

ISSN 2306-4943

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА

СБОРНИК НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

Основан в 2011 году

Выпуск 10

В 2 ЧАСТЯХ

Часть 1



Минск
РИПО
2020

В сборнике представлены результаты научных исследований ученых и аспирантов, занимающихся проблемами психологического сопровождения личности в образовательном процессе, а также оригинальные статьи практических психологов учреждений образования Республики Беларусь, Российской Федерации и Украины. Авторы рассматривают актуальные проблемы методологии, методики и практики психологического сопровождения личности и профессионального развития учащейся молодежи.

Адресован научным работникам и преподавателям учреждений высшего, среднего специального и профессионально-технического образования, учреждений дополнительного образования, аспирантам и магистрантам.

*Рекомендовано к изданию экспертным советом
Республиканского института профессионального образования
Министерства образования Республики Беларусь*

Редакционная коллегия:

доктор психологических наук, профессор *О. С. Попова* (ответственный редактор);
доктор педагогических наук, профессор *А. Х. Шкляр*;
доктор психологических наук, профессор *К. В. Карпинский*;
доктор психологических наук, профессор *Ю. А. Колемейцев*;
доктор психологических наук, профессор *Л. В. Маршук*;
доктор психологических наук, профессор *Л. А. Пергаменичик*.

Сборник включен в Перечень научных изданий Республики Беларусь для опубликования результатов диссертационных исследований в 2020 году (в редакции приказа ВАК Республики Беларусь от 30.01.2020 № 22; с изменениями, внесенными приказами ВАК от 09.03.2020 № 62, от 08.07.2020 № 156).

© Республиканский институт
профессионального образования. 2020

ГЛАВА I
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.013.77(045)

О.С. Попова

*УО «Республиканский институт
профессионального образования»*

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ
И ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация

В статье представлены основные понятия научного исследования, описаны методы, которые наиболее часто используются для проведения исследований в психологической науке. Рассмотрены основные этапы эксперимента.

The summary

The article presents the basic concepts of scientific research, describes the methods that are most often used to conduct research in psychological science. The main stages of the experiment are considered.

ВВЕДЕНИЕ

Существует ряд научных терминов и определений, которые должны быть понятны начинающему исследователю, независимо от того, какую отрасль научного познания он представляет. Прежде всего, это **наука** – сфера человеческой деятельности, результатом которой является новое знание о действительности, отвечающее критерию истинности. Научные исследования могут быть **фундаментальными**, направленными на получение новых знаний об основных закономерностях развития природы, человека, общества и искусственно созданных объектов, и **прикладными**, направленными на применение результатов фундаментальных научных исследований, достижение практических целей и решение конкретных задач [1].

Довольно часто в научном обиходе обращаются к понятию «**парадигма**» как общепризнанному эталону, примеру научного исследования. Это – правила и стандарты научной деятельности, принятые в научном обществе на сегодняшний день, до новой «научной революции», которая заменяет старую парадигму новой.

Следует обратить внимание, что *организация исследования зачастую обусловлена необходимостью решения научной задачи* (противоречие между

3. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. М. : Смысл ; Эксмо, 2004. 1136 с.
4. Ивашко, С.Г. Мнемическая деятельность: психологические условия активизации / С.Г. Ивашко, Л.В. Марищук ; под ред. Л.В. Марищук. Минск : РИВШ, 2014. 202 с.
5. Кокамбо, Ю.Д. Тьюторство как новая форма взаимодействия участников образовательного процесса / Ю.Д. Кокамбо, О.В. Скоробогатова // Вестник Амурского государственного университета. Сер. : Гуманитар. науки. 2013. Вып. 60. С. 110–115.
6. Практикум по психологии состояний : учеб. пособие / под ред. А.О. Прохорова. СПб. : Речь, 2004. 480 с.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии : учеб. / С.Л. Рубинштейн. СПб. : Питер, 2000. 712 с.
8. Серебровская, Т.Б. Тьюторство в контексте модернизации высшей школы / Т.Б. Серебровская // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 124. С. 13–18.
9. Степанова, Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология / Е.И. Степанова. СПб. : Алетей, 2000. 208 с.
10. Ухтомский, А.А. Физиология двигательного аппарата. Утомление / А.А. Ухтомский // Собр. соч. Т. 3. Л. : Изд-во ЛГУ, 1952. 329 с.

Резюме

Тьюторская программа рассматривается аналогом психологического сопровождения студентов-спортсменов в образовательном, тренировочном и соревновательном процессах. Объектом исследования выступает тьюторское сопровождение студентов-спортсменов, предметом – особенности программы тьюторского сопровождения. Цель – создание эффективной программы тьюторского сопровождения студентов-спортсменов. Результат – возможное снижение уровня утомления студентов-спортсменов.

УДК 159.9:37.015.3(045)

Е.И. Медведская
 УО «Брестский государственный университет
 имени А.С. Пушкина»
 Л.А. Онуфриева
 Каменец-Подольский национальный
 университет имени И. Огиенко

К ПРОБЛЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ПОКОЛЕНИЯ Z

Аннотация

В статье обсуждается содержание существующих практик освоения учащимися образовательных онлайн-ресурсов. Осуществлен сравнительный анализ развивающих эффектов некоторых видов самостоятельной учебной работы в условиях разных культур (традиционной, письменной и формирующейся электронной). Обозначена проблема непродуктивности образовательной политики, учитывающей только потребности и когнитивные особенности поколения Z, поскольку она увеличивает риски формирования человека более упрощенного типа.

The summary

The article discusses the content of existing practices of students' learning online resources. A comparative analysis of the developmental effects of some types of independent educational work in different cultures (traditional, written and emerging electronic). The problem of unproductiveness of educational policy, which takes into account only the needs and cognitive features of Z, as it increases the risks of human formation of a more simplified type, is outlined.

ВВЕДЕНИЕ

Быстрое повсеместное распространение информационных электронных технологий незаметно вносит изменения в различные сферы жизнедеятельности общества, проникая и в образовательную практику. Система образования, являясь одним из наиболее значимых и одновременно консервативных социальных институтов, оказывается не готова к происходящим изменениям, которые нередко имеют научно не обоснованный, стихийный характер, диктуемый погоней за прогрессом и проходящий под лозунгом «Школа должна идти в ногу со временем». Реализуемые школой попытки соответствовать вызовам времени, как правило, осуществляются технически, без учета их гуманитарной составляющей. И такой узко прагматический подход порождает целый ряд новых проблем. Например, происходит подмена понятий: учебный материал переносится на электронный носитель, и учащиеся работают с информацией на цифровом устройстве традиционными способами, но это начинает популяризоваться как образовательная «инновация». Трансформируются содержание и формы учебных занятий, которые из-за активного использования различных мультимедиа начинают походить на развлекательные шоу. Обесценивается образование: все чаще и учащимися, и их родителями озвучивается позиция о «ненужности» школы

в целом и учителя в частности, поскольку любую информацию можно найти в сети Интернет.

Названные выше проблемы доказывают необходимость проведения критической ревизии образовательной практики в условиях электронной культуры, причем ревизии с акцентом на собственно гуманитарные последствия происходящих изменений. Выдающийся русский философ Н.А. Бердяев еще в начале XX века предостерегал: «Всегда есть две стороны в технике: с одной стороны, она несет в себе удобства, комфорт жизни и действует размягчающе, с другой стороны, она требует большой суровости и бесстрашия... Чудеса техники всегда двойственной по своей природе, требуют небывалого напряжения духовности, неизмеримо большего, чем все прежние культурные эпохи» [3, с. 19].

Предметом настоящего исследования выступает оборотная, невидимая роль электронных информационных технологий только в одном из аспектов существующей образовательной практики, а именно в самостоятельной учебной работе учащихся. Согласно имеющимся данным, различные образовательные интернет-ресурсы пользуются довольно высокой популярностью у учащихся разных возрастов, о чем свидетельствуют результаты последнего отчета Национального статистического комитета Республики Беларусь за 2016 год [2, с. 55] (см. таблицу).

Интернет-пользователи по образовательным целям выхода в сеть Интернет в 2016 году (в % к общему числу интернет-пользователей)

Интернет-пользователи по возрастным группам, лет					
6–10	11–15	16–24	25–54	55–64	65 и старше
63,3	93,0	68,0	5,6	1,4	0,2

Как демонстрируют данные таблицы, наиболее активными пользователями интернет-ресурсов выступают подростки. Несколько ниже их посещаемость у учащихся начальной и высшей (или профессиональной) школы. Данные выглядят очень оптимистично, однако требуется как более детальный анализ сложившейся практики обращения к сетевым образовательным ресурсам, так и анализ психологических особенностей пользователей данных ресурсов.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Американский писатель и дизайнер игр М. Пренски, анализируя проблемы современного образования, считает, что сегодня в классах находятся молодые люди, которые «выросли на "бешенных" видеоиграх и MTV. Они привыкли к мгновенным переходам гипертекста, скачанной музыке, телефонам в карманах, библиотекам в своих ноутбуках; всплывающим сообщениям, уведомлениям и мгновенному обмену СМС. Они живут в сети всю

свою жизнь или большую ее часть. У них не хватает терпения для лекций, логики пошаговых действий, примитивного пересказа слов учителя» [6]. На основании степени и времени погруженности в цифровые технологии М. Пренски предлагает дифференцировать поколение учащихся как «цифровых аборигенов», а поколение педагогов как «цифровых мигрантов». На основании наблюдений за детьми и подростками он отмечает, что между этими поколениями существует огромный разрыв не только в технологических навыках, но и в моделях мышления. В качестве позитивных изменений М. Пренски отмечает следующие: «Цифровые аборигены привыкли получать информацию очень быстро. Они любят многозадачность и параллельные процессы. Они, в отличие от своих оппонентов, предпочитают тексту визуальный ряд. Движению по прямой они предпочитают движение в случайном направлении (как это происходит в случае гипертекста). Они "функционализируют" лучше, когда находятся в сети. Они испытывают удовольствие, регулярно получая поощрения. Они предпочитают игры "серьезной" работе» [6]. По мнению М. Пренски, такие особенности требуют пересмотра всей методологии образования, как его содержания, так и формы, в частности, в его практике продуктивно зарекомендовало себя обучение с помощью специальных компьютерных игр. И этот новый подход к образованию, учитывающему интересы и навыки современных детей довольно активно продолжает развиваться в зарубежной образовательной практике.

Однако последующие исследования технологических и интеллектуальных навыков цифровых аборигенов уже не столь оптимистичны, как указанные М. Пренски (причем выделены они были на основе собственных наблюдений автора за молодыми людьми). В 2006 году был создан координационный центр «EUKidsOnline» для обобщения результатов исследований интернет-практик современных детей. Инициаторы этого проекта подчеркивают разрозненность и не всегда академический характер исследований в данной области [10, с. 4]. Несмотря на определенные трудности, в том числе и языковые, создана интерактивная платформа www.eukidsonline.net, содержащая информацию о данных более тысячи исследований, посвященных использованию детьми из разных европейских стран онлайн-технологий. Согласно имеющимся данным, технологическое превосходство цифровых аборигенов является настоящим мифом. Треть детей признаются, что пользуются цифровыми гаджетами хуже своих родителей. Аналогичные данные получены и российскими исследователями. В итоге всероссийского исследования цифровой компетентности, проводимого в 2012 году исследовательским центром Левада совместно с факультетом психологии МГУ, гипотеза М. Пренски о технологическом превосходстве «цифровых аборигенов» была полностью опровергнута [9]. Немного позже установлено, что центральными отличиями между педагогами и учащимися выступает не только

время, проводимое в сети, но и «содержание онлайн-деятельности: учителя активнее используют возможности Интернета для работы – поиска полезной информации и создания собственного контента, а ученики – для общения и развлечений» [8, с. 15].

Резюмируя итоги исследований технологических навыков «цифровых аборигенов», Р.В. Ершова отмечает: «Несмотря на то, что современное поколение рождено в цифровом мире и погружено в технологии, оно вовсе не умеет обращаться с ними в приписываемой им манере (самостоятельно создавая обучающий контент, свободно перемещаясь в интернет-пространстве)» [4, с. 152]. Это означает, что к призывам и попыткам перестройки образовательной практики с учетом потребностей и возможностей цифровых аборигенов следует относиться достаточно осторожно.

Цель настоящего исследования заключается в анализе обыденной практики использования сети Интернет белорусскими учащимися в самостоятельной учебной деятельности.

Для реализации поставленной цели было проведено специальное исследование, в котором принимали участие 200 подростков от 13 до 15 лет, обучающихся в различных учреждениях образования г. Бреста (общеобразовательные школы и гимназии). В выборке было 95 девочек и 105 мальчиков, которые выступили в качестве респондентов добровольно и анонимно. Инструментами для сбора данных стали: 1) метод незаконченных предложений (например: «Компьютер для меня – это...», «Я включаю компьютер, чтобы...», «Я выхожу в сеть...» и т. п.); 2) открытое анкетирование, направленное на получение информации о том, с какого возраста подростки пользуются компьютером, как применяют его возможности в учебной деятельности, сколько времени в среднем проводят возле монитора и др. Полученные результаты опроса обрабатывались посредством контент-анализа.

В итоге обработки данных было выявлено пять смысловых категорий, отражающих те функции, которые приписывают подростки компьютеру, и представленные в порядке убывания их популярности: 1) особый мир («самая любимая вещь», «главный в доме», «он для меня все» и др.); 2) игрушка («способ расслабиться», «можно развлечься, "подавив" разных монстров, разнообразные стрелялки» и т. п.); 3) средство общения («хорошо "почитать"», «не обязательно встречаться, можно обсудить и так», «можно прикинуться другим человеком» и т. д.); 4) источник знаний («нужен, чтобы подготовить сообщение», «можно скачать нужную инфу», «можно списать домашнее задание» и др.); 5) ухудшение здоровья («портится зрение», «хуже становится осанка», «болит шея» и др.).

В контексте настоящего исследования интерес представляет четвертая из указанных категорий, в которой фиксируется обращение учащихся к интернет-ресурсам в самостоятельной учебной деятельности. Обработка дан-

ных анкетирования продемонстрировала, что данная деятельность, представлена двумя основными видами: использование решебников и подготовка дополнительных сообщений. Представляется целесообразным более детально остановиться на последнем виде.

Данный вид самостоятельной работы традиционно поощрялся и высоко оценивался педагогом, ведь даже с формальной точки зрения это требовало определенных организационных и временных затрат (спланировать посещение библиотеки, сформулировать библиотекарю заказ, изучить несколько книг, выписать – от руки! – необходимый материал, структурировать текст, переписать его начисто). Сегодня, благодаря сети Интернет, большинство школьников делает это следующим образом: набрали в поисковике нужное словосочетание, посмотрели максимум три-пять первых ссылок, выбрали какой-то один текст, распечатали или механически переписали его с экрана монитора. Даже без углубленного анализа очевидна разница старых и новых технологий выполнения подобных заданий.

При написании сообщения «от руки» включаются все уровни организации письменной речи (Л. Цветкова), а именно: 1) психологический (возникновение мотива и создание замысла текста); 2) психофизиологический, или сенсомоторный (обеспечивает сложные процессы перекодировки устного текста/мысли в письменный и наоборот); 3) лингвистический (отвечает за перевод замысла текста в определенные лингвистические коды – слова, фразы и др.). При переписывании текста готового сообщения «вручную» с экрана монитора частично включается только оптико-моторный подуровень психофизиологического уровня, который обеспечивает перекодировку с буквы на комплекс тонких движений руки. При распечатывании вообще ничего не происходит.

Подготовка сообщения «по старинке» требует комплекса мыслительных действий. Схематично основные шаги этой работы можно соотнести с преимущественным «включением» определенных операций мышления, а именно:

- прочтение чужого текста (синтез, т. е. понимание текста целиком и оценка степени его соответствия теме сообщения);
- разделение его на некоторые смысловые части (анализ);
- сопоставление их содержания друг с другом и с темой сообщения (сравнение);
- выбор «нужных» частей и выделение в них главного, существенного (абстрагирование);
- сокращение, сжатие этого существенного до необходимого объема сообщения (обобщение).

Причем все перечисленные операции протекают на фоне сложнейшего процесса синтаксической и семантической обработки чужого текста – деко-

дирования (А.Р. Лурия). А на заключительном этапе требуется и обратное кодирование информации, т. е. выстраивание нового, своего текста в своей логике. Даже в самом примитивном варианте подготовки сообщения в форме «склеивания кусочков» чужого текста как минимум необходимо самостоятельно выстроить некоторую логическую последовательность его изложения.

Какие мыслительные операции оказываются востребованными при выборе готовых вариантов сообщений из предлагаемых сетью Интернет? Это анализ/синтез (просмотр текста) и сравнение (при условии выбора конкретного сообщения из нескольких возможных). Именно операции высшего уровня – обобщение и абстрагирование – в обсуждаемом процессе подготовки сообщений оказываются совершенно не востребованными. Помимо практически нулевого развивающего воздействия здесь присутствует еще и, условно говоря, «развращающий» эффект: учащийся получает высокие отметки ни за что, что только укрепляет его неверную установку на учебу как на некую обязательную деятельность, которой он занимается по разным причинам, но только не ради себя. И это при том, что внутренние познавательные мотивы учебной деятельности ранее не являлись и сейчас не выступают массовым явлением.

Отсутствие интереса к учебной деятельности, инициативы в поиске и переработке учебной информации, несмотря на существующие в цифровом обществе благоприятные условия для данной деятельности, можно объяснить внутренними причинами.

Американские нейрофизиологи Г. Смолл и Г. Ворган, обобщая результаты исследований деятельности мозга в эпоху медиатеchnologies, полагают, что мозг современного человека находится в состоянии постоянной цифровой стимуляции. Придерживаясь классификации М. Пренски, ученые утверждают, что существует «мозговая пропасть» между «цифровыми аборигенами» и «цифровыми эмигрантами», поскольку новый тип информационной культуры способствует формированию совершенно иной мозговой организации. Мозг «цифровых аборигенов» функционирует в режиме «непрерывно рассеянного внимания» [7, с. 11]: внимание следит за всем сразу, «скользит», не сосредотачиваясь на каком-либо объекте. Мозг «цифровых аборигенов» обучается быстрым реакциям и подвергается постоянной дофаминовой стимуляции, психологическим последствием которой выступает привычка мгновенного получения удовольствия. «Однако нейронные связи и отдельные участки их мозга, ответственные за обычную учебу, развиты хуже» [7, с. 11]. Замедляется также развитие лобных долей, отвечающих за планирование и контроль деятельности, что «ухудшает умственные способности и социальные навыки» [7, с. 13].

Следует обратить особое внимание на результаты еще одного экспериментального исследования, проведенного Г. Смоллом и Г. Ворганом. При по-

иске информации в сети Интернет, осуществляемом компьютерно грамотными и неграмотными пользователями (т. е. теми, кто такой деятельностью никогда не занимался, при этом ученые оговаривают, как сложно им было найти таких добровольцев), существуют принципиальные различия в активности мозга, обнаруживаемые с помощью магнитно-резонансной томографии. А именно: у последних не была зафиксирована активность дорсолатерального фронтального кортекса, контролирующего принятие решений, синтезирующего фрагментарную информацию и управляющего оперативной памятью. Однако, что еще более важно, у этих добровольцев данная зона мозга стала активизироваться при работе с сетью Интернет всего через 5 дней при 1 часе взаимодействия с компьютером. А речь идет о людях от 50 до 60 лет. Эти результаты позволяют сделать очень важный вывод: компьютерно неграмотные очень легко и быстро могут стать компьютерно грамотными даже на уровне функционирования мозга.

О том, что возможен такой же легкий переход в другую сторону, результаты экспериментальных данных отсутствуют. Но имеющиеся в нейропсихологии данные позволяют усомниться в этом. Согласно теории А.Р. Лурии, за произвольную регуляцию деятельности отвечает «третий блок мозга», или «блок программирования, регуляции и контроля деятельности», морфологически обеспечиваемый лобными долями мозга, прежде всего префронтальной областью больших полушарий. Процессы регуляции проходят длительный путь развития в онтогенезе, и их формирование прямо связано со становлением речи. У ребенка-дошкольника регулирующая роль речи еще слаба. Она подчиняется влиянию непосредственных впечатлений, поскольку работа зрительного анализатора более тесно связана со словом, чем работа других органов чувств. К 10 годам некоторые компоненты произвольной регуляции, например, способность к проверке гипотез, в основном достигают взрослого уровня. Другие, в частности навыки планирования, оказываются не сформированы и к 12 годам [1].

Иначе говоря, те преимущества в скорости обработки информации, которые мозг приобретает благодаря интенсивной цифровой стимуляции, одновременно препятствуют созреванию других его отделов, отставание которых вряд ли компенсируется при взаимодействии с цифровыми устройствами, передающими в основном визуальную, а не вербальную информацию.

В завершение необходимо отметить, что практика стихийного обращения учащихся к онлайн-технологиям, складывающаяся в текущее время в образовании, совершенно не эксклюзивна. Во всем мире система учебных заведений «ужасно не приспособлена» [5, с. 299] к условиям нового информационного общества и нуждается в новой методологии обучения, ориентированной на выработку умений преобразовывать информацию в знания, а знания, соответственно, в действия. По мнению М. Кастельса, в потоке онлайн-информации ключевыми способностями субъекта становятся следующие

щие: постановка задачи поиска соответствующей информации, умение принимать решения о том, что и как искать, а также как найденное обрабатывать и использовать.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современную ситуацию в образовании можно описать классической формулой бихевиоризма $S \rightarrow R$, поскольку система образования оказывается вынужденно реагирующей на неизбежные трансформации реальности, обусловленные распространением цифровых информационных технологий. В то же время, выполняя свою основную функцию человекотворчества, эта система должна не только учитывать специфику познавательной деятельности учащихся, сложившуюся спонтанно, но и создавать условия для ее целенаправленного формирования и саморазвития.

Складывающаяся в настоящее время практику стихийного освоения учащимися информационных онлайн-ресурсов можно считать обладающей нулевым развивающим эффектом, поскольку она имеет целый ряд негативных последствий: поощрение внешней учебной мотивации, неразвитость вербально-логического мышления, интеллектуальная пассивность, отсутствие сознательной переработки информации и др.

Поэтому тот минимум, который может выполнить компетентный педагог в условиях неразработанности методологии образования в условиях электронной культуры, – это ориентация заданий для самостоятельной работы учащихся не на воспроизводство готовых ответов, а на приобретение новых способов освоения знаний; заданий, требующих от ученика индивидуальных и творческих усилий по переработке информации, которые и позволяют преобразовать информацию собственно в знание.

Перспективы дальнейших исследований в обозначенной проблемной области предполагают изучение иных, менее популярных среди учащихся разных возрастов видов самостоятельной учебной работы с интернет-ресурсами и анализ их развивающего потенциала с целью определения наиболее оптимальных для когнитивного и личностного развития школьников в современной социокультурной ситуации. Необходимым представляется также более детальное изучение тех приемов работы с интернет-ресурсами, которые интуитивно выработаны самими учащимися с разной степенью сформированности познавательных процессов.

Дата поступления – 19.04.2019.

Список использованных источников

1. Безруких, М.М. Центральные механизмы организации и регуляции произвольных движений у детей 6–10 лет. Сообщение 1. Электрофизиологический анализ процесса подготовки к движениям. / М.М. Безруких // Физиология человека. 1997. Т. 23, № 6. С. 31–39.

2. Беларусь в цифрах – 2017: статистический справочник. Минск : Нац. статист. ком. Респ. Беларусь, 2017. 72 с.

3. Бердяев, А. Н. Человек и машина (Проблема социологии и метафизики техники) / А. Н. Бердяев // Путь. 1933. № 3. С. 3–38.

4. Ершова, Р.В. Технологические навыки цифровых аборигенов: анализ эмпирических исследований / Р.В. Ершова // Цифровое общество как культурный контекст развития человека : сб. науч. ст. и материалов междунар. конф. (Коломна, 14–17 фев. 2018 г.) / под общ. ред. Р.В. Ершовой. Коломна : Гос. соц.-гум. ун-т, 2018. С. 149–153.

5. Кастельс, М. Галактика Интернет. Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / М. Кастельс. Екатеринбург : У-Фактория, 2004. 328 с.

6. Пренски, М. Аборигены и иммигранты цифрового мира [Электронный ресурс]. Режим доступа : <http://www.gimc.ru/content/statya-marka-prenski-aborigeny-i-immigranty-cifro-vogo-mira>. Дата доступа : 11.06.2016.

7. Смолл, Г. Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета / Г. Смолл, Г. Ворган. М. : КоЛибри, 2011. 352 с.

8. Солдатова, Г.У. Цифровая компетентность российских педагогов / Г.У. Солдатова, В.Н. Шляпников // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20. № 4. С. 5–18.

9. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования / Г.У. Солдатова [и др.]. М. : Фонд развития Интернет, 2013. 144 с.

10. Ólafsson, K. Children's Use of Online Technologies in Europe. A review of the European evidence base / K. Ólafsson, S. Livingstone, L. Haddon. London : LSE; EU Kids Online, 2013. 40 p.

Резюме

В статье анализируются изменения учебной деятельности учащихся, обусловленные распространением цифровых информационных технологий. Проводится сравнительный анализ подготовки сообщений как одного из классических видов самостоятельной учебной работы. Предложено теоретическое объяснение минимизации развивающих эффектов выполнения традиционных учебных заданий в новых социокультурных условиях.