

**Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический
университет»**

Батенова Ю.В.

**ЦИФРОВОЕ ДЕТСТВО КАК АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ,
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ФЕНОМЕН**

Монография

Челябинск, 2023

УДК
ББК
Б 28

Рецензенты:

Чумичева Р.М., доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования Южного федерального университета

Горелова Г.Г., доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии ЮУрГУ (НИУ)

Батенова, Ю.В.

Цифровое детство как антропологический, социокультурный и психолого-педагогический феномен: монография / Ю.В. Батенова. – Челябинск: Издательский центр «Титул», 2023. – 185 с.

ISBN

В монографии многоаспектно раскрыты проблемы современного детства и способы их решения в условиях глобальной цифровой трансформации. На основе аналитических обзоров отечественных и зарубежных работ и серии авторских эмпирических исследований детей, их родителей и педагогов рассматриваются основные теоретические и методологические позиции изучения данного феномена. Представлен авторский подход к описанию индивидуальных закономерностей когнитивно-эмоционального развития ребенка-дошкольника в эпоху цифровых трансформаций, а также компонентов, этапов и механизмов становления социальной активности дошкольников в условиях цифровой избыточности и дефицита речевого общения. Обсуждаются вопросы разработки дополнительных образовательных программ формирования информационной культуры у детей дошкольного возраста. Данная работа также позволит повысить представления у педагогов и родителей о психологии развития и становления социально активной личности ребёнка-дошкольника.

Монография адресована научным работникам, педагогам, психологам, родителям и широкому кругу специалистов, занимающихся проблемой развития личности детей в современном информационном пространстве.

Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда № 23-28-10173, <https://rscf.ru/project/23-28-10173/>

© Ю.В. Батенова

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Теоретические основы исследования феномена детства в условиях цифровых трансформаций	6
1.1. Информационное пространство современного дошкольника	6
1.2. Понятийно-содержательный анализ феномена цифрового детства в теории и практике образования	18
1.3. Генезис проблемы формирования основ информационной культуры детей дошкольного возраста в контексте антропологического и культурологического подходов	40
1.4. Аксиологические источники формирования информационной культуры детей дошкольного возраста.....	58
Глава 2. Методологические основы исследования когнитивных функций и социальных эмоций дошкольников в условиях цифровой избыточности	80
2.1. Общие положения когнитивно-эмоционального развития детей дошкольного возраста.....	80
2.2. Модель формирования основ информационной культуры детей дошкольного возраста	106
2.3. Психолого-педагогические условия формирования социальной активности и цифровой компетентности детей старшего дошкольного возраста в контексте психологической и техногенной безопасности развивающейся личности.....	126
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	143
ЛИТЕРАТУРА	149

ВВЕДЕНИЕ:

Стремительное развитие информационного общества, широкое распространение технологий мультимедиа, электронных информационных ресурсов, позволяющих использовать информационные технологии в качестве средства обучения, общения, воспитания, на сегодняшний день представляется одной из самых острых проблем. Использование информационных технологий в современном дошкольном образовании не только целесообразно, но и актуально, и позволит достичь одной из целей, которую ставит перед педагогами «Концепция модернизации образования» – подготовка разносторонне развитой личности.

Актуальность обусловлена рядом современных вызовов глобального мира и тенденций развития дошкольного образования. К таким вызовам современного трансформирующегося общества можно отнести:

- социально-экономические и политические отношения в глобальном мире, которые определили поиск нового вектора развития образования в целом, и дошкольного образования, в частности;

- цифровизация общества потребовала переосмысления теорий, целей, задач, содержания и технологий дошкольного образования на интеграционно-образовательном, институциональном, социокультурном и научно-методическом уровнях;

- активное проникновение медиасредств и интерактивных технологий в образование, среду жизнедеятельности людей создает иное информационное и социально-медийное пространство, обуславливающее необходимость формирования функциональной грамотности как личностного ресурса ребенка и его способности самостоятельно осуществлять поиск знаний, информации для удовлетворения образовательных запросов и творческого саморазвития, начиная с дошкольного возраста;

- разработанная новая Федеральная образовательная программа дошкольного образования актуализировала «ценностное ядро», определяющее качество воспитания и развития личности ребенка дошкольного возраста, в котором обозначена ценность знания и культуры, что требует переосмысления образовательного процесса дошкольной организации;

- формирование информационной культуры на уровне дошкольного возраста ориентировано «модели потребного будущего» (по Н. Берштейну) и многозначность его понимания, как культурное качество личности, как механизм «социального и культурного наследования», изменения субкультуры детства, «претворения знаний в созидание», направляемое ценностями и др. требует теоретического переосмысления и создания новой концепции и педагогических

условий формирования информационной культуры на уровне дошкольного образования.

Таким образом, актуальность исследования проблемы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста определяется современными тенденциями модернизации и качественных изменений в российском образовании, обуславливающих формирование информационной культуры детей дошкольного возраста; неразработанностью концептуальных оснований теоретического и методико-технологического обеспечения образовательного процесса информационного развития детей дошкольного возраста, отражающих системность и структурированность методологии, теории и технологии дошкольного образования.

Опираясь на научные изыскания в данной монографии определены возможные риски информатизации образовательного пространства дошкольной организации: вытеснение значимых видов учебной и игровой деятельности; воздействие неприемлемого содержания на поведение дошкольников; вредные последствия длительного использования компьютера для физического здоровья, социального развития ребенка и др. С учетом возможных рисков в работе изложены новые научно обоснованные системные векторы изменения сущности информационно-образовательной среды дошкольной организации, содержания дошкольного образования, видов организации детской деятельности в формировании информационной культуры, нашедшие отражения в концепции, модели и авторской программе.

Таким образом, ключевая идея настоящей работы заключается в том, что основу формирования информационной культуры ребёнка в дошкольном детстве составляет его индивидуальный жизненный опыт по освоению информационно-культурных средств, на основе чего выстраивается образно-смысловая картина мира, служащая специфическим, универсальным средством «вхождения» ребёнка в современную культуру цифрового пространства как результат становления информационной культуры, творчески активной личности.

Исследование проблемы цифровой социализации дошкольника соответствует мировым тенденциям в области дошкольного образования, социальному заказу Российской Федерации относительно создания комфортных и безопасных для здоровья ребенка педагогических условий развития личностного потенциала дошкольника в цифровой образовательной среде.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФЕНОМЕНА ДЕТСТВА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ

1.1. Информационное пространство современного дошкольника

Образование (обучение и воспитание) всегда, еще с древнейших времен, рассматривалось как социокультурный феномен, что связано с базовой потребностью общества передавать последующим поколениям те знания и опыт, которые накоплены предками. Содержания понятия «образование», введенного в научный оборот И.Г. Песталоцци, в XXI веке стало активно расширяться. В частности, в Инчхонской декларации ЮНЕСКО, принятой на Всемирном форуме по образованию в мае 2015 года, в рамках проекта «Образование 2030» образование соотносится с решением задач социализации личности, провозглашается принцип «социальной интеграции в образовании» [222, с. 7], а качественное образование призвано «стимулировать творческий дух и знание», обеспечивать приобретение «навыков анализа, умения решать проблемы и других когнитивных, межличностных и социальных навыков высокого уровня» [там же, с. 7-8]. При этом подчеркнем, что данная идея неоднократно прослеживалась и ранее в российском педагогическом дискурсе, в частности, в одном из наиболее убедительных, на наш взгляд, объяснений термина «образование», данном Ю.Г. Фокиным. Исследователь, называя образование системой обучения, социализации и развития индивида, рассматривает в качестве его результатов усвоение компонентов объективного опыта человечества (знания, ценности, культура), а также соответствующих навыков, которые необходимы для дальнейшего успешного их применения в социальной и профессиональной деятельности [326].

Подобная трактовка социализации представлена и в работах зарубежных исследователей. Так, по определению американского социолога Ф.Г. Гиддинга, социализация обусловлена развитием социальной природы самого индивида, его характера и социальных навыков, которыми обеспечивается успешное (успешное как для общества, так и для человека. – Ю.Б.) функционирование личности в социальной среде [373]. Как считает Т. Парсонс, под социализацией следует понимать такой процесс, когда индивидом «вбираются» (осмысляются) общие ценности, нормы общества, культурный опыт, и следование им переходит в мотивационную структуру личности, становясь ее неотъемлемой частью [388].

Согласно новому федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» [219], образование рассматривается как комплексное, полиаспектное понятие (рис. 1).



Рисунок 1 – Содержательные компоненты понятия «образование», представленные в федеральном законе Российской Федерации

Как видим, важнейшим аспектом современной трактовки образования является особый акцент на его результатах как образовательных и социальных потребностях, реализованных (удовлетворенных) в интересах личности и общества. В этой связи термин «образование» стал соотноситься с активно утверждающимся в российском образовательном пространстве понятием «функциональная грамотность» [23; 29; 330]. Впервые данный термин прозвучал в 1965 году на Всемирном конгрессе министров просвещения в Тегеране, и под ним подразумевалась «совокупность умений по чтению и письму, необходимых для использования в повседневной жизни и решения различных житейских проблем» [328]. В дальнейшем, в 1978 году, в документах ЮНЕСКО данное понятие было дополнено и отмечено, что «функционально грамотным считается только тот, кто может принимать участие во всех видах деятельности, где грамотность необходима для эффективного функционирования его группы и дает ему возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом как для своего собственного развития, так и для дальнейшего развития общины (социального окружения)» [390]. Затем, в рамках проводимого ЮНЕСКО Международного года грамотности, а Организацией Объединенных Наций – Десятилетия грамотности (в самой широкой интерпретации данного понятия) с 2002 по 2012

гг., функциональная грамотность признается условием возможности «полноценно и эффективно функционировать как членов сообщества, родителей, граждан и работников» [398].

По мнению исследователя Г.Н. Старченко, функциональная грамотность – в развитие современной интерпретации понятия «традиционная грамотность» – соотносится с социальным контекстом, предполагая грамотное осознанное использование полученных знаний, умений, опыта (по сути компетенций) в конкретных ситуациях жизнедеятельности» [295, с. 2]. О.Е. Лебедев называет «функциональную грамотность» характеристикой высокого уровня образованности [213, с. 27], подчеркивая при этом, что функциональную грамотность можно связать со способностями решать функциональные проблемы, возникающие при осуществлении того или иного вида деятельности – обучения, общения, социальной деятельности, самоопределения, профессионального выбора и т.п.

А.А. Леонтьев связывает функциональную грамотность со способностями применять знания и умения для грамотной ориентации в широком диапазоне жизненных задач (в том числе и проблемных), для конструктивной деятельности в различных сферах человеческого бытия, для позитивного социального взаимодействия [223, с. 35]. Данное понимание функциональной грамотности представляется нам наиболее интересным в рамках проводимого исследования, так как по сути это ее трактовка в контексте перехода получаемых умений в навыки жизнедеятельности, то есть в способности ребенка вступать в отношения с внешней средой, адаптироваться и ориентироваться в ней, применяя полученные знания, опыт, реализуя сформированные личностные качества и ценностные установки.

Соответствующее задачам настоящего исследования понимание функциональной грамотности представлено также у ученых-исследователей Н.Ф. Виноградовой, Е.Э. Кочуровой, М.И. Кузнецовой, которые определяют ее как состояние готовности «успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром», демонстрировать подготовленность к решению «различных (в том числе нестандартных) учебных и социальных (жизненных) задач, к выстраиванию социальных отношений», владеть рядом определенных рефлексивных умений, которые «обеспечивают адекватную самооценку и стимулируют к дальнейшему образованию» [331].

Если проанализировать толкование образования в рамках Инчхонской декларации и Рамочной программы действий по реализации целей в области устойчивого развития («образование развивает навыки, ценностные ориентиры и поведенческие установки, которые дают гражданам возможность вести

здоровую и полноценную жизнь, принимать обоснованные решения и реагировать на местные и глобальные проблемы» [222]), можно сделать вывод, что по сути оно соотносится с определением функциональной грамотности. Получается, что в научно-педагогическом дискурсе результаты образования все больше связываются не только (и не столько) с выявленными знаниями, умениями и навыками, сколько с достижениями в плане освоения видов деятельности, «извлекаемых из социального опыта (познавательной деятельности, способов репродуктивной и творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений) и т.п.» [254, с. 163]. Это понимание в той или иной интерпретации прослеживается в трудах многих российских исследователей [63; 106; 146; 235], а также в сборниках и аналитических обзорах по итогам проверки компонентов функциональной грамотности [6].

По мнению исследователей, занимающихся непосредственно проблемами дошкольного и начального образования, функциональная грамотность есть атомарный уровень знаний, умений и навыков, который считается минимально необходимым для обеспечения полноценного функционирования ребенка в системе социальных отношений и осуществления жизнедеятельности в конкретной культурной среде [47; 198; 331]. Как отмечает Н.Ф. Виноградова, «функциональная грамотность <...> отражает способность решать различные учебные и жизненные задачи в процессе разнообразной деятельности, строить социальные отношения в соответствии с нравственными ценностями социума» [66].

В отечественной педагогике данные идеи, отраженные в трактовке функциональной грамотности, подкрепляются целым рядом разработок, связанных с выявлением научно-методологических подходов к образованию. В первую очередь речь идет о гуманистической идее самореализации личности, представленной в трудах Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, Е.В. Коротаевой, В.В. Серикова, В.А. Сухомлинского, Н.Е. Щурковой, И.С. Якиманской и др. Феномен грамотности как фактора успешности заложен также в идеях личностно-деятельностного подхода к образованию [121], в педагогических системах личностно ориентированного воспитания [116]. В личностно ориентированном подходе (А.А. Бодалев, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин и др.) отражена гуманистическая парадигма философии образования, педагогики, психологии, которая определяет цели педагогического процесса, ориентированного на личность. Из современных разработок можно отметить проект концепции комплексной образовательной программы дошкольного образования «Река детства» (О.А. Карабанова, А.М. Кондаков, Г.В.Солдатова, Н.В. Федина и др.), где ключевым элементом

преимственной модели цифровой трансформации является функциональная грамотность ребенка, описываемая авторами через универсальные учебные действия и соотносимая с показателями готовности к школе.

Следует констатировать, что функциональная грамотность в конце XX и в начале XXI столетия стала осознаваться как важнейшее социально-экономическое явление, связанное с оценкой благополучия современного государства, в связи с чем анализ образования из закрытого национально-культурного контекста переходит в анализ позиции страны на международном уровне, возрастает значимость независимой оценки достижений обучающихся на разных ступенях образования. Разработка таких подходов к оценке качества образования осуществляется через системы международного, всероссийского, регионального мониторинга качества образования. Появились международные структуры, образно названные Международной программой по оценке образовательных достижений обучающихся PISA (Programme for International Student Assessment), Международной ассоциацией оценки достижений образования (ИЕА) и т.п.

Большая работа по обеспечению соответствия образования документам международных организаций проведена российским государством. Так, в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» (2018–2025 годы) от 26 декабря 2017 г. [221] поставлена задача повышения качества образования, способствующего улучшению позиций страны в международных рейтингах оценки образовательных достижений учащихся, а Указом Президента России от 7 мая 2018 года [218] дано поручение Правительству Российской Федерации модернизировать систему образования и оценки образовательных достижений в целях обеспечения конкурентоспособности в мире общего образования, получаемого в России.

Полноправным и полноценным звеном государственной системы общего образования в рамках «Концепции содержания непрерывного образования» рассматривается дошкольное (предшкольное) образование. И в связи с задачами обновления образования «становление функциональной грамотности ребенка еще в дошкольных учреждениях становится одним из важных условий его подготовки к обучению в школе и развитию образовательных достижений» [57, с. 10].

Международная система оценивания образовательных достижений обучающихся PISA рассматривается как своего рода индикатор инвестиционной привлекательности страны, так как позволяет судить о том, насколько качество образования (как части ее человеческого капитала) отвечает непростым вызовам современности, научно-технического прогресса. По итогам исследования

PISA–2018 Россия опустилась в мировом рейтинге (по сравнению с 2015 годом) на две строчки – с 28-го на 30-е место [24; 163]. Как справедливо отмечает С.С. Пичугин, «создается ощущение, что мы учим детей многому, но, возможно, не тому, что требуется для их продуктивной деятельности» [240, с. 36], и школа, начиная с уровня начального общего образования, не учит мыслить, применять знания в различных учебных и жизненных ситуациях.

Развивая данную мысль исследователя, смеем предположить, что становление функциональной грамотности должно идти еще на этапе дошкольного образования, что является актуальной задачей в настоящее время:

- во-первых, именно дошкольное образование является началом *системного* обучения и воспитания детей в рамках особого сензитивного, значимого для успешного становления личности периода их развития;

- во-вторых, становление функциональной грамотности еще на этапе дошкольного образования соотносится с *принципом обеспечения дальнейшей преемственности на всех осях базового образования* и потенциальной возможности (в случае необходимости) коррекции педагогических усилий;

- в-третьих, в дошкольный период дети овладевают базовой основой чтения, письма, математики, естественно-научных представлений, социального взаимодействия, а *именно по таким параметрам осуществляется оценка функциональной грамотности* на уровне общего и среднего образования в рамках международных систем оценивания образовательных достижений.

При этом функциональную грамотность, как мы уже отмечали, связывают не только со знанием каких-либо правил и норм, но и с обоснованным, вдумчивым их применением как в стандартных учебных, игровых, жизненных ситуациях, так и в новых, незнакомых, достаточно сложных. Эта здравая мысль, к сожалению, далеко не всегда представляется очевидной работникам дошкольного образования. Проведенный нами в период с октября по декабрь 2020 года масштабный онлайн-опрос в сетевых сообществах педагогов дошкольного образования Челябинской области, а также опросы, организованные сотрудниками управлений (отделов) образования городских и районных администраций (всего приняли участие 287 педагогов ДОО), показали, что наибольшие затруднения педагоги испытывают при формулировании ими понимания достижений и личностных результатов дошкольников на учебных занятиях. Так, более 70 % опрошенных полагают, что главная задача дошкольного образования – подготовить детей к школе, развить их творчески, научить навыкам самообслуживания, взаимодействия и т.п. Представление о социализации ребенка, его ориентации в жизненных проблемах, задачах, различных ситуациях, умениях применять

соответствующие навыки продемонстрировали меньше трети опрошенных педагогов.

Между тем большинство исследователей [4; 56; 261] сходятся во мнении, что основной задачей дошкольного и начального образования является именно подготовка ребенка к жизни, к вызовам ближайшего будущего, формирование умений исследовать, применять, реализовать себя в заранее неизвестных условиях и обстоятельствах и т.п. Функциональная грамотность и отражает, «насколько обучающийся может использовать полученные знания, умения и навыки в реальных жизненных ситуациях; фиксирует минимально необходимый уровень готовности личности для осуществления жизнедеятельности в конкретной культурной среде» [5, с. 4].

Исходя из признания того факта, что новой фазой развития современной культурной среды выступает становление и функционирование общества знания, где условием получения нового знания стал «свободный доступ к информации и развитие умений качественно работать с ней» [237, с. 117], важнейшим компонентом функциональной грамотности являются навыки работы с информацией. Как справедливо подчеркнуто А.В. Молоковой [198], развивать функциональную грамотность в век информационных коммуникативных технологий можно только на основе создания информационно-образовательной среды, что очень важно в процессе обучения и воспитания детей.

Это закономерно отражено в описании желаемых образовательных результатов в рамках международных сравнительных исследований (в частности, PISA), где:

– *грамотность в чтении* требует именно смыслового чтения (осмысления информации как условия понимания устных и письменных текстов и их интерпретации), а также быстрого ориентирования в разного рода текстовой информации (в том числе, в сети Интернет);

– *грамотность в математике* рассматривается как способность подобрать и осмыслить нужную информацию для собственного математического суждения, вывода, решения задач (изучи информацию и выбери ответ, верно ли суждение и т.п.);

– *грамотность в области естествознания* понимается как способность использовать естественно-научную информацию для решения определенных жизненных, бытовых и т.п. задач, понимания инструкций и т.п.;

– *грамотность в области социальных коммуникаций* предполагает, кроме прочего, умение конструктивно общаться в социальных сетях, формулировать информационные запросы и т.п.

Подчеркнем, что среди значимых для проводимого нами исследования документов выделяются выпущенные в 1998 году Американской ассоциацией библиотек обучения (AASL) и Американской ассоциацией образовательных коммуникационных технологий (АЕСТ) стандарты информационной грамотности от детского сада до старшей школы. В том же году Международная ассоциация образовательных технологий (ISTE) опубликовала книгу под названием «Национальные стандарты образовательных технологий для учащихся» («National Educational Technology Standards for Students») [387], в которой, в том числе, изложены информационно-технические показатели, достижения воспитанников детских садов, необходимые для перехода в школу. Такие же стандарты были разработаны в 2000 году Австралийской библиотечной ассоциацией (CAUL), а также в Японии (1989 г.), Южной Корее (начало 90-х гг.), КНР (1984 г.) и др.

В рамках реализации Указа Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [218] ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» разработан проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» с целью создания собственного национального инструментария, способного обеспечить теоретико-методическое сопровождение процесса формирования функциональной грамотности российских учащихся [279]. Одна из задач, решаемых в рамках проекта в 2019–2020 гг., была связана с разработкой общих подходов к представлению в российском образовательном пространстве основ формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся, пониманию ее интегративных компонентов (рис. 2), важнейшим из которых предстает информационная грамотность, предполагающая формирование, демонстрацию и оценку умений: 1) подбирать оптимальные средства для эффективного поиска информации и осуществлять самостоятельно поисковые действия; 2) анализировать, сравнивать, перерабатывать, представлять и использовать информацию.



Рисунок 2 – Интегративные компоненты функциональной грамотности

На основании данного проекта Рособрандзором, Федеральной информационной системой оценки качества образования (ФИС ОКО) в 2020 году реализован очередной этап исследования в рамках проекта PISA-for-Schools (PISA для школ), который позволяет выявлять данные, сопоставимые с оцениванием по международной шкале, с использованием инструментария PISA. 27 ноября 2020 г. были обнародованы итоги осеннего этапа Всероссийских проверочных работ за 2020 г., где отмечено, что учащиеся пятых классов (как выпускники начальной школы) показали слабые результаты при демонстрации умений анализировать, обобщать, сравнивать, устанавливать причинно-следственные связи, объяснять, прогнозировать, планировать и осуществлять наблюдения, проводить несложные исследования [239]. Причем в основе всех этих умений лежат умения работы с информацией (осуществлять поиск, сбор, интерпретацию и презентацию актуальных для решения конкретного задания данных).

Нам импонирует мнение автора информационно-категориального подхода к обучению (ИКП) профессора Т.Ф. Сергеевой о том, что умения работать с информацией являются универсальными [277] и в определении базовых компонентов образовательной программы информационного подхода к обучению одно из основных мест занимает *информационная культура* (рис. 3).

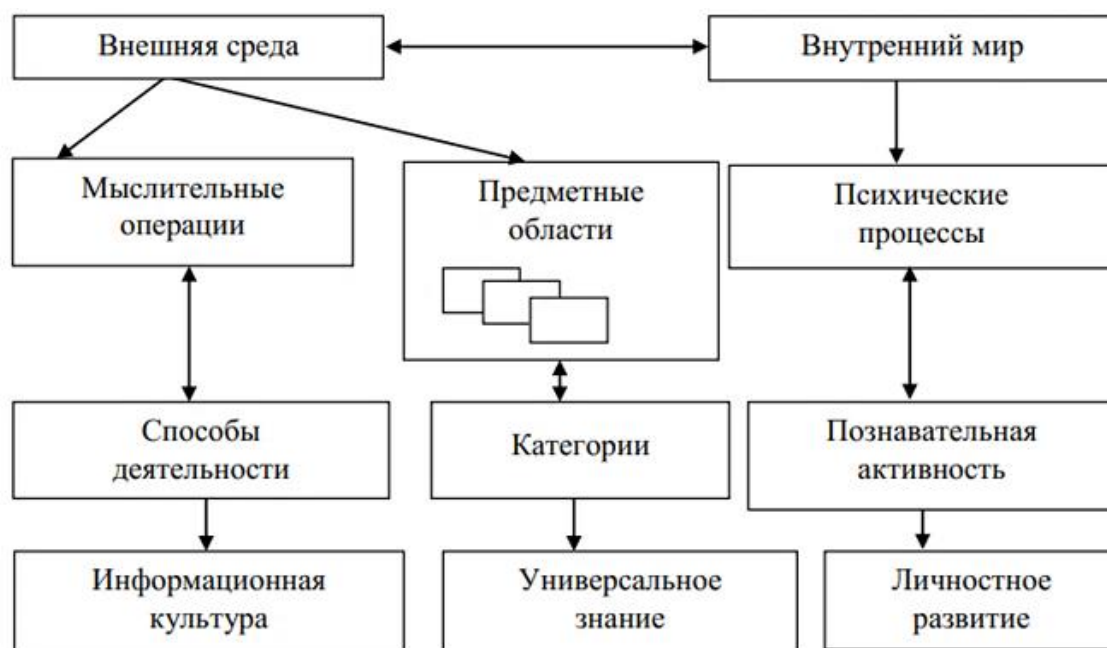


Рисунок 3 – Базовые компоненты образовательной программы функционального информационно-категориального подхода к обучению (по Т.Ф. Сергеевой)

На наш взгляд, именно информационная культура, содержание которой шире, чем понятие «информационная грамотность», призвана способствовать становлению функциональной грамотности дошкольника как в рамках решения задач подготовки к дальнейшему обучению, так и в процессе его социализации, готовности к решению различного рода задач (учебных, бытовых, социального взаимодействия, финансовых, гигиенических, творческих и т.п.). При этом мы опираемся на представление еще одного важного блока содержания понятия функциональной грамотности в контексте проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» Института стратегии развития образования Российской академии образования – блока «Глобальные компетенции», в который включены в качестве компонентов не только «Знание и понимание» (глобальных проблем, межкультурных различий и т.п.), «Умения» (аналитическое и критическое мышление), но и такие важные для развития ребенка, его подготовки к жизни компетенции, как «Ценности» (человеческое достоинство, культурное разнообразие) и «Отношения» (толерантность, широта взглядов, ответственность).

Высказывая суждение об основополагающей роли информационной культуры в становлении функциональной грамотности дошкольника, мы учитываем также тот факт, что одной из значимых детерминант процесса модернизации российского образования выступает реализация культурологического подхода [45; 184; 281 и др.]. С позиции культурологии, по

мнению ряда исследователей (Е.В. Бондаревская, П. Бурдые, Л.А. Закс, Т.С. Злотникова, Г.М. Коджаспирова, С. Коллини, Л.И. Новикова, Д. Равен, Б. Ридингс, Н.Л. Селиванова, Н.Е. Щуркова, О.А. Янутш и др.), образование рассматривается как подсистема культуры, в связи с чем разработка программ всех ступеней образования должна осуществляться с учетом построения культурно-образовательной среды, способствующей не только обучению, но и подготовке к жизни в социуме, восприятию его культурных констант.

Формирование информационной культуры ребенка дошкольного возраста, как мы отмечали ранее, обуславливается степенью его включенности в эффективное решение образовательных задач, расположенных в зоне ближайшего развития личности (учебная, игровая, трудовая, бытовая, информационно-познавательная и т.п. деятельность), и способствует его подготовке к дальнейшему обучению и жизнедеятельности в обществе. Это в целом и соотносится с задачами становления и развития функциональной грамотности дошкольника, где важно не только овладение универсальными умениями работы с информацией (поиска, отбора, интерпретации, применения и т.п.) и средствами ее получения, но и формирование ценностного отношения к информационным процессам с возможностью включаться в доступные виды совместной деятельности, выстраивая позитивные отношения, основанные на ценностях «принятия другого».

Таким образом, идея признания важнейшей роли информационной культуры для становления функциональной грамотности дошкольника соотносится нами:

1) с осмыслением современной трактовки образования, представленной в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», где изменениями и дополнениями от 2017 года делается особый акцент на результатах образования как образовательных и социальных потребностях, реализованных (удовлетворенных) в интересах личности и общества; в этой связи термин «образование» в российском образовательном пространстве стал соотноситься с понятием «функциональная грамотность»;

2) с пониманием актуализированного социального контекста функциональной грамотности (в отличие от традиционного понимания грамотности), в связи с чем в трактовках ученых-исследователей, международных системах оценивания образовательных достижений и в проекте Института стратегии развития образования Российской академии образования «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» она соотносится с грамотным и, главное, осознанным использованием полученных знаний, умений, опыта (по сути компетенций) в конкретных ситуациях жизнедеятельности для

«решения широкого диапазона жизненных задач, позитивного социального взаимодействия» (А.А. Леонтьев), а также владением рядом «определенных рефлексивных умений, которые обеспечивают адекватную самооценку и стимулируют к дальнейшему образованию» (Н.Ф. Виноградова);

3) с ключевыми положениями, отраженными в Указе Президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», где декларируется цель обеспечения конкурентоспособности в мире общего образования, получаемого в России, и пониманием того факта, что полноправным и полноценным звеном данной системы общего образования является дошкольное (предшкольное) образование, в связи с чем становление функциональной грамотности ребенка еще в дошкольных учреждениях становится одним из важных условий его подготовки к обучению в школе, жизни в социуме, решению широкого диапазона учебных, социальных, коммуникативных, бытовых и т.п. задач;

4) с факторами, обуславливающими возможность и необходимость формирования функциональной грамотности еще в дошкольном (предшкольном) возрасте: а) дошкольное образование является началом системного обучения и воспитания детей в рамках особого сензитивного, значимого для успешного становления личности периода их развития; б) становление функциональной грамотности еще на этапе дошкольного образования соотносится с принципом обеспечения дальнейшей преемственности на всех осях базового образования и потенциальной возможности (в случае необходимости) коррекции педагогических усилий; в) в дошкольный период дети овладевают базовой основой чтения, письма, математики, естественно-научных представлений, социального взаимодействия, а именно по таким параметрам осуществляется оценка функциональной грамотности на уровне общего и среднего образования в рамках международных систем оценивания образовательных достижений;

5) с признанием универсального характера навыков работы с информацией, информационной грамотности в контексте функциональной грамотности, что отражено в международных сравнительных исследованиях (в частности, PISA) и проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» Института стратегии развития образования Российской академии образования, где информационная грамотность предