы секса, связанное с агрессией и насилием. Беспорядочные половые связи воспринимаются как норма. Постоянный просмотр порнографии нередко вызывает зависимость (аддикцию).

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

>> Грамотно отслеживайте и корректируйте действия подростков. Для того, чтобы показать свою взрослость, произвести впечатление на группу сверстников, подростки могут в групповых чатах «вбрасывать» видео с порнографией. Конечно, нельзя оставлять такие действия без внимания хотя бы потому, что это запрещенный контент для детей (по законодательству — до 18 лет), но действовать нужно деликатно. Например, подойти с позиции модерации чата. Далее следует действовать через родителей: тема полового просвещения в подростковом возрасте должна обсуждаться с родителями.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

>> Родители подростка должны понимать особенности пубертата и необходимость корректно обсуждать с ребенком тему полового созревания. Именно родители должны разговаривать о сексуальных отношениях. Отрицание и замалчивание данной темы приводит к тому, что до ребенка дойдет другая информация о сексуальных отношениях от сверстников или ребят чуть постарше, или же через Интернет и порнографию.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

>> Половое воспитание должно формироваться через воспитание чувств и моделей поведения между мужчиной и женщиной. Необходимо показывать семейные традиции, раскрывать полезные и важные функции семьи, демонстрировать модели доверительных отношений между мужем и женой как в реальной жизни, так и средствами СМИ, особенно тех, которым доверяет подросток.

ДЕЗИНФОРМАЦИЯ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Дезинформация — процесс манипулирования информацией для введения в заблуждение в целях влияния на отношение к фактам и побуждения к действиям. Достигается путем предоставления неполной, искаженной информации для принятия решений.

ПРОЯВЛЕНИЕ РИСКА

Манипулирование информацией в отношении ее получателя проводится скрытно с целью изменить цели, желания, намерения, отношения и поведение для получения собственной выгоды без учета желаний адре-

сата (Михеев и др., 2018). В сети Интернет это обычно распространение слухов, лжи и громких, но не подкрепленных фактами утверждений. Часто такую информацию называют «фейковой».

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Искажается представление о реальности. Эмоции, вызванные фейковой информацией, могут привести к нежелательному поведению человека (на что и направлена конечная цель манипулятора). Подросток привыкает к постоянной лжи из СМИ, что влияет на отношение к миру в целом и подрывает веру в справедливый мир.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> **Включайте в программы обучения и воспитательной работы тему разоблачения фейков и дезинформации.** Повышение компетентности в работе с информацией — важнейший навык XXI века. В условиях информационной перегрузки необходимо развивать навыки анализа получаемой информации: источники, цели воздействия.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

- >> **Учитесь сами и обучайте подростков работать с информацией.** Обучайте поиску знаний и альтернативных мнений, надежных источников информации, научных подтверждений из рецензируемых изданий. Не «отмахивайтесь» от детей, когда они просят что-то объяснить.

ОПАСНЫЕ ТРЕНДЫ И ЧЕЛЛЕНДЖИ

СОДЕРЖАНИЕ РИСКА

Челлендж (от англ. challenge — «испытание», «вызов») — жанр интернет-роликов, в которых автор выполняет действие на камеру и размещает его в Сети, предлагая повторить это задание другу или незнакомым пользователям.

ПРОЯВЛЕНИЯ РИСКА

Подростки ради привлечения внимания сверстников и получения ярких эмоций совершают поступки на камеру, которые

приводят к физическим и психическим травмам. Действия выкладываются в виде фотоотчета или видеотрансляции.

ПОСЛЕДСТВИЯ РИСКА

Это импульсивные подражательные поступки, без критического мышления, о которых позже подросток может сожалеть. Фото и видео впоследствии могут стать основой для буллинга, травли и унижения, если подросток после опасного трюка на камеру останется в живых.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

- >> В подростковом возрасте уже имеются основные предпосылки для развития критического мышления и управления поведением. Развивать умение прогнозировать последствия своих действий, устанавливать причинно-следственные связи между информационным воздействием, поступками (действиями) и последствиями в будущем можно как в повседневных разговорах между родителем и ребенком, так и в рамках специально организованных тренингов по работе с информацией и информационными рисками (Солдатова, 2023).

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

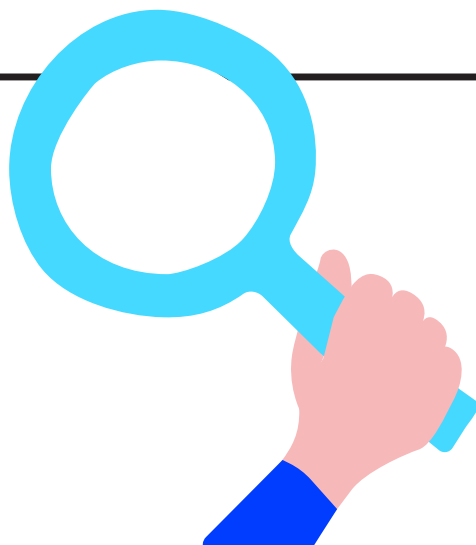
- >> Подростковый возраст требует особого внимания и особенной поддержки. «Взрослость» подростка — это первые шаги в самостоятельную жизнь. Предоставьте подростку самостоятельность, но будьте рядом, осуществляя поддержку. Внимание со стороны значимых взрослых, их живое участие и поддержка способны уберечь подростка от привлечения внимания опасным путем.
- >> Создавайте среду, где подросток может самоутвердиться и проявить свои таланты социально приемлемым путем, где можно прославиться без угрозы для жизни или репутации.
- >> Воспитывайте уважение к здоровью, формируйте культуру здорового образа жизни, в том числе на собственном примере.
- >> Научите подростка говорить «нет» в ответ на манипуляции (например, на «слабо»), обсуждайте возможность выбора на основе анализа информации. В импульсивных действиях выбора нет, только один, часто очень неудачный вариант.

ЧТО МОЖНО ПРЕДЛОЖИТЬ ВЗАМЕН?

- >> Создание эмоционально и интеллектуально насыщенной образовательной среды, где подросток может проявить себя под контролем квалифицированных педагогов. Это может быть театральная студия или спортивные соревнования, творческие виды деятельности, конкурсы, квесты и тренинги. Такая среда — возможность для подростка получить яркие и незабываемые эмоции безопасным способом.

Вопросы к главе 3

- >> 1) Расскажите о психологических особенностях подросткового возраста.
- >> 2) Каким основным рискам в цифровом пространстве подвержены подростки?
- >> 3) Какие рекомендации можно дать родителям и педагогам для минимизации этих рисков?



Задания

- >> 1) Представьте, что вы — классный руководитель 7-го класса. Родители девочки из вашего класса присылают вам видео из социальной сети, на котором снято, как одноклассницы дразнят и обзывают их дочь, отбирают у нее вещи. В комментариях под роликом другие ребята из вашего класса обсуждают происшествие: кто-то встает на сторону девочки, кто-то — на сторону одноклассниц. Опишите ваши действия.
- >> 2) У вашего тринадцатилетнего сына есть страница в соцсети. Вы заметили на его странице несколько репостов, призывающих к самоубийству. Опишите ваши действия.

Литература

1. Айсина Р.М., Нестерова А.А. Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10. № 4. С. 42–57.
2. Блинова Д.Н., Гурина О.Д. Киберагрессия и кибербуллинг в судебно-экспертной практике // Психология и право. 2023. Том 13. № 3. С. 150–160. DOI: 10.17759/psylaw.2023130311
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М., Воронеж, 1995.
4. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: АСТ, 2009.
5. Власова Н.В., Буслаева Е.Л. Кибербуллинг в подростковом возрасте: агрессор и жертва // Психология и право. 2023. Том 13. № 3. С. 56–71.
6. Выготский Л.С. Педология подростка // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 1. М., 1982.
7. Гайворонская И.Б., Фомина Т.Ф., Аманжолова Б.А. Вербовка в экстремистские и террористические организации посредством сети Интернет // Психология и право. 2020. Том 10. № 4. С. 152–165. DOI: 10.17759/psylaw.2020100411
8. Гриненко У.Б. Отношение представителей молодежи к смерти и феномену скулшутинга // Психология и право. 2023. Том 13. № 4. С. 150–163. DOI: 10.17759/psylaw.2023130411
9. Ермолова Т.В., Литвинов А.В., Флорова Н.Б. Компьютерная зависимость и компьютерная грамотность: две стороны единого процесса // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 4. С. 46–55.
10. Ефимова Г.З., Зюбан Е.В. Влияние социальных сетей на личность // Мир науки. 2016. № 5. С. 20.
11. Карауш И.С., Куприянова И.Е., Кузнецова А.А. Кибербуллинг и суицидальное поведение подростков // Суицидология. 2020. Т. 38. № 1.
12. Кочетков Н.В., Воложаева Е.Н. Взаимосвязь увлеченности онлайн-играми и мотивации к обучению разностатусных школьников // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 4. С. 34–42.
13. Кочетков Н.В. Интернет-зависимость и зависимость от компьютерных игр в трудах отечественных психологов // Социальная психология и общество. 2020. Том 11. № 1. С. 27–54.
14. Лукинова О.В. Цифровой этикет. Как не бесить друг друга в интернете. М.: Эксмо, 2020. 240 с.

Литература

15. Медведева А.С. Виктимизация несовершеннолетних в процессе кибергруминга: гендерная и психосексуальная специфика // Психология и право. 2023. Том 13. № 4. С. 83–94. DOI: 10.17759/psylaw.2023130407
16. Мельникова Т.С. Роль цифровой социализации в процессе модернизации политической культуры современной России: постановка исследовательских задач // Власть. 2017. № 7. С. 80–85.
17. Михеев Е.А., Нестик Т.А. Дезинформация в социальных сетях: состояние и перспективы психологических исследований // Социальная психология и общество. 2018. Том 9. № 2. С. 5–20.
18. Недбаева С.В., Ткаченко В.В. Тенденции и психологические особенности социализации личности в интернет-пространстве // Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию. 2021. № 1. С. 248–252.
19. Новгородцева А.П. Внутренние конфликты подросткового возраста // Культурно-историческая психология. 2006. № 3. С. 38–50.
20. Отклоняющееся онлайн-поведение подростков и молодых взрослых в социальных сетях / Учебное пособие под ред. Дворянчикова Н.В., Рубцовой О.В. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2022. 100 с.
21. Польская Н.А., Якубовская Д.К. Влияние социальных сетей на самоповреждающее поведение у подростков // Консультативная психология и психотерапия. 2019 Т. 27 № 3 С. 156–174.
22. Прихожан А.М. К проблеме подростковой игры // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». 2015. № 4. С. 37–46.
23. Психология подростка / Под ред. А.А. Реана. СПб.: ЕВРО-ЗНАК, 2003. 480 с.
24. Романова Н.М., Киселев К.А., Ярошенко Е.И., Елина А.Ю. Социально-психологическая проблема приобщения к девиантным субкультурам в сети Интернет как форма риска внеучебной деятельности учащихся // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (ДНТЕ 2021): сб. статей II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. 11–12 ноября 2021 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ. С. 521–533.
25. Рубцова О.В. Ролевое экспериментирование в контексте ведущей деятельности подросткового возраста // Вопросы психологии. 2017. № 5. С. 42–52.
26. Седых Н.С. Социально-психологические особенности пропаганды экстремизма и терроризма посредством интернета // Социальная психология и общество. 2013. Том 4. № 2. С. 137–145.
27. Семенова К.Г. Социально-психологическая дезадаптация подростков: типология и взаимосвязь с системой ценностных ориентаций // Вестник практической психологии образования. 2024. Том 21. № 1. С. 111–124. DOI: 10.17759/bpre.2024210109

28. Симатова О.Б. Первичная психолого-педагогическая профилактика аддиктивного поведения подростков в условиях средней общеобразовательной школы : дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2008.
29. Скобельцина К.Н., Кузнецов А.Н., Бешенков С.А. Российские школьники против Киберугрозы: исследование в рамках цифровизации современного детства // Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 4. С. 43–53. DOI: 10.17759/pse.2021260404
30. Солдатова Г.У., Чигарькова С.В., Дренёва А.А., Илюхина С.Н. Мы в ответе за цифровой мир: Профилактика деструктивного поведения подростков и молодежи в Интернете: Учебно-методическое пособие. М.: Когито-Центр, 2019. 176 с.
31. Солдатова Г.У., Ярмина А.Н. Кибербуллинг: особенности, ролевая структура, детско-родительские отношения и стратегии совладания // Национальный психологический журнал. 2019. Т. 35. № 3.
32. Харарбахова М.А. Интернет и одиночество подростков // Психология и право. 2021. Т. 11. № 4. С. 2–13.
33. Хломов К.Д., Давыдов Д.Г., Бочавер А.А. Кибербуллинг в опыте российских подростков // Психология и право. 2019. Том 9. № 2. С. 276–295.
34. Шпагина Е.М., Чиркина Р.В. Компетентность педагогов и психологов в области информационной безопасности детей // Психология и право. 2019. Т. 9. № 3. С. 261–277.
35. Arnett J.J., Žukauskienė R., Sugimura K. The new life stage of emerging adulthood at ages 18–29 years: implications for mental health // Lancet Psychiatry. 2014. Vol. 1. P. 569–576. DOI: 10.1016/S2215-0366(14)00080-7
36. Hsu W.Y., Lin S.S.J., Chang S.M., Tseng Y.H., Chiu N.Y. Examining the diagnostic criteria for Internet addiction: Expert validation // Journal of the Formosan Medical Association. 2015. Vol. 114. №6. P. 504–508. DOI: 10.1016/j.jfma.2014.03.010
37. Leal W.E., Boccio C.M., Jackson D.B. The Interplay Between Virtual Socializing, Unstructured Socializing, and Delinquency // Crime & Delinquency. 2022. DOI: 10.1177/00111287221083898
38. Osgood D.W., Wilson J.K., O'Malley P.M., Bachman L.G., Johnston L.D. Routine activities and individual deviant behavior // American Sociological Review. 1996. Vol. 61. № 4. P. 635–655.
39. Ward J.T., Forney M. Unpacking within- and between-person effects of unstructured socializing and differential association on solo- and co-offending // Journal of Criminal Justice. 2020. Vol. 70.
40. Young K.S. Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 1998. Vol. 11. № 1. P. 237–244.

Глава 4.

Проблема

диагностики цифровых рисков

О.В. Рубцова,
Т.А. Посакалова,
О.В. Саломатова,
Е.М. Шпагина

Сегодня перед психолого-педагогическим сообществом как никогда остро стоит проблема разработки инструментария для диагностики цифровых рисков в различные периоды детства. Основная проблема в этой области связана с тем, что исследователи в буквальном смысле не «успевают» за стремительными темпами развития технологий. Пока в рамках той или иной научной концепции выстраивается определенная объяснительная модель какого-либо цифрового феномена и разрабатывается инструментарий для его диагностики, этот феномен уже устареет, а ему на смену приходит какое-то новое явление. В этой связи исследователи и практики часто сталкиваются с дилеммой: либо использовать валидизированные, однако уже несколько устаревшие методики, которые не способны в полной мере охватить специфику «свежих» цифровых феноменов, либо использовать новые методики, которые, однако, еще не прошли процедуру валидации.

Проблема разрыва между темпами технического прогресса и разработкой диагностического инструментария особенно актуальна для отечественной науки и практики, поскольку многие из применяемых методик были разработаны зарубежными авторами и нуждаются не только в переводе, но и в дополнительной адаптации для использования на российской выборке. Такая адаптация может занимать до нескольких лет, за время которых выбранный диагностический инструмент частично или полностью утрачивает свою актуальность.

С учетом обозначенных вызовов многие современные авторы указывают на необходимость комплексного подхода к диагностике

цифровых рисков, который подразумевает применение не только адресных диагностических инструментов, но также универсальных методов диагностики, позволяющих оценить различные аспекты цифровых рисков.

К универсальным методам относят:

- >> **Включенное и невключенное наблюдение.** Исследователи или педагоги наблюдают за детьми, подростками или парами ребенок (подросток) — родитель, ребенок (подросток) — ребенок (подросток) в естественных условиях (невключенное наблюдение), фиксируя, как часто и каким образом дети используют цифровые устройства, как реагируют на медиаконтент и т.д.. Если требуется, наблюдатель вмешивается в процесс этого взаимодействия (включенное наблюдение).
- >> **Структурированное и полуструктурированное интервью.** Респондентами могут быть как взрослые (родители и воспитатели), так и дети (подростки). Их спрашивают о времени, проводимом перед экраном, типах используемых цифровых устройств, взаимодействии с медиаконтентом и т.д.
- >> **Анкетирование.** Авторские анкеты для родителей/подростков обычно составляются педагогом/исследователем под конкретную тему или запрос. Чаще всего в них фиксируется экранное время ребенка или подростка, жанры предпочитаемого контента и т.д.

В сочетании с опросниками и методиками, адресно предназначенными для диагностики различных цифровых феноменов, исследователи обычно получают достаточно объективную картину эмпирических данных для дальнейшего анализа.

4.1. >> МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ЦИФРОВЫХ РИСКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

На сегодняшний день методик, предназначенных для диагностики цифровых рисков дошкольников, крайне мало.

Стоит отметить серию опросников, разработанных в Кубанском государственном университете М.В. Борцовой и С.Д. Некрасовым (Борцова и др., 2020). В контексте выявления цифровых рисков наиболее информативным является опросник «Регламент использования гаджетов» (Борцова и др., 2020). Методика предназначена для исследования особенностей того, как родители регламентируют использование ребенком электронных гаджетов. Методика применяется с помощью опроса родителей ребенка (см. параграф 4.1.1).

В 2023 году на российский выборке был апробирован опросник «Родительское посредничество детской медиаактивности», разработанный Д. Лемиш, Г. Нимрод, Н. Элиас (Nimrod, 2019; Тарунтаев, 2024). Опросник родительского посредничества позволяет получить данные о частоте применения основных стратегий родительско-

го посредничества. В российском варианте опросника авторами выделены три стратегии: ограничительная стратегия, инструктивная стратегия и стратегия совместного использования цифровых устройств (см. параграф 4.1.2).

Среди зарубежных методик стоит отметить «Опросник по наблюдению за привычками в использовании цифровых медиа в раннем детстве» (Surveillance of digital Media hAbits in earLy chiLdhood Questionnaire (SMALLQ®) — инструмент, разработанный для мониторинга привычек дошкольников при использовании цифровых медиа (Chia et al., 2019). Опросник был создан в Сингапуре в 2019 году с целью выявления связи между увеличивающимся экранным временем детей и его потенциальным влиянием на их здоровье и развитие. SMALLQ® состоит из нескольких шкал, которые собирают информацию о цифровых и нецифровых привычках детей, а также данные о социальном статусе семьи. На данный момент этот опросник еще не был адаптирован для России.

4.1.1 >> МЕТОДИКА «РЕГЛАМЕНТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ГАДЖЕТОВ» (М.В. БОРЦОВА, С.Д. НЕКРАСОВ, 2020 Г.)

Методика предназначена для исследования особенностей регламентирования родителями использования ребенком электронных гаджетов. Методика применяется с помощью опроса родителей ребенка.

БЛАНК ОПРОСНИКА

Дата заполнения _____

Имя ребенка _____ возраст _____

Имя матери _____ возраст _____

место работы _____ должность _____

Имя отца _____ возраст _____

место работы _____ должность _____

Наличие других детей в семье:

имя _____ возраст _____; имя _____ возраст _____

ИНСТРУКЦИЯ

В опроснике содержится пять предложений. Внимательно прочитайте каждое предложение. Обведите и допишите вариант завершения предложения, который соответствует Вашей точке зрения.

1. Ребенку разрешено использовать:

а) планшет; б) смартфон; в) телефон; г) компьютер; д) _____

2. Ребенок использует разрешенный гаджет для:

а) интересных ему игр; б) просмотра мультфильмов; в) прослушивания музыки;
г) развивающих занятий; д) _____

3. Как правило, ребенок использует электронный гаджет при участии:

а) матери; б) отца; в) самостоятельно; д) _____

4. Как правило, регулирует время использования ребенком гаджета:

а) мать; б) отец; в) сам ребенок; г) _____

5. Как правило, в день ребенок использует электронный гаджет:

а) до 0,5 часа; б) до 1 часа; в) до 2 часов; г) до 3 часов; д) больше 3 часов.

ОБРАБОТКА ДАННЫХ: ПРОТОКОЛИРОВАНИЕ В EXCEL

В протокол последовательно вносят эмпирические данные.

В первую строку листа протокол-опросник заносят следующие заголовки:

№; дата; возраст ребенка; пол ребенка; возраст матери; занятость матери; возраст отца; занятость отца; число детей в семье;

1_планшет; 1_смартфон; 1_телефон; 1_компьютер; 1_другой гаджет; 2_игр; 2_мультиков; 2_музыки; 2_развивающих занятий; 2_другого; 3_матери; 3_отца; 3_самостоятельно; 3_другого; 4_мать; 4_отец; 4_сам ребенок; 4_другой; 5_использует до часов (рис. 8, 9).

| № | Дата заполнения | возраст ребенка | Пол ребенка | возраст матери | Занятость матери | возраст отца | Занятость отца | число детей в семье |
|---|-----------------|-----------------|-------------|----------------|------------------|--------------|----------------|---------------------|
| 1 | 2019, апрель | 6 | женский | 44 | учитель | 43 | врач | 2 |
| 2 | 2019, апрель | 6 | мужской | 36 | бухгалтер | 37 | водитель | 2 |

Рис. 8. Пример заполнения начальных столбцов протокола-опросника

В столбцы протокола-опросника с номерами 1, 2, 3, 4 заносят:

- «1», если обведено или дописано соответствующее завершение предложения;
- «0» в остальных случаях.

В столбец протокола-опросник с номером заносят число часов, соответствующее завершению предложения 5 (рис. 9).

| 1_планшет | 1_смартфон | 1_телефон | 1_компьютер | 1_другой гаджет | 2_игр | 2_мультиков | 2_музыки | 2_развивающих занятий | 2_другого | 3_матери | 3_отца | 3_самостоятельно | 3_другого | 4_мать | 4_отец | 4_сам ребенок | 4_другой | 5_использует до часов |
|-----------|------------|-----------|-------------|-----------------|-------|-------------|----------|-----------------------|-----------|----------|--------|------------------|-----------|--------|--------|---------------|----------|-----------------------|
| 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0,5 |

Рис. 9. Пример заполнения столбцов протокола-опросника

Формулы в EXCEL для вычисления статистик. Частота варианта завершения предложения: =СУММ(номера ячеек соответствующего столбца). Среднее числа часов ежедневного использования ребенком гаджета: =СРЗНАЧ(номера ячеек соответствующего столбца).

4.1.2. >> ОПРОСНИК «РОДИТЕЛЬСКОЕ ПОСРЕДНИЧЕСТВО ДЕТСКОЙ МЕДИААКТИВНОСТИ» (Д. ЛЕМИШ, Г. НИМРОД, Н. ЭЛИАС, 2019 Г., В АДАПТАЦИИ П.И. ТАРУНТАЕВА, 2024 Г.)

ИНСТРУКЦИЯ

Вам будет предложен ряд утверждений о том, как вы регулируете и совместно используете гаджеты со своим ребенком. Оцените каждое утверждение по шкале от 1 до 5, где:

1 — никогда; 2 — редко; 3 — время от времени; 4 — часто; 5 — всегда.

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Заранее предупреждаете, когда и сколько по времени ребенок может смотреть фильмы, мультфильмы, YouTube и т.д. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Обсуждаете с ребенком происходящее на экране во время просмотра. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Вместе с ребенком смотрите фильмы, мультфильмы, YouTube и т.д., которые он выбрал сам и хочет, чтобы Вы к нему присоединились. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Заранее предупреждаете ребенка, какие именно фильмы, мультфильмы, видео на YouTube и т.д. он может посмотреть. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Обсуждаете с ребенком различные фильмы, мультфильмы, видео на YouTube и т.д. (в общем, а не в момент просмотра). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Вместе с ребенком смотрите фильмы, мультфильмы, YouTube и т.д., которые Вы выбрали сами, и хотите, чтобы ребенок к Вам присоединился. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Заранее предупреждаете, когда и как долго ребенок может играть в игры, использовать различные приложения, веб-сайты и т.д. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Обсуждаете с ребенком происходящее на экране во время игры или при использовании приложения, веб-сайта и т.д. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Вместе с ребенком играете в игры, используете приложения, веб-сайты и т.д., которые выбрал ребенок и хочет, чтобы Вы присоединились к нему. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Заранее предупреждаете, какие игры, приложения, веб-сайты и т.д. может использовать ребенок. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Обсуждаете с ребенком различные игры, приложения, веб-сайты и т.д. (в общем, а не в момент просмотра). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Совместно с ребенком играете в игры, используете приложения, веб-сайты и т.д., которые выбрали Вы и хотите, чтобы ребенок к Вам присоединился. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ПОЯСНЕНИЯ

- >> **УТВЕРЖДЕНИЯ 1–4** относятся к ограничительной стратегии посредничества. Ограничительная стратегия заключается в установлении родителями определенных правил и ограничений, касающихся экранного времени и медиасодержания. Ограничительная стратегия родительского посредничества позволяет взрослому защитить ребенка от «неприемлемого» содержания, которое может оказать негативное воздействие на психику ребенка, а также сократить детское экранное время. С точки зрения эффективности данной стратегии необходимо отметить, что ограничения должны быть четкими, понятными ребенку, исполняться последовательно и предлагать альтернативные варианты времяпровождения.
- >> **УТВЕРЖДЕНИЯ 5–8** относятся к инструктивной стратегии посредничества. Инструктивная (или активная) стратегия заключается в обучающих и оценочных беседах, касающихся различного медиасодержания, в которых взрослый помогает ребенку понять и интерпретировать увиденное на экране, а также связать это с реальным опытом. Инструктивная стратегия позволяет развивать у ребенка критическое мышление при взаимодействии с различным медиасодержанием, позволяет препятствовать копированию негативного поведения с экрана и усиливать развивающий потенциал различных материалов просоциальной направленности. Инструктивная стратегия родительского посредничества эффективна тогда, когда родители открыто, в диалоге обсуждают свои ожидания и ценности относительно различного медиасодержания. Негативные комментарии в адрес различных мультфильмов и видеоигр, а также запреты без объяснений недостаточно продуктивны, т.к. не дают возможности ребенку сориентироваться в системе ценностей и приоритетах взрослого.
- >> **УТВЕРЖДЕНИЯ 9–12** относятся к стратегии совместного использования. Стратегия совместного использования представляет собой совместное использование цифровых устройств (просмотр видео, компьютерная игра, обучающее приложение) без дополнительного обсуждения или взаимодействия, иными словами — «молчаливое» совместное потребление различного медиаконтента. Стратегия совместного использования цифровых устройств связывается исследователями с негативными эффектами для детского развития, т.к. может приводить к повышению уровня агрессии и увеличению времени, проводимого ребенком перед экраном цифровых устройств.

4.2. >> МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ЦИФРОВЫХ РИСКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Среди методик диагностики цифровых рисков, адресно предназначенных для младших школьников и их родителей, стоит отметить два российских опросника:

- >> «Тест для младших школьников на определение компьютерной зависимости» О.Л. Кутуевой и «Тест на определение компьютерной зависимости у младших школьников для родителей» В.Г. Писарева.
- >> «Тест для младших школьников на определение компьютерной зависимости» О.Л. Кутуевой (Шишкина, 2022) адресован младшим школьникам и предназначен для выявления склонности к компьютерной зависимости. Методика не имеет сложных подсчетов и позволяет быстро узнать результат (см. параграф 4.2.1).
- >> «Тест на определение компьютерной зависимости у младших школьников для родителей» В.Г. Писарева (Шишкина, 2022) содержательно похож на тест О.Л. Кутуевой, но адресован родителям младших школьников. Его отличительной чертой является наличие рекомендаций для родителей (см. параграф 4.2.2).

Далее представлен стимульный материал и ключи к вышеназванным методикам.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

- >> 8–12 баллов — все отлично, ни о какой компьютерной зависимости у вашего ребенка нет и речи.
- >> 13–18 баллов — зависимости пока нет, однако стоит внимательно отнестись к тому, чтобы ребенок проводил меньше времени за компьютером, имел другие увлечения, интересных друзей, гулял на свежем воздухе. Обратите внимание на ребенка, пока не стало поздно.
- >> 19–24 балла — у ребенка налицо компьютерная зависимость. Срочно необходимо принимать меры! Скорее всего, без семейного психолога обойтись будет сложно. Нужно начинать менять ситуацию безотлагательно.

4.2.1. >> ТЕСТ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ (О.Л. КУТУЕВА, 2022 Г.)

ИНСТРУКЦИЯ

Ответьте на предложенные вопросы

1. Часто ли ты проводишь время за компьютером?

- 1) ежедневно — 3 балла; 2) один раз в два дня — 2 балла;
- 3) только когда нечего делать — 1 балл.

2. Какое количество времени за один подход ты посвящаешь компьютеру?

- 1) более 2–3 часов — 3 балла; 2) 1–2 часа (увлекаюсь игрой) — 2 балла;
- 3) не более часа — 1 балл.

3. В каком случае ты решаешь выключить компьютер?

- 1) пока не выключат родители — сам не выключаю, или выключаю, когда он перегревается, или когда начинаю засыпать, или когда начинает болеть спина, или когда сливаются цвета — 3 балла;
- 2) бывает по-разному, иногда могу выключить компьютер сам — 2 балла;
- 3) выключаю сам по собственной воле — 1 балл.

4. Когда у тебя появляется свободное время, на что ты его тратишь?

- 1) конечно, на компьютер — 3 балла;
- 2) зависит от настроения и желания, возможно, на компьютер — 2 балла;
- 3) вряд ли буду сидеть за компьютером — 1 балл.

5. Пропускал ли ты какие-то важные мероприятия или учебу ради игры в компьютерные игры?

- 1) да, было такое — 3 балла;
- 2) пару раз, возможно, и случалось, но мероприятие не было таким уж важным — 2 балла;
- 3) нет, никогда такого не было — 1 балл.

6. Насколько часто ты думаешь о том, чем занимаешься, сидя за компьютером, например, об играх:

- 1) почти все время думаю об этом — 3 балла;
- 2) могу пару раз вспомнить в течение дня — 2 балла;
- 3) почти совсем не вспоминаю, может быть, очень редко — 1 балл.

7. Чем для тебя является компьютер? Какую роль в твоей жизни он играет?

- 1) Компьютер для меня все — 3 балла;
- 2) большую роль, но и других интересных вещей в жизни много, которые тоже для меня много значат — 2 балла;
- 3) компьютер не занимает какое-то особое место в моей жизни — 1 балл.

8. Когда ты приходишь домой, то первым делом:

- 1) идешь к компьютеру и включаешь его — 3 балла;
- 2) каждый раз бывает по-разному, иногда садишься за компьютер — 2 балла;
- 3) точно не садишься за компьютер — 1 балл.

4.2.2. >> ТЕСТ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (В.Г. ПИСАРЕВ, 2022 Г.)

ИНСТРУКЦИЯ

Уважаемые родители! Для установления наличия зависимости от компьютерных игр и Интернета у ваших детей предлагаем вам ответить на серию вопросов.

1. Как часто ваш ребенок играет за компьютером?

- 1) каждый день — 3 балла;
- 2) через день — 2 балла;
- 3) когда нечем заняться — 1 балл.

2. Сколько времени он тратит на компьютерные игры ежедневно?

- 1) 2–3 часа и больше — 3 балла;
- 2) час или 2 часа — 2 балла;
- 3) час максимум — 1 балл.

3. Кто выключает компьютер ребенка?

- 1) вы — 3 балла;
- 2) иногда вы, иногда ребенок — 2 балла;
- 3) ребенок самостоятельно — 1 балл.

4. Когда у вашего ребенка появляется свободное от учебы время, он:

- 1) сидит за компьютером — 3 балла;
- 2) иногда может и сесть за компьютер — 2 балла;
- 3) гуляет на улице или занимается домашними делами — 1 балл.

5. Прогуливал ли ваш ребенок учебу или другое важное мероприятие ради того, чтобы поиграть за компьютером?

- 1) да, прогуливал — 3 балла;
- 2) было пару раз, но не очень важное событие — 2 балла;
- 3) нет — 1 балл.

6. Делится ли ребенок впечатлениями о какой-либо компьютерной игре с вами?

- 1) да, постоянно — 3 балла;
- 2) иногда рассказывает — 2 балла;
- 3) редко, почти никогда — 1 балл.

7. Какую роль в жизни ребенка играет компьютер?

- 1) это для него все или почти все — 3 балла;
- 2) значит много, но есть много других вещей, которые для него важны не меньше — 2 балла;
- 3) ребенок особенно не интересуется компьютером — 1 балл.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

18–21 балл — степень выраженности: компьютерная зависимость явно выражена.

РЕКОМЕНДАЦИИ

- >> 1. Составьте график работы за компьютером или, лучше всего, — «режим дня» для ребенка, где будет указано, какое количество времени он может проводить за компьютером (оптимально до 30–60 минут в день).
- >> 2. Проводите со своим ребенком больше времени. Это могут быть, к примеру, совместные прогулки (в магазин, кинотеатр, парк).
- >> 3. Чаще приглашайте друзей ребенка к себе домой, но следите за тем, чтобы они не собирались вокруг компьютера.
- >> 4. Если ребенок ведет себя раздражительно, то не нужно с ним спорить, оскорблять. Дети, у которых наблюдается компьютерная зависимость, очень раздражительны и агрессивны, нужно действовать постепенно и незаметно для самого ребенка.
- >> 5. Помните: здоровье вашего ребенка в ваших руках.

12–17 баллов — ребенок не страдает компьютерной зависимостью, но расположен к ней.

РЕКОМЕНДАЦИИ

- >> 1. Следите за тем, чтобы ребенок не увеличивал время, проводимое за компьютером.
- >> 2. Главное — не допустить того, чтобы ребенок стал компьютерозависимым.

7–11 баллов — ребенок не находится в зоне риска компьютерной зависимости. Участвуйте в жизни ребенка, тогда в будущем он будет так же психологически устойчив и к другим зависимостям.

4.3. >> МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ЦИФРОВЫХ РИСКОВ У ПОДРОСТКОВ

Инструменты, предназначенные для диагностики цифровых рисков в подростковом возрасте, значительно более многочисленны и разнообразны по сравнению с диагностическими инструментами для дошкольников и младших школьников. С одной стороны, это обусловлено тем, что подростки значительно более самостоятельны как пользователи и проводят в Интернете намного больше времени, сталкиваясь с разнообразными видами цифровых рисков. С другой стороны, в отличие от дошкольников и младших школьников, подростки могут сами выступать в качестве респондентов, способных критически оценить различные аспекты своего взаимодействия с гаджетами и цифровым контентом.

В то же время, необходимо учитывать, что самоотчеты относительно использования различных гаджетов часто содержат существенные искажения. В эмпирических исследованиях было неоднократно показано, что не только дети и подростки, но также взрослые часто не способны адекватно оценить показатели собственной цифровой активности, например такие, как экранное время. Интересно причем, что респонденты могут как занижать, так и завышать эти показатели, ненамеренно создавая искаженную картину своей цифровой активности (Рубцова, 2018; Рубцова, 2023). В этой связи диагностика цифровых рисков в подростковом возрасте также должна носить комплексный характер и включать не только адресные методики, но и другие методы (интервью, «цифровые дневники», где респонденты фиксируют каждый эпизод своего взаимодействия с цифровым контентом, а также различные программы, позволяющие объективно измерять экранное время пользователей).

Из многообразия имеющихся методик, направленных на диагностику цифровых рисков подростков, хотелось бы выделить следующие.

- >> **1. Опросник «Психологические проблемы подростков в реальной и виртуальной среде»** (Л.А. Регуш и др., 2023). Данная методика является модернизированной версией методики «Психологические проблемы подростков» 2012 г. (той же группы разработчиков). Обновленная методика направлена на выявление подростков группы риска посредством анализа паттернов поведения в виртуальной среде, которые могут привести к возникновению психологических проблем в реальной жизни.

- >> **2. Общая шкала проблемного использования Интернета-3 (GPIUS3)** (А.А. Герасимова, А.Б. Холмогорова, 2018). Методика представляет собой краткий скрининговый инструмент — адаптированную версию методики С.Е. Каплан “The Generalized Problematic Internet Use Scale 2”, предназначенной для подростков и молодых людей. При адаптации опросника для русскоязычной аудитории привлекались респонденты от 14 до 21 года. Методика направлена на выявление сложностей с саморегуляцией, предпочтения виртуальной среды реальной, а также оценки эмоционального отклика на онлайн-деятельность.

- >> **3. Скрининговая диагностика компьютерной зависимости** (Л.Н. Юрьева, Т.Ю. Бобот, 2006). Методика представляет собой экспресс-тест для выявления подростков «группы риска», которым свойственна компьютерная зависимость, в целях дальнейшей выработки мер по предотвращению развития психических и поведенческих расстройств. В фокусе теста находятся эмоциональные переживания, волевые усилия, мотивы

пребывания в Интернете и степень влияния деятельности в Интернете на социальные обязательства, межличностные отношения и повседневную жизнь респондентов.

>> **4. Опросник поведения в Интернете**

(А.Е. Жичкина, 2004). Методика направлена на выявление уровня активности в онлайн-пространстве, анализ мотивов нахождения в виртуальной среде, а также диагностику предпосылок развития интернет-зависимости. Опросник содержит три шкалы, наиболее часто в исследованиях используется шкала интернет-зависимости как самостоятельный скрининговый инструмент. Методика прошла адаптацию на подростках и молодых людях от 15 до 21 года.

>> **5. Шкала интернет-зависимости Чена (шкала CIAS)**

(С.Х. Чен и др., 2003, в адаптации В.Л. Малыгина и др., 2011). Тест разработан с учетом пятиосевой модели интернет-зависимости, что позволяет диагностировать не только факт наличия или отсутствия у респондента зависимого поведения, но и фиксировать его специфику. Тест предполагает как пошкальную оценку симптомов зависимого поведения, так и надшкальные критерии оценки состояния респондента, в которые входят ключевые симптомы интернет-зависимости и оценка негативных последствий использования Интернета. Тест позволяет работать с континуумом поведения в Интернете — дает возможность измерять поведение с разных позиций, следовательно, обеспечивает более качественную оценку поведения, а при лонгитюдных исследованиях — помогает точнее фиксировать динамику респондента во времени.

>> **6. Опросник «Восприятие Интернета»**

(Е.А. Щепилина, 2010). Направлен на выяв-

ление особенностей использования подростком интернет-среды и определение возможных факторов риска для дальнейшего качественного анализа в сочетании с другими тестами или экспертным наблюдением.

>> **7. Тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми**

(А.В. Гришина, 2014). Методика предназначена для измерения степени компьютерной зависимости у детей 11–12 лет. При составлении опросника показатели были организованы в соответствии с принципами системы регуляции деятельности.

>> **8. Опросник киберагрессии (СУВА)**

(D. Álvarez-García et al., 2016, в адаптации А.А. Шарова, 2020). Методика ориентирована на выявление действий, направленных на причинение вреда лицу или группе лиц при помощи компьютера, гаджетов, электронных приложений, социальных сетей и т.д. Методика была апробирована на студентах высших учебных заведений (средний возраст опрошенных — 22,8 года). Опросник предназначен для выявления таких показателей онлайн-поведения, как визуально-вербальная агрессия, секстинг, имперсонация (выполнение действий от имени другого лица).

>> **9. Шкала зависимости от смартфона (SAS)**

(Квон и др., 2013, в адаптации В.П. Шейнова, 2020). Методика фокусируется на проблематичном использовании мобильного телефона и учитывает такие критерии зависимости, как симптомы отмены и толерантности, установление отношений и связей в киберпространстве, негативное влияние на выполнение рутинных повседневных обязанностей и др. Опросник прошел апробацию на респондентах 16–67 лет.

4.3.1. >> ОПРОСНИК «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДРОСТКОВ В РЕАЛЬНОЙ И ВИРТУАЛЬНОЙ СРЕДЕ» (Л.А. РЕГУШ И ДР., 2023 Г.)

ИНСТРУКЦИЯ

В опроснике перечислены некоторые ситуации, которые ты и твои сверстники могут переживать как свои проблемы. Вырази степень своего согласия с каждым из утверждений с помощью следующей шкалы:

- «1» — абсолютно не согласен;
- «2» — скорее нет;
- «3» — трудно сказать (ни да, ни нет);
- «4» — скорее согласен;
- «5» — совершенно согласен.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

- >> шкала 1. «Проблемы, связанные с общественной и личной безопасностью»: пункты 1–10;
- >> шкала 2. «Проблемы становления идентичности»: пункты 11–20;
- >> шкала 3. «Проблемы, связанные с общением»: пункты 21–30;
- >> шкала 4. «Проблемы во взаимоотношениях с родителями»: пункты 31–40;
- >> шкала 5. «Проблемы, связанные с погруженностью в Интернет»: пункты 41–50;
- >> шкала 6. «Проблемы, связанные со школой»: пункты 51–60.

Необходимо подсчитать средние значения по каждой шкале и средний показатель общей проблемной озабоченности. Оценка проблемной озабоченности проводится в баллах от 1 до 5. Количественная обработка направлена на определение средних показателей проблемной озабоченности по каждой шкале и по методике в целом.

Глава 4. Проблема диагностики цифровых рисков

Напротив каждого утверждения поставь только один крестик или галочку.

| Ситуации | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Меня тревожит проблема наркомании и алкоголизма в современном обществе | | | | | |
| 2. Меня беспокоит, что в современном обществе часто встречается равнодушие и безразличие людей друг к другу | | | | | |
| 3. Меня беспокоит проблема терроризма и насилия в современном мире | | | | | |
| 4. Я боюсь, что может начаться война | | | | | |
| 5. Меня волнует падение моральных норм в обществе, распущенность и хамство | | | | | |
| 6. Меня беспокоит широкое распространение в обществе болезней, многие из которых неизлечимы | | | | | |
| 7. Я обеспокоен экологической обстановкой, люди утратили бережное отношение к природе | | | | | |
| 8. Меня беспокоит несоблюдение законов и прав человека | | | | | |
| 9. Я расстраиваюсь из-за плохих новостей (эпидемии, катастрофы и пр.) | | | | | |
| 10. Я переживаю, что в связи с развитием виртуальной среды исчезнут многие вещи из реальной жизни | | | | | |
| 11. Мое будущее кажется мне слишком неопределенным | | | | | |
| 12. Я боюсь не оправдать ожидания родителей | | | | | |
| 13. Я до сих пор не знаю, чем займусь после окончания школы | | | | | |
| 14. Я боюсь, что в будущем я не смогу в полной мере проявить себя | | | | | |
| 15. Я не уверен, что в будущем буду зарабатывать достаточно, чтобы не нуждаться в материальной помощи со стороны родных | | | | | |
| 16. Я плохо понимаю себя | | | | | |
| 17. Я не знаю, чего я хочу добиться в жизни | | | | | |
| 18. Я никак не могу разобраться, к чему у меня есть способности | | | | | |
| 19. Я часто ощущаю себя одиноким, никому не нужным | | | | | |
| 20. Я испытываю чувство вины из-за некоторых своих действий и поступков | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 21. Общаясь с друзьями, я часто чувствую неуверенность в себе | | | | | |
| 22. Я чувствую себя скованно в общении с представителями противоположного пола | | | | | |
| 23. Мне сложно найти взаимопонимание со сверстниками | | | | | |
| 24. Меня беспокоит, что я не пользуюсь популярностью у представителей противоположного пола | | | | | |
| 25. Я стесняюсь сделать первый шаг в отношениях, завязать знакомство | | | | | |
| 26. Общаться со сверстниками тяжело, так как они грубят, хамят | | | | | |
| 27. Я редко высказываю свое мнение, так как боюсь, что сверстники будут надо мной смеяться | | | | | |
| 28. Я хотел бы быть лидером в группе сверстников, но у меня не получается | | | | | |
| 29. Мне бывает трудно отстаивать свою точку зрения | | | | | |
| 30. Мне трудно делиться с другими своими чувствами | | | | | |
| 31. Я опасаясь, что, когда я стану взрослым, родители по-прежнему будут слишком активно вмешиваться в мою личную жизнь | | | | | |
| 32. У меня часто бывают ссоры, конфликты с родителями | | | | | |
| 33. Мои родители часто не понимают меня | | | | | |
| 34. Меня возмущает, когда родители вмешиваются в мою жизнь | | | | | |
| 35. Зачастую я не понимаю моих родителей | | | | | |
| 36. Мне не нравится, что родители по-прежнему считают меня маленьким | | | | | |
| 37. Родители до сих пор постоянно контролируют меня | | | | | |
| 38. Нам с родителями часто совершенно не о чем поговорить, кроме моей учебы и питания | | | | | |
| 39. Родители слишком давят на меня из-за школьных оценок | | | | | |
| 40. Мои родители пытаются влиять на организацию моего досуга | | | | | |
| 41. Без Интернета чувствуешь себя «как без рук» | | | | | |

Глава 4. Проблема диагностики цифровых рисков

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| 42. Без Интернета я боюсь не узнать каких-то важных событий, происходящих в стране и мире | | | | | |
| 43. При отключении электричества / проблемах со связью теряется возможность решать многие жизненные вопросы | | | | | |
| 44. Боюсь, что моя жизнь будет безрадостной, если исчезнет Интернет | | | | | |
| 45. Если у меня нет Интернета, я боюсь оказаться не в курсе каких-то важных событий для меня и друзей | | | | | |
| 46. Мне трудно распределять время между Интернетом и выполнением домашних обязанностей | | | | | |
| 47. Я не могу контролировать время, проводимое в Интернете | | | | | |
| 48. Я недоволен тем, что из-за привязанности к Интернету откладываю важные дела на «потом», не успеваю сделать их вовремя | | | | | |
| 49. Я не успеваю за всеми новыми возможностями, которые появляются в Интернете | | | | | |
| 50. Интернет занимает все мое свободное время | | | | | |
| 51. Мне бы хотелось, чтобы учителя относились ко мне с большим пониманием и уважением | | | | | |
| 52. Я не справляюсь с таким большим объемом домашних заданий | | | | | |
| 53. Бывает, что учителя относятся ко мне несправедливо | | | | | |
| 54. Многие учебные предметы кажутся мне скучными и неинтересными | | | | | |
| 55. Мне не нравятся те требования к одежде, которые предъявляются в школе | | | | | |
| 56. Меня не устраивает школьное расписание | | | | | |
| 57. Мне было бы значительно легче, если бы уроки начинались на 1–2 часа позже | | | | | |
| 58. Школьные классы и коридоры выглядят неуютно | | | | | |
| 59. Если бы было можно не учиться в школе, я бы согласился | | | | | |
| 60. Школа и домашние обязанности занимают слишком много времени | | | | | |
| <i>Другое (укажи, пожалуйста, что именно):</i> | | | | | |

4.3.2. >> ОБЩАЯ ШКАЛА ПРОБЛЕМНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТА-3 (GPIUS3) (А.А. ГЕРАСИМОВА, А.Б. ХОЛМОГОРОВА, 2018 Г.)

ИНСТРУКЦИЯ

Вам будут предложены утверждения. Просьба оценить, насколько Вы согласны с каждым из них. На основе полученных ответов возможно определение особенностей использования Вами интернета и социальных сетей.

Полностью не согласен — 1,

Не согласен — 2,

Скорее не согласен — 3,

Ни то ни другое — 4,

Скорее согласен — 5,

Согласен — 6,

Полностью согласен — 7.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Соответствующие баллы суммируются для подсчета каждой шкалы.

Шкалы:

- >> Предпочтение онлайн-общения — 1, 3, 12.
- >> Регуляция настроения — 4, 5, 7.
- >> Когнитивная поглощенность — 2, 8, 10.
- >> Компulsive использование — 6, 9, 11.
- >> Негативные последствия — 13, 14.

| Утверждение | Ответ |
|--|-------|
| 1. Для меня более комфортно социальное взаимодействие online, чем лицом к лицу | |
| 2. Когда я не бываю online какое-то время, то меня начинает беспокоить мысль о выходе в сеть | |
| 3. Я предпочитаю общаться с людьми online, чем лицом к лицу | |
| 4. Я использую социальные сети, чтобы почувствовать себя лучше, когда мне грустно | |
| 5. Я использую социальные сети, чтобы поговорить с другими, когда чувствую себя в изоляции | |
| 6. Мне сложно контролировать количество времени, проводимого online | |
| 7. Я использую социальные сети, чтобы почувствовать себя лучше, когда расстраиваюсь | |
| 8. Я буду чувствовать себя потерянно, если не смогу быть online | |
| 9. Мне трудно контролировать мое пребывание в сети | |
| 10. Я навязчиво думаю о выходе в сеть, когда я offline | |
| 11. Когда я offline, мне сложно сопротивляться желанию выйти в сеть | |
| 12. Я предпочитаю социальные взаимодействия online, чем общение лицом к лицу | |
| 13. Мое использование социальных сетей создало проблемы в моей жизни | |
| 14. Мое использование социальных сетей создало трудности в управлении жизнью | |



4.3.3. >> СПОСОБ СКРИНИНГОВОЙ ДИАГНОСТИКИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ (Л.Н. ЮРЬЕВА, Т.Ю. БОЛЬБОТ, 2006 Г.)

ИНСТРУКЦИЯ

На каждый вопрос выберите наиболее подходящий вариант ответа

| Вопросы | никогда | редко | часто | очень часто |
|---|---------|-------|-------|-------------|
| 1. Как часто Вы ощущаете оживление, удовольствие, удовлетворение или облегчение, находясь за компьютером (в сети)? | | | | |
| 2. Как часто Вы предвкушаете пребывание за компьютером (в сети), думая и размышляя о том, как окажетесь за компьютером, откроете определенный сайт, найдете определенную информацию, заведете новые знакомства? | | | | |
| 3. Как часто Вам необходимо все больше времени проводить за компьютером (в сети) или тратить все больше денег для того, чтобы получить те же ощущения? | | | | |
| 4. Как часто Вам удается самостоятельно прекратить работу за компьютером (в сети)? | | | | |
| 5. Как часто Вы чувствуете нервозность, снижение настроения, раздражительность или пустоту вне компьютера (вне сети)? | | | | |
| 6. Как часто Вы ощущаете потребность вернуться за компьютер (в сеть) для улучшения настроения или ухода от жизненных проблем? | | | | |
| 7. Как часто Вы пренебрегаете семейными, общественными обязанностями и учебой из-за частой работы за компьютером (пребывания в сети)? | | | | |
| 8. Как часто Вам приходится лгать, скрывать от родителей или преподавателей количество времени, проводимого за компьютером (в сети)? | | | | |
| 9. Как часто существует актуализация или угроза потери дружеских и/или семейных отношений, изменений финансовой стабильности, успехов в учебе в связи с частой работой за компьютером (пребыванием в сети)? | | | | |
| 10. Как часто Вы отмечаете физические симптомы, такие как: онемение и боли в кисти руки, боли в спине, сухость в глазах, головные боли; пренебрежение личной гигиеной, употребление пищи около компьютера? | | | | |
| 11. Как часто Вы отмечаете нарушения сна или изменения режима сна в связи с частой работой за компьютером (в сети)? | | | | |



ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Все вопросы прямые, только вопрос 4 — реверсивный)

| № вопроса | никогда | редко | часто | очень часто |
|-----------|---------|-------|-------|-------------|
| 1 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Баллы за ответы на все вопросы суммируются. Ответам «никогда», «редко», «часто» или «очень часто» присваивают баллы 1, 2, 3 и 4 соответственно, кроме вопроса № 4.

При оценке результатов оценивают стадию сформированной компьютерной зависимости:

- >> стадия сформированной компьютерной зависимости — 38 и больше баллов;
- >> стадия риска компьютерной зависимости — 23–37 баллов;
- >> стадия увлеченности — 16–22 балла;
- >> отсутствие риска развития компьютерной зависимости — 15 баллов и меньше.

4.3.4. >> ОПРОСНИК ПОВЕДЕНИЯ В ИНТЕРНЕТЕ (А.Е. ЖИЧКИНА, 2004)

ИНСТРУКЦИЯ

Выберите, пожалуйста, один из двух вариантов ответов (А или Б) тот, который лучше всего подходит для описания вашего поведения в Интернете, и отметьте его галочкой. В этой анкете нет правильных или неправильных ответов, нам важно знать именно Ваше мнение.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

>> Активность в действии — 1, 3, 7, 11, 15, 17.

Активность в действии — собственно осуществление действия, которое может следовать за поиском альтернатив, а может и не следовать. Нормы (на выборке в 175 человек в возрасте от 15 до 21 года): активные в действии — респонденты с баллом по этой шкале 5 и выше, неактивные в действии — с баллом 2 и ниже.

>> Активность в восприятии альтернатив — 2, 4, 8, 9, 12, 14, 18, 20.

Активность в восприятии — это интерес к разнообразию людей, мнений, сред и способов общения и сайтов; ориентировка в чистом виде, восприятие альтернатив без выбора между ними и без реализации того или иного варианта действий. Нормы (на выборке в 175 человек в возрасте от 15 до 21 года): активные в восприятии альтернатив — респонденты с баллом 8 по этой шкале, неактивные в восприятии альтернатив — с баллом 4 и ниже.

>> Интернет-зависимость — пункты 5, 6, 10, 13, 16, 19, 21.

Интернет-зависимость — один из видов поведенческих зависимостей, который проявляется в навязчивом постоянном стремлении войти в Интернет и потере субъективного контроля за его использованием. Нормы (на выборке в 175 человек в возрасте от 15 до 21 года): склонными к интернет-зависимости считаются испытуемые с баллами по шкале интернет-зависимости 3 и выше, не склонными к интернет-зависимости — с баллом 0 по этой шкале. Интернет-зависимыми в строгом смысле слова считаются те, кто набирает 6–7 баллов по этой шкале.

| № п/п | Вопросы | Отметка о выборе |
|-------|--|------------------|
| 1 | А. Я часто ищу новые сайты, на которых я ни разу не был (а). Б. Я предпочитаю ходить на те сайты, которые давно мне известны. | |
| 2 | А. Мне нравится, что в Интернете каждый может вести себя так, как считает нужным. Б. Мне не нравится, что в Интернете многие люди ведут себя как хотят. | |
| 3 | А. В Интернете я часто знакомлюсь первым. Б. Инициатива знакомства в Интернете, как правило, принадлежит не мне. | |
| 4 | А. Мне интересно читать чужие сообщения там, где я обычно общаюсь. Б. Чужие сообщения в Интернете не вызывают у меня интереса. | |
| 5 | А. Когда мне грустно или одиноко, я обычно выхожу в Интернет. Б. Я не чувствую необходимости выйти в Интернет тогда, когда у меня плохое настроение. | |
| 6 | А. Когда я провожу в Интернете меньше времени, чем обычно, я чувствую себя подавленно. Б. Мое эмоциональное состояние не зависит от того, сколько времени я провожу в Интернете. | |
| 7 | А. Общаясь в Интернете, я часто предлагаю свою тему для обсуждения. Б. Обычно, общаясь в Интернете, я не предлагаю своей темы для обсуждения. | |
| 8 | А. Мне часто бывают интересны темы, которые обсуждают в Интернете другие люди. Б. Я не особенно интересуюсь темами, которые в Интернете обсуждают другие люди. | |
| 9 | А. Мне нравится, что Интернет дает возможность познакомиться с самыми разными людьми. Б. Возможность знакомиться через Интернет с разными людьми мало меня интересует. | |
| 10 | А. Я чувствую, что мое увлечение Интернетом мешает моей учебе, работе или отношениям с людьми вне Интернета. Б. Использование Интернета не мешает моим отношениям с людьми, учебе или работе. | |



| | | |
|----|--|--|
| 11 | <p>А. В большинстве случаев я принимаю участие в обсуждении какого-либо вопроса в Интернете.</p> <p>Б. Обычно в Интернете я сохраняю молчаливую позицию.</p> | |
| 12 | <p>А. На мой взгляд, все способы общения в Интернете (чаты, ICQ, конференции, почта) по-своему хороши.</p> <p>Б. По-моему, среди способов общения в Интернете много ненужных.</p> | |
| 13 | <p>А. Многие мои знакомые не знают, сколько времени я на самом деле провожу в Интернете.</p> <p>Б. Большинство моих знакомых знает, сколько времени я провожу в Интернете.</p> | |
| 14 | <p>А. Мне нравится, что в Интернете все время что-то изменяется.</p> <p>Б. Мне, скорее, безразлично то, что Интернет все время меняется.</p> | |
| 15 | <p>А. Общаясь в Интернете, я обычно стремлюсь произвести определенное впечатление на окружающих.</p> <p>Б. Общаясь в Интернете, я обычно не задумываюсь о том, какое впечатление я произвожу на окружающих.</p> | |
| 16 | <p>А. Я часто пытаюсь уменьшить количество времени, которое я провожу в Интернете.</p> <p>Б. Я не пытаюсь уменьшить количество времени, которое я провожу в Интернете.</p> | |
| 17 | <p>А. Обычно я выхожу в Интернет, заранее зная, зачем и что я там буду делать.</p> <p>Б. Я часто выхожу в Интернет без какой-либо определенной цели.</p> | |
| 18 | <p>А. По-моему, в Интернете каждый может найти место, где ему было бы интересно общаться.</p> <p>Б. На мой взгляд, в Интернете далеко не каждый может найти место, где ему было бы интересно общаться.</p> | |
| 19 | <p>А. Когда я не в Интернете, я часто думаю о том, что там происходит.</p> <p>Б. Когда я не в Интернете, я редко думаю о нем.</p> | |
| 20 | <p>А. Мне нравится, что в Интернете можно создать персонаж, который отличается от меня в реальной жизни.</p> <p>Б. Меня мало интересует возможность создания виртуальных личностей.</p> | |
| 21 | <p>А. Я предпочитаю общаться с людьми или искать информацию через Интернет, а не в реальной жизни</p> <p>Б. Я далеко не всегда прибегаю к помощи Интернета, когда мне нужно найти информацию или пообщаться.</p> | |

4.3.5. >> ШКАЛА ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ ЧЕНА (ШКАЛА CIAS)(В АДАПТАЦИИ В.Л. МАЛЫГИНА И ДР., 2011 Г.)**ИНСТРУКЦИЯ**

Ниже приведен список вариантов занятий или описание ситуаций, связанных с Интернетом, с которыми могли бы согласиться люди, имеющие опыт пребывания в сети. Пожалуйста, прочитайте каждый из них внимательно и отметьте галочкой тот ответ, который наиболее точно отражает характер Вашего пребывания в Интернете за последние 6 месяцев. Вам предлагаются 4 варианта ответа: от наименее к наиболее подходящему.

Пожалуйста, отметьте только один ответ для каждого пункта и не пропускайте ни одного пункта.

1: совсем не подходит

2: слабо подходит

3: частично подходит

4: полностью подходит

| Утверждение | Совсем не подходит (1) | Слабо подходит (2) | Частично подходит (3) | Полностью подходит (4) |
|---|------------------------|--------------------|-----------------------|------------------------|
| 1. Мне не раз говорили, что я провожу слишком много времени в Интернете | | | | |
| 2. Я чувствую себя некомфортно, когда я не бываю в Интернете в течение определенного периода времени | | | | |
| 3. Я замечаю, что все больше и больше времени провожу в сети | | | | |
| 4. Я чувствую беспокойство и раздражение, когда Интернет отключен или недоступен | | | | |
| 5. Я чувствую себя полным сил, пребывая онлайн, несмотря на чувствовавшуюся ранее усталость | | | | |
| 6. Я остаюсь в сети в течение более длительного периода времени, чем намеревался, хотя я и планировал только «зайти на минутку» | | | | |
| 7. Хотя использование Интернета негативно влияет на мои отношения с другими людьми, количество времени, потраченного на Интернет, остается неизменным | | | | |
| 8. Несколько раз (>1) я спал менее четырех часов из-за того, что «завис» в Интернете | | | | |
| 9. За последний семестр (или за последние 6 месяцев) я стал гораздо больше времени проводить в сети | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 10. Я переживаю или расстраиваюсь, если приходится прекратить пользоваться Интернетом на определенный период времени | | | | |
| 11. Мне не удастся преодолеть желание войти в сеть | | | | |
| 12. Я отмечаю, что я выхожу в Интернет вместо личной встречи с друзьями | | | | |
| 13. У меня болит спина или я испытываю другого рода физический дискомфорт после сидения в Интернете | | | | |
| 14. Мысль зайти в сеть приходит мне первой, когда я просыпаюсь утром | | | | |
| 15. Пребывание в Интернете привело к возникновению у меня определенных неприятностей в школе или на работе | | | | |
| 16. Пребывая вне сети в течение определенного периода времени, я ощущаю, что упускаю что-то | | | | |
| 17. Мое общение с членами семьи сокращается из-за использования Интернета | | | | |
| 18. Я меньше отдыхаю из-за использования Интернета | | | | |
| 19. Даже когда я отключаюсь от Интернета после выполненной работы, у меня не получается справиться с желанием войти в сеть снова | | | | |
| 20. Моя жизнь была бы безрадостной, если бы не было Интернета | | | | |
| 21. Пребывание в Интернете негативно повлияло на мое физическое самочувствие | | | | |
| 22. Я стараюсь тратить меньше времени в Интернете, но безуспешно | | | | |
| 23. Для меня становится обычным спать меньше, чтобы провести больше времени в Интернете | | | | |
| 24. Мне необходимо проводить все больше времени в Интернете, чтобы получать то же удовлетворение, что и раньше | | | | |
| 25. Иногда у меня не получается поесть в нужное время из-за того, что я сижу в Интернете | | | | |
| 26. Я чувствую себя усталым днем из-за того, что ночью сидел в Интернете | | | | |



ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Шкалы теста Чена (CIAS)

Com (компульсивные симптомы):

11, 14, 19, 20, 22

Wit (симптомы отмены): 2, 4, 5, 10, 16

Tol (симптомы толерантности): 3, 6, 9, 24

ИН (внутриличностные проблемы и проблемы со здоровьем): 7, 12, 13, 15, 17, 18, 21

ТМ (проблемы с управлением временем):

1, 8, 23, 25, 26

Каждый ответ обозначен цифрами 1, 2, 3, 4

Оценка шкал: суммировать все пункты шкалы

1. Ключевые симптомы интернет-зависимости.

IA-Sym = Com(компульсивные симптомы + Wit (симптомы отмены) + Tol (симптомы толерантности))

2. Проблемы, связанные с интернет-зависимостью IA-RP= ИН(внутриличностные проблемы и проблемы со здоровьем) + ТМ (проблемы с управлением временем)

3. Общий CIAS балл = Com + Wit + Tol + ИН + ТМ

На основе результатов первичного анализа и адаптации нами предлагаются следующие пороги оценки интернет-зависимого поведения при использовании шкалы Чена:

А) Минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения

Значения показателей по основным шкалам (оценка средних):

1. Шкала компульсивных симптомов (Com): 7,5

2. Шкала симптомов отмены (Wit): 7,875

3. Шкала толерантности (Tol): 6,5

4. Шкала внутриличностных проблем и проблем, связанных со здоровьем (ИН): 8,875

5. Шкала управления временем (ТМ): 7,25

Ключевые симптомы интернет-зависимости (КСИЗ): 21,875

Проблемы, связанные с интернет-зависимостью (ПИЗ): 16,125

Общий CIAS балл = (Com + Wit + Tol + ИН + ТМ) от 27 до 42.

В) Склонность к возникновению интернет-зависимого поведения

Значения показателей по основным шкалам (оценка средних):

Шкала компульсивных симптомов: 9,78947

Шкала симптомов отмены: 11,52632

Шкала толерантности: 7,89474

Шкала внутриличностных проблем и проблем, связанных со здоровьем: 11,89474

Шкала управления временем: 10,63158

Ключевые симптомы интернет-зависимости (КСИЗ): 29,47368

Проблемы, связанные с интернет-зависимостью (ПИЗ): 22,84211

Общий CIAS балл = (Com + Wit + Tol + ИН + ТМ) от 43 до 64

С) Выраженный и устойчивый паттерн интернет-зависимого поведения

Значения показателей по основным шкалам (оценка средних):

Шкала компульсивных симптомов: 13,5

Шкала симптомов отмены: 17,5

Шкала толерантности: 11,667

Шкала внутриличностных проблем и проблем, связанных со здоровьем: 17,167

Шкала управления временем: 15,834

Ключевые симптомы интернет-зависимости (КСИЗ): 42,667

Проблемы, связанные с интернет-зависимостью (ПИЗ): 33,00

Общий CIAS балл = (Com + Wit + Tol + ИН + ТМ) от 65 и выше

Нормативные интервалы теста:

>> **От 27 баллов до 42** — отсутствие интернет-зависимого поведения.

>> **От 43 баллов до 64** — склонность к возникновению интернет-зависимого поведения / доаддиктивный этап.

>> **От 65 баллов и выше** — обоснованно можно констатировать наличие интернет-зависимого поведения (поведения с компонентом злоупотребления интернетом).

4.3.6. >> ОПРОСНИК «ВОСПРИЯТИЕ ИНТЕРНЕТА» (Е.А. ЩЕПИЛИНА, 2004 Г.)**ИНСТРУКЦИЯ**

Пожалуйста, ответьте на вопросы, выбрав один из предложенных вариантов ответа (или написав свой, где это необходимо). «Правильных» или «неправильных» ответов не существует, поэтому выбирайте тот, который в наибольшей степени соответствует Вашим взглядам и Вашему мнению о себе. Не тратьте много времени на обдумывание ответов. Давайте тот, который первым приходит Вам в голову. Постарайтесь по возможности не использовать промежуточные ответы типа «иногда» или «трудно сказать».

Заполнение всего опросника займет у Вас около 20 минут. Удачи!

1. Я считаю, что проявления агрессии в Сети так же недопустимы, как и в реальной жизни.

а) иногда б) часто в) никогда

2. Порой мне кажется, что я воспринимаю интернет не так, как другие люди.

а) иногда б) часто в) никогда

3. У меня гораздо больше друзей в сети, чем в реальной жизни.

а) иногда б) часто в) никогда

4. Бывает, что я ищу в интернете нужную мне информацию и забываю о своем первоначальном намерении.

а) иногда б) часто в) никогда

5. Порой мне хочется переселиться в виртуальный мир.

а) иногда б) часто в) никогда

6. При подключении к интернету мое настроение обычно улучшается.

а) да б) нет в) трудно сказать

7. Для меня важнее, как выглядит сайт, чем то, какая на нем информация.

а) да б) нет в) трудно сказать

8. Я считаю, что интернет нужен для:

а) развлечения б) поиска и хранения информации в) общения

9. Я часто воспринимаю виртуальный мир как реальность.

а) да б) нет в) трудно сказать

10. Мне больше нравятся сайты, на которых мало графики.

а) да б) нет в) трудно сказать

11. Когда все против меня, интернет помогает мне пережить трудные времена.

а) иногда б) часто в) никогда

12. Я часто употребляю слова и выражения, принятые в сети, в своей реальной жизни.

а) да б) нет в) трудно сказа

13. Мои друзья в сети гораздо лучше понимают меня, чем мои друзья в реальной жизни.

а) иногда б) часто в) никогда

14. Я воспринимаю себя в интернете иначе, чем в реальной жизни.

а) да б) нет в) трудно сказать

15. Я предпочитаю общаться с теми людьми, которые хорошо разбираются в интернете.

а) да б) нет в) трудно сказать

16. У меня часто возникает потребность в структурировании информации, получаемой из интернета.

а) да б) нет в) трудно сказать

17. Я часто захожу виртуальные романы.

а) иногда б) часто в) никогда

18. Обычно я чувствую себя комфортней в сети, чем в реальной жизни.

а) иногда б) часто в) никогда

19. Я предпочитаю сайты, где много графики.

а) да б) нет в) трудно сказать

20. Я часто не знаю точно, сколько времени провел в сети.

а) да б) нет в) трудно сказать

21. Мне бывает сложно объяснить окружающим, что меня привлекает в интернете.

а) иногда б) часто в) никогда

22. Иногда интернет кажется мне живым существом.

а) иногда б) часто в) никогда

23. Бывает, что, закончив работу в сети, я не могу вспомнить все, что я делал, где был.

а) иногда б) часто в) никогда

24. Обычно я предпочитаю переписываться с человеком по электронной почте или общаться с ним в мессенджерах², чем говорить с ним по телефону или встречаться лично.

а) да б) нет в) трудно сказать

25. Порой, после длительного пребывания в сети, у меня возникает страх (или чувство незащищенности) перед окружающей действительностью.

а) иногда б) часто в) никогда

26. Даже большие тексты я предпочитаю читать с экрана монитора, а не в бумажном варианте.

а) да б) нет в) трудно сказать

27. Я предпочитаю чаты электронной почте и форумам.

а) да б) нет в) трудно сказать

² В оригинале методики использовалась формулировка «общаться по ICQ», являющаяся сегодня неактуальной ввиду устаревания сервиса, в связи с этим данная формулировка была заменена на «мессенджеры».

28. Мне бы хотелось проводить в сети больше времени, чем сейчас.

а) да б) нет в) трудно сказать

29. Я скорее способен изменить что-то в виртуальном мире, чем в реальной жизни.

а) да б) нет в) трудно сказать

30. Компьютер, на котором я работаю, скорее:

а) «девочка» б) «мальчик» в) просто машина

31. Находясь в сети, я люблю слушать музыку.

а) иногда б) часто в) никогда

32. Бывает, что я пытаюсь действовать в реальном мире так же, как и в виртуальном.

а) иногда б) часто в) никогда

33. В сети я чувствую себя гораздо увереннее, чем в реальной жизни.

а) иногда б) часто в) никогда

34. Когда я захожу в интернет, я точно знаю, чего хочу.

а) да б) нет в) трудно сказать

35. Я предпочитаю виртуальные романы реальным.

а) да б) нет в) трудно сказать

36. В интернете я реализуюсь как личность лучше, чем в реальной жизни.

а) да б) нет в) трудно сказать

37. Бывает, что после работы в сети у меня возникает ощущение, что я о чем-то забыл или чего-то не сделал.

а) иногда б) часто в) никогда

38. Порой мне кажется, что люди, с которыми я общаюсь в сети, понимают меня гораздо лучше, чем те, кто окружают меня в повседневной жизни.

а) иногда б) часто в) никогда

39. Время в сети идет не так, как в реальной жизни.

а) да б) нет в) трудно сказать

40. Бывает, что, находясь в сети, мне кажется, что я теряю контроль над происходящим.

а) иногда б) часто в) никогда

41. Мне больше нравится рассматривать различные картинки, чем читать.

а) да б) нет в) трудно сказать

42. Пребывание в интернете для меня скорее:

а) развлечение б) работа в) жизнь г) другое (укажите, что именно)

43. Когда я нахожусь в интернете, я перестаю замечать окружающую действительность.

а) иногда б) часто в) никогда

44. Я всегда пытаюсь представить, как выглядит мой собеседник.

а) иногда б) часто в) никогда

45. Мне кажется, что интернету присущи некие мистические свойства.

а) да б) нет в) трудно сказать

46. В сети для меня не существует понятий: верх, низ, право, лево.

а) да б) нет в) трудно сказать

47. Мне нравится, что в интернете можно нарушать правила реального мира.

а) да б) нет в) трудно сказать

48. Бывает, что я трачу много времени на просмотр ненужной мне информации.

а) иногда б) часто в) никогда

49. Порой я чувствую, что сильно отличаюсь от людей, не пользующихся интернетом.

а) иногда б) часто в) никогда

50. Интернет для меня скорее:

а) часть реального мира б) отдельная, самостоятельная реальность в) другое
(укажите, что именно)

51. Происходящее в сети зачастую гораздо интереснее того, что происходит в реальной жизни.

а) да б) нет в) трудно сказать

52. Обычно я не переношу виртуальные знакомства в реальность.

а) да б) нет в) трудно сказать

53. Случается, что граница между реальным и виртуальным миром для меня исчезает.

а) иногда б) часто в) никогда

54. Мне сложно найти общий язык с людьми, не пользующимися интернетом.

а) да б) нет в) трудно сказать

55. Порой мне бывает трудно перевести образы в слова.

а) иногда б) часто в) никогда

56. Порой виртуальный мир кажется мне более привлекательным, чем реальный.

а) иногда б) часто в) никогда

57. Интернет кажется мне:

а) одномерным б) трехмерным в) четырехмерным г) вне измерений

58. Иногда компьютер кажется мне живым существом.

а) да б) нет в) трудно сказать

59. Когда я в интернете, я другой, чем в реальной жизни.

а) да б) нет в) трудно сказать

60. Порой мне хочется перенести свои действия в сети на реальную жизнь (например, в конфликтной ситуации — желание «отключиться», занести в «игнор»).

а) иногда б) часто в) никогда

61. Находясь в интернете, я чувствую себя частью чего-то большего.

а) да б) нет в) трудно сказать

62. Мне бывает сложно выразить то, что я чувствую, находясь в сети.

а) иногда б) часто в) никогда

63. В интернете я чувствую себя в большей безопасности, чем в реальном мире.

а) да б) нет в) трудно сказать

64. Часто мне сложнее найти общий язык с людьми в реальной жизни, чем в интернете.

а) да б) нет в) трудно сказать

65. Меня устраивают законы и правила виртуального мира гораздо больше, чем реального.

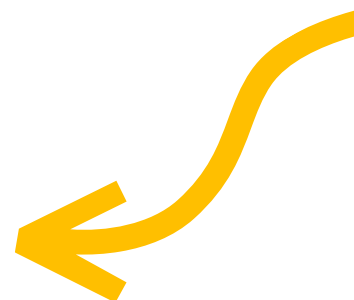
а) да б) нет в) трудно сказать

66. Интернет для меня скорее:

а) безграничен б) имеет границы

67. Напишите, что означают следующие понятия:

- мессенджер ...
- IP-адрес ...
- админ ...
- хостинг ...
- спам ...
- тэг (tag) ...
- ламер ...
- форум ...
- флуд ...
- WWW ...



Укажите, пожалуйста, номера вопросов, которые вызвали у Вас наибольшее затруднение, показались неясными или сформулированными не так подробно, как Вам хотелось бы.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

I. Факторы зависимости

- >> Принадлежность к сетевой субкультуре: №№ 2, 12, 15, 49, 54, 67.
- >> Нецеленаправленность поведения: №№ 4, 16, 23, 34, 40, 48.
- >> Потребность в сенсорной стимуляции: №№ 7, 10, 19, 27, 31, 41, 55.

II. Особенности восприятия Интернета

- >> Мотивация использования Интернета: №№ 8, 42.
- >> Изменение состояния сознания в результате использования Интернета: №№ 6, 9, 14, 32, 43, 50, 53, 59.
- >> Восприятие Интернета как лучшего, предпочтительного по сравнению с реальной жизнью («уход»): №№ 5, 11, 18, 25, 28, 29, 33, 36, 51, 56, 63.
- >> Общение: №№ 3, 13, 17, 24, 35, 38, 52, 64.

III. Последствия зависимости

- >> Время в Интернете: №№ 20, 39.
- >> Пространство в Интернете: №№ 46, 57, 66.
- >> Восприятие Интернета как проективной реальности: №№ 21, 37, 44, 45, 61, 62.
- >> Одушевленность Интернета: №№ 22, 30, 58.
- >> Стремление перенести нормы виртуального мира в реальный: №№ 1, 26, 47, 60, 65.

Вопрос № 67 — социолингвистический, рассматривался отдельно (слова подбираются на усмотрение исследователя).

- >> **10 слов:** 5 слов — понятия, так или иначе связанные с Интернетом;
- >> **5 слов** — интернет-сленг.

Результат выводится из расчета 10 слов — 100%.

4.3.7. >> ТЕСТ-ОПРОСНИК СТЕПЕНИ УВЛЕЧЕННОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ КОМПЬЮТЕРНЫМИ ИГРАМИ (А.В. ГРИШИНА, 2014 Г.)

ИНСТРУКЦИЯ

Предлагаемый вам тест содержит 22 вопроса с 6 вариантами ответов: «никогда», «редко», «иногда», «часто», «очень часто», «постоянно». В бланке для ответов перед соответствующим номером вопроса поставьте знак «+» в соответствующей колонке ответов. Свое мнение выражайте искренне.

| Вопрос | никогда | редко | иногда | часто | очень часто | постоянно |
|--|---------|-------|--------|-------|-------------|-----------|
| 1. Играете ли вы в компьютерные игры? | | | | | | |
| 2. Запрещают ли родители играть вам в компьютерные игры из-за того, что вы тратите на них слишком много времени? | | | | | | |
| 3. Откладываете ли вы выполнение школьных домашних заданий, чтобы поиграть за компьютером? | | | | | | |
| 4. Чувствуете ли вы себя раздраженным, если по каким-то причинам вам необходимо прекратить компьютерную игру? | | | | | | |
| 5. Расстраиваетесь ли вы, если в течение дня вам не удастся поиграть за компьютером? | | | | | | |
| 6. Думаете ли вы о результатах, достигнутых в компьютерной игре? | | | | | | |
| 7. Планируете ли вы повысить уровень своих результатов в игре? | | | | | | |
| 8. Приходилось ли вам засиживаться за компьютерной игрой допоздна? | | | | | | |
| 9. Чувствуете ли вы тягу к компьютерным играм? | | | | | | |
| 10. Отказываетесь ли вы от общения с друзьями, чтобы поиграть за компьютером? | | | | | | |
| 11. Случалось ли вам тратить на компьютерные игры деньги, которые были предназначены для других целей? | | | | | | |
| 12. Приходилось ли вам играть за компьютером более 5 часов в день? | | | | | | |
| 13. Предпочитаете ли вы компьютерную игру чтению интересной книги или просмотру фильма? | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| 14. Играете ли вы с друзьями в компьютерные игры? | | | | | | |
| 15. Замечаете ли вы, как летит время, пока вы играете в компьютерную игру? | | | | | | |
| 15. Замечаете ли вы, как летит время, пока вы играете в компьютерную игру? | | | | | | |
| 16. Как часто вы играли бы в компьютерные игры, если бы у вас была такая возможность? | | | | | | |
| 17. Случалось ли вам скрывать от родителей, что вы играли за компьютером? | | | | | | |
| 18. Используете ли вы компьютерную игру для того, чтобы уйти от проблем или от плохого настроения? | | | | | | |
| 19. Обсуждаете ли вы результаты компьютерных игр с друзьями? | | | | | | |
| 21. Случалось ли вам уставать из-за того, что вы слишком долго играли за компьютером? | | | | | | |
| 22. Стремитесь ли вы все свое свободное время играть за компьютером? | | | | | | |

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

При обработке результатов исследования необходимо использовать ключ, который сравнивается с ответами испытуемого. Каждому ответу испытуемого присваивается балл от 1 до 6 в соответствии с предложенными градациями ответов:

- >> «никогда» — 1 балл
- >> «редко» — 2 балла
- >> «иногда» — 3 балла
- >> «часто» — 4 балла
- >> «очень часто» — 5 баллов
- >> «постоянно» — 6 баллов

1. Шкала уровня эмоционального отношения к компьютерным играм, суммарный показатель

вопросов 4, 5, 13, 18, 20. Высокий показатель свидетельствует о высоком уровне эмоциональной привлекательности компьютерных игр для ребенка. Игра выступает средством разрядки психоэмоционального напряжения, средством компенсации неудовлетворенных потребностей личности (в общении, родительской заботе и т.д.). В ходе компьютерных игр подросток испытывает ощущение эмоционального подъема. Низкий показатель указывает на незначительный уровень эмоциональной привлекательности таких игр для ребенка — игра является одним из досуговых занятий.

2. Шкала уровня самоконтроля в компьютерных играх, суммарный показатель вопросов 3,

8, 9, 11, 12, 15, 16, 21, 22. Высокий показатель свидетельствует о низком уровне самоконтроля подростка в компьютерных играх. Как правило, ребенок не хочет прерывать компьютерные игры, раздражается при вынужденном отвлечении от игры и не способен спланировать окончание игры. Низкий показатель свидетельствует о наличии самоконтроля над процессом компьютерной игры — ребенок может отвлечься от игры, если это необходимо; способен спланировать окончание игры.

3. Шкала уровня целевой направленности на компьютерные игры, суммарный показатель во-

просов 1, 6, 7. Высокий показатель — свидетельство азартной вовлеченности в компьютерные игры, постоянного стремления к достижению все более высоких результатов. Низкий показатель говорит об умеренном стремлении к достижению все более высоких результатов в компьютерной игре — компьютерная игра выступает как средство досуга и не является самоцелью.

4. Шкала уровня родительского отношения к тому, что дети играют в КИ, суммарный показатель вопросов 2, 17.

Высокий показатель указывает на негативное отношение родителей к компьютерным играм. Родители запрещают такие игры или серьезно лимитируют время игры. Низкий показатель свидетельствует о положительном отношении родителей к компьютерным играм. Родители сами инициируют активность детей, связанную с компьютерными играми, — покупают новинки, удовлетворены занятостью ребенка дома за компьютерными играми.

5. Шкала уровня предпочтения общения с героями КИ реальному общению, суммарный

показатель вопросов: 10, 14, 19. Высокий показатель по шкале указывает на то, что компьютерные игры выступают средством общения и самоутверждения ребенка, подменяя собой процесс реального взаимодействия. Низкий показатель — на то, что компьютерные игры не заменяют реального общения ребенка и являются дополнительным средством коммуникации.

- >> **от 6 до 11 баллов** — естественный уровень: КИ носит характер развлечения, не имеющего негативных последствий. Дети контролируют свою игровую активность, редко играют и думают об игре;
- >> **от 12 до 21 баллов** — средний уровень: КИ является важной частью жизни подростка; его внимание сфокусировано на определенных видах КИ, но при этом он не теряет контроля над частотой игровых сеансов и временными затратами на игру; КИ выполняет компенсаторные функции.
- >> **от 22 до 37 баллов** — зависимость: КИ занимает все свободное время; подросток думает о КИ, о достигнутых результатах, стремится повысить уровень этих результатов.

4.3.8. >> ОПРОСНИК КИБЕРАГРЕССИИ(D. ÁLVAREZ-GARCÍA ET AL., 2016, В АДАПТАЦИИ А.А. ШАРОВА, 2020 Г.)**ИНСТРУКЦИЯ**

Укажите, пожалуйста, частоту выполнения следующих действий в виртуальной среде за последние три месяца. Используя шкалу от 1 до 4, оцените каждое утверждение. Обведите соответствующую оценку кружком.

| Утверждение | Никогда | Редко | Часто | Всегда |
|---|---------|-------|-------|--------|
| 1. Я выдал(а) себя за кого-то другого в сети Интернет, публикуя комментарии под его / ее именем | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Я делал(а) фотографии или видеозаписи сексуального или непристойного содержания (например, на пляже, в раздевалке...) без согласия снимаемых участников и делился(лась) ими с другими пользователями с помощью мобильного телефона или Интернета | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Я разместил(а) подделанные (измененные) фотографии других людей в сети Интернет для того, чтобы причинить им боль или высмеять их | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Я удалил(а) из списка контактов или отказал(а) в общении другому человеку в чате, социальной сети или программе обмена мгновенными сообщениями (мессенджере), хотя он / она ничего мне не сделал(а) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Чтобы вывести кого-то из себя, я позвонил(а) на мобильный телефон и сознательно молчал(а), когда на звонок ответили | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Я разместил(а) реальные компрометирующие фотографии или видео человека в Интернете без его / ее разрешения, чтобы причинить ему / ей боль или посмеяться над ним / ней | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Я звонил(а) по телефону, чтобы оскорбить или подразнить кого-то | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Я дразнил(а) кого-то, оставляя оскорбительные или обидные комментарии в социальных сетях | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Используя мобильный телефон или Интернет, я поделился(лась) с другими пользователями компрометирующими изображениями или видео другого человека без его / ее разрешения | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Я кого-то ударил(а), записал(а) это на видео, а потом поделился(лась) этим материалом в сети | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Я оскорбил(а) кого-то, используя текстовые сообщения (СМС) или программы обмена мгновенными сообщениями — мессенджеры (например, WhatsApp) | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 12. Я выдал(а) себя за кого-то другого, создав ложный профиль пользователя, с помощью которого оскорблял(а) или высмеивал(а) кого-то | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Я подал(а) ложную жалобу на кого-то на форуме, в социальной сети или онлайн-игре, что привело к его / ее исключению | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Я подтолкнул(а) другого человека к тому, что он / она не хотел(а) делать, угрожая поделиться с другими пользователями содержанием частных разговоров с ним / с ней или его / ее фотографиями | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Я заставил(а) кого-то сделать что-то унижающее, записал(а) это на видео, а затем поделился(лась) этим с другими пользователями, чтобы подразнить его / ее | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Я вступил(а) в сговор с другими людьми с целью игнорировать кого-то в социальных сетях | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Я делал(а) анонимные звонки для того, чтобы угрожать или пугать кого-то | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Я получил(а) пароль другого человека и отправлял(а) неприятные сообщения, притворяясь, что они были от него / нее, чтобы доставить кому-то неприятности | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Я опубликовал(а) слухи о ком-то в социальной сети | 1 | 2 | 3 | 4 |

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Результатом является сумма ответов.

- >> **Имперсонация** — сумма значений пунктов 1, 12, 18.
- >> **Секстинг** — сумма значений пунктов 2, 3, 6, 9, 14.
- >> **Вербально-визуальная киберагрессия** — сумма значений пунктов 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 17, 19.
- >> **Интегративная шкала киберагрессии** — сумма всех пунктов (с 1 по 19).

4.3.9. >> ШКАЛА ЗАВИСИМОСТИ ОТ СМАРТФОНА (SAS)

(М. КВОН И ДР., 2013, В АДАПТАЦИИ В.П. ШЕЙНОВА, 2020)

ИНСТРУКЦИЯ

Выберите, пожалуйста, ответ, который наилучшим образом отражает ваше отношение к предлагаемым утверждениям.

| Утверждение | уверенное да | скорее да, чем нет | скорее нет, чем да | уверенное нет |
|--|--------------|--------------------|--------------------|---------------|
| 1. Бывает, что не удается выполнить запланированную работу из-за использования смартфона. | | | | |
| 2. Из-за использования смартфона бывает трудно сосредоточиться на занятиях, выполнять задания или при иной работе. | | | | |
| 3. Бывает головокружение или помутнение зрения из-за чрезмерного использования смартфона. | | | | |
| 4. Бывает ощущение боли в запястьях или шее при использовании смартфона. | | | | |
| 5. Бывает чувство усталости и недостаток сна из-за чрезмерного использования смартфона. | | | | |
| 6. Пользование смартфоном дает мне чувство спокойствия или уюта. | | | | |
| 7. Пользование смартфоном дает мне чувство приятного возбуждения. | | | | |
| 8. Пользование смартфоном дает мне чувство уверенности. | | | | |
| 9. Смартфон дает возможность избавиться от стресса. | | | | |
| 10. Нет ничего веселее, чем пользоваться смартфоном. | | | | |
| 11. Моя жизнь была бы пустой без смартфона. | | | | |
| 12. Используя смартфон, чувствую себя максимально свободным. | | | | |
| 13. Использование смартфона — это самое интересное. | | | | |
| 14. Не смогу находиться без смартфона. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 15. Испытываю нетерпение и раздражение, когда не держу в руках смартфон. | | | | |
| 16. Помню о смартфоне, даже когда не пользуюсь им. | | | | |
| 17. Никогда не откажусь от использования смартфона, даже когда он будет сильно осложнять мою повседневную жизнь. | | | | |
| 18. Раздражаюсь, когда не пользуюсь смартфоном. | | | | |
| 19. Захватываю смартфон в туалет, даже когда очень спешу туда. | | | | |
| 20. Чувствую себя отлично, знакомясь с новыми людьми с помощью смартфона. | | | | |
| 21. Чувствую, что мои отношения с виртуальными друзьями более близкие, чем с друзьями из реальной жизни. | | | | |
| 22. Невозможность пользоваться смартфоном была бы такой же болезненной, как потеря друга. | | | | |
| 23. Мои виртуальные друзья понимают меня лучше, чем мои реальные друзья. | | | | |
| 24. Постоянно проверяю смартфон, чтобы не пропустить информацию в социальных сетях. | | | | |
| 25. Как только проснусь, проверяю сайты социальных сетей. | | | | |
| 26. Предпочитаю разговаривать с друзьями по смартфону, чем тусоваться с ними или с членами моей семьи. | | | | |
| 27. Предпочитаю поиск информации через смартфон, нежели спросить кого-то. | | | | |
| 28. Батареи моего телефона не хватало на день, даже когда он был новым. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 29. Использую свой смартфон дольше, чем планировал. | | | | |
| 30. Чувствую желание снова использовать смартфон сразу после того, как отключился от него. | | | | |
| 31. Всегда думаю, что должен сократить время пользования смартфоном. | | | | |
| 32. Попытки сократить время использования моего смартфона постоянно терпят неудачу. | | | | |
| 33. Люди вокруг меня говорят мне, что я слишком часто использую смартфон. | | | | |

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ

Подсчет баллов:

- >> уверенное да — 3 балла;
- >> скорее да, чем нет — 2 балла;
- >> скорее нет, чем да — 1 балл;
- >> уверенное нет — 0 баллов.

Чем выше суммарный балл, тем в большей степени проявляется зависимость.

Интегральный показатель — сумма всех ответов испытуемого.

Нарушение повседневной жизни (daily-life disturbance) — сумма ответов на вопросы 1, 2, 3, 4, 5.

Положительные ожидания (positive anticipation) — сумма ответов на вопросы 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13.

Симптомы отмены (withdrawal) — сумма ответов на вопросы 14, 15, 16, 17, 18, 19.

Киберотношения (cyber relation) — сумма ответов на вопросы 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26.

Чрезмерное пользование (overuse) — сумма ответов на вопросы 27, 28, 29, 30, 31.

Толерантность (tolerance) — сумма ответов на вопросы 31, 32, 33.

Литература

1. Борцова М.В., Некрасов С.Д. Ребенок и гаджеты: практикум. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2020. 30 с.
2. Герасимова А.А., Холмогорова А.Б. Общая шкала проблемного использования интернета: апробация и валидизация в российской выборке третьей версии опросника // Консультативная психология и психотерапия. 2018. Том 26. № 3. С. 56–79. DOI: 10.17759/cpp.2018260304
3. Гришина А.В. Тест-опросник степени увлеченности младших подростков компьютерными играми // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2014. № 4. С. 131–141.
4. Жичкина А.Е. Социально-психологические аспекты общения в Интернете. М.: Дашков и Ко. 2004. 117 с.
5. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: Учебное пособие / Под ред. В.Л. Малыгина, К.А. Феклисова, А.С. Искандировой, А.А. Антоненко, Е.А. Смирновой, Н.С. Хомерики. М.: МГМСУ. 2011. 32 с.
6. Психологические проблемы подростков в реальной и виртуальной среде: методика исследования / Регуш Л.А., Алексеева Е.В., Веретина О.Р., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. // Культурно-историческая психология. 2023. Том 19. № 1. С. 84–96. DOI: 10.17759/chp.2023190111
7. Регуш Л.А., Алексеева Е.В., Орлова А.В., Пежемская Ю.С. Психологические проблемы подростков: стандартизированная методика: научно-методические материалы. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012. 34 с.
8. Рубцова О.В., Панфилова А.С., Артеменков С.Л. Исследование взаимосвязи личностных особенностей игроков подросткового и юношеского возраста с их поведением в виртуальном пространстве (на примере групповой компьютерной игры «Dota 2») // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 137–148. DOI: 10.17759/pse.2018230112
9. Сетевой анализ взаимосвязи личностных особенностей игроков подросткового и юношеского возраста с их поведением в виртуальном пространстве (на примере групповой компьютерной игры «Dota 2») / Рубцова О.В., Артеменков С.Л., Панфилова А.С., Токарчук А.М. // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 4. С. 5–19. DOI: 10.17759/pse.2023280401

10. Тарунтаев П.И. Развитие общих способностей и использование цифровых устройств старшими дошкольниками в контексте детско-родительских отношений. Диссертация ... кандидата психологических наук. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2024. 173 с.
11. Шейнов В.П. Адаптация и валидизация опросника «Шкала зависимости от смартфона» для русскоязычного социума // Системная психология и социология. 2020 № 3 (35). С. 75–84, DOI: 10.25688/2223-6872.2020.35.3.6
12. Шишкина К.И. Профилактика компьютерной зависимости у младших школьников и подростков: учебно-методическое пособие / К.И. Шишкина, М.В. Жукова, К.А. Кошурникова. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2022.
13. Щепилина Е.А. Компьютерная и интернет-зависимость. М.: Ок, 2010. 87 с.
14. Юрьева Л.Н., Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Днепропетровск: Пороги, 2006. 196 с.
15. Álvarez-García D., Barreiro-Collazo A., Núñez J. C., Dobarro A. Validity and reliability of the Cyber-aggression Questionnaire for Adolescents (CYBA) // The European Journal of Psychology Applied to Legal Context. 2016. Vol. 8, no. 2. P. 69—77. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejpal.2016.02.003>
16. Caplan S.E. Theory and measurement of generalized problematic internet use: A two-step approach // Computers in Human Behavior. 2010. Vol. 26. № 5. P. 1089—1097. DOI: 10.1016/j.chb.2010.03.012
17. Chen S.-H., Weng L.-J., Su Y.-J. Development of a Chinese Internet Addiction Scale and Its Psychometric Study. Chinese Journal of Psychology, 2003. Vol. 45. P. 279—294. DOI: 10.1037/t44491-000
18. Chia M., Tay L.Y., Chua T.B. The development of an online surveillance of digital media use in early childhood questionnaire — SMALLQ® — for Singapore // Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine. 2019. Vol. 8. № 2. P. 77—80. DOI: 10.26773/mjssm.190910
19. Kwon M. Development and Validation of a Smartphone Addiction Scale (SAS) / M. Kwon et al. // PLoS ONE. 2013. № 8 (2): e56936. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0056936>. Nimrod G., Elias N., Lemish D. Measuring Mediation of Children's Media Use // International Journal of Communication. 2019. Vol. 13. P. 342—358.

Заключение

Рубцова О.В.,
Шведовская А.А.

Современные дети и подростки находятся в постоянном взаимодействии с цифровой средой, в которой перед ними, с одной стороны, открываются разнообразные возможности, а с другой — таятся многочисленные риски, к которым они часто оказываются не готовыми. Цель настоящего пособия заключается в том, чтобы проанализировать своеобразие цифровой социализации современных детей на разных этапах взросления, а также проследить причинно-следственные связи между возникновением тех или иных рисков в цифровой среде и психологическими проблемами возраста — дошкольного, младшего школьного и подросткового.

Авторы пособия развивают идею о том, что взаимодействие ребенка с цифровой средой в значительной степени определяется своеобразием его возрастных особенностей, в т.ч. характером мышления, структурой мотивов, потребностей, интересов, которые направляют его деятельность как в реальной, так и в цифровой (виртуальной, кибер) среде. Такой взгляд позволяет

более глубоко анализировать причины возникновения тех или иных рисков, а также осуществлять их своевременную профилактику с опорой на основные задачи развития в конкретные возрастные периоды.

Результаты современных исследований позволяют говорить о том, что цифровая среда, так же как и любая другая, является пространством, где ребенок ищет инструменты для удовлетворения своих возрастных потребностей (Рубцова, 2019; Рубцова, 2021). В виртуальной среде, так же как и в реальной, эти инструменты могут быть конструктивными и деструктивными (Отклоняющееся, 2022). Выбор ребенка, и в целом успешность преодоления им потенциальных рисков цифровой среды, определяется тем, насколько он подготовлен к цифровой социализации, насколько он осведомлен, насколько компетентен в вопросах цифровой грамотности. И здесь трудно переоценить роль взрослого — родителя, педагога, — который является посредником между ребенком и цифровой средой.

По аналогии с тем, как, в терминах Л.С. Выготского, значимый взрослый сопровождает «врастание» ребенка в культуру (Выготский, 1983), взрослый должен сопровождать процесс «врастания» в цифровую среду. Здесь, конечно, перед родителями и педагогами в каком-то смысле стоит более сложная задача, поскольку в их детстве не было такого опыта, и это означает, что они должны проходить — а точнее, проживать — этот путь вместе с ребенком (Клопотова, 2022).

Таким образом, обобщая рекомендации, которые авторы пособия дают педагогам и родителям, можно сказать, что их главная задача заключается в постоянном (но ненавязчивом!) сопровождении своего ребенка на пути цифровой социализации. Цифровая среда — это не то пространство, где ребенок должен быть предоставлен самому себе, — так же, как он не должен быть предоставлен самому себе ни на улице, ни дома, ни в школе. Это то пространство, где его, как

и на других площадках социализации, необходимо направлять, поддерживать, где с ним нужно стремиться сохранить контакт. В этом смысле можно сказать, что лучшей профилактикой цифровых рисков на каждом возрастном этапе является поддержка контакта с ребенком, живое участие в его интересах и увлечениях.

Второй аспект профилактики цифровых рисков связан с необходимостью создания интересной, увлекательной насыщенной жизни в реальности, то есть создание такой среды (в школе и дома), из которой ребенку — и особенно подростку — не нужно будет «убегать», прятаться в виртуальную реальность. Создание такой среды, в свою очередь, должно осуществляться с учетом психологических особенностей конкретного возрастного периода, таким образом, чтобы ребенок видел пути решения своих возрастных задач не только в виртуальной, но, прежде всего, в реальной среде.

Проблемы, затронутые в настоящем пособии, приглашают специалистов и родителей к конструктивному диалогу на одну из самых актуальных тем современной психолого-педагогической науки.

Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 3 Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина, М.: Педагогика, 1983. 368 с.
2. Клопотова Е.Е., Смирнова С.Ю., Рубцова О.В., Сорокова М.Г. Доступность цифровых устройств детям дошкольного возраста: различия в родительских позициях // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30. № 2. С. 109–125. DOI: 10.17759/cpp.2022300207
3. Отклоняющееся онлайн-поведение подростков и молодых взрослых в социальных сетях. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. 100 с.
4. Рубцова О.В. Цифровые технологии как новое средство опосредования (Часть первая) // Культурно-историческая психология. 2019. Т. 15. № 3. С. 117–124. DOI: 10.17759/chp.2019150312
5. Рубцова О.В., Посакалова Т.А., Ширяева Е.И. Особенности поведения в виртуальной среде подростков с разным уровнем сформированности «образа Я» // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26. № 4. С. 20–33. DOI: 10.17759/pse.2021260402

>> ПАМЯТКА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ И ПЕДАГОГОВ

Е.М. Шпагина

ШЕСТЬ ПРАВИЛ ПРОФИЛАКТИКИ ЦИФРОВЫХ РИСКОВ

- >> **Первое правило.** Создавайте доверительные отношения с ребенком, чтобы он мог обсудить с вами проблемы, возникающие в цифровой среде. Взрослым важно сопровождать ребенка при встрече с риском, чтобы тот мог справиться с возникшей проблемой (при помощи взрослого).
- >> **Второе правило.** Обучайте детей искать помощь и сообщать об опасности взрослым. Это правило поможет не только в реальной жизни, но и в виртуальной.
- >> **Третье правило.** Создавайте для детей активную, насыщенную эмоциями и положительными событиями среду, в которой ребенок сможет реализовать свои способности и таланты и от которой ему/ей не захочется «прятаться» в Интернете.
- >> **Четвертое правило.** Используйте вместе с детьми Интернет и цифровую среду для конструктивного и позитивного познания мира. Покажите детям сильные стороны цифровых технологий, их возможности, а не только риски.
- >> **Пятое правило.** Чтобы бороться с киберрисками, учите детей фиксировать факты кибератаки — фотографируйте, делайте скриншоты, чтобы потом были доказательства и материал для анализа природы этих рисков.
- >> **Шестое правило.** Регулярно повышайте собственную грамотность и грамотность вашего ребенка в области цифровой гигиены.

>> КУДА ОБРАЩАТЬСЯ, ЕСЛИ РЕБЕНОК ВСТРЕТИЛСЯ С КИБЕРРИСКОМ?

- >> 1. Пожаловаться на запрещенный контент можно на сайте Роскомнадзора.
<https://eais.rkn.gov.ru/feedback/>
- >> 2. В Информационном центре Следственного комитета России работает круглосуточная телефонная линия «Ребенок в опасности». Позвонить на нее можно по номеру 8 (800)100-12-60 (#1).
- >> 3. Аналогичные телефонные линии действуют в региональных следственных управлениях. Номера указаны на их официальных сайтах. Также можно легко набрать короткую запоминающуюся комбинацию — 123.
- >> 4. В России действует Молодежный цифровой омбудсмен. На сайте команды омбудсмена есть «цифропомощь»: сервис подачи обращений для молодых людей, которые столкнулись с проблемами в Интернете.
URL: <https://youthombudsman.ru/help>
- >> 5. Ежегодно 11 ноября в России проходит информационная кампания «День борьбы с кибербуллингом», инициатором которой выступает технологическая компания VK, один из основателей Альянса по защите детей в цифровой среде. Цель проекта #неткибербуллингу – привлечь внимание к проблеме травли в сети и за ее пределами. В 2023 году акция прошла в пятый раз. Предлагаем зайти на сайт kiberbulling.net, на нем собраны подробные советы экспертов-психологов для тех, кто стал жертвой, свидетелем или автором травли в сети. Проект технологической компании VK #неткибербуллингу.
URL: <https://kiberbulling.net/>
- >> 6. Рекомендуемые ресурсы для повышения цифровой грамотности:
- Образовательный портал Альянса по защите детей в цифровой среде «ЦИФРАтека. База практических знаний». URL: <https://cifrateka.ru/>
 - Вестник Киберполиции России в Телеграм.
URL: https://t.me/s/cyberpolice_rus
 - Касперский детям.
URL: <https://kids.kaspersky.ru/>
 - Проект технологической компании VK #неткибербуллингу.
URL: <https://kiberbulling.net/>
 - Материалы АНО «Центр изучения и сетевого мониторинга молодежной среды». URL: <https://www.cism-ms.ru/poleznye-materialy/>

Для заметок

Учебно-методическое пособие под редакцией
О.В. Рубцовой, Е.М. Шпагиной, А.А. Шведовской, Н.В. Дворянчикова.
«Риски в цифровой среде: диагностика,
профилактика, коррекция»

Редактор: В.А. Муратханов
Компьютерная верстка: Е.Е. Соболева

Подписано в печать 19.11.2024.
Формат: 60x90 1/8
Электронное издание. Печать по требованию.
Текст электронный.



АНО «Центр глобальной ИТ-кооперации».
Тверской бульвар, д.14, стр.1.
Тел.: +7 495 221 56 06, e-mail: info@cgitc.ru
www.cgitc.ru



АЛЬЯНС
ПО ЗАЩИТЕ ДЕТЕЙ
В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ



**МОСКОВСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

ISBN 978-5-6053008-0-9



9 785605 300809 >

АНО «Центр глобальной ИТ-кооперации»
Тверской бульвар, д.14, стр.1
Тел.: +7 495 221 56 06, e-mail: info@cgitc.ru

www.cgitc.ru

Московский государственный
психолого-педагогический университет
г. Москва, улица Сретенка, 29

www.mgppu.ru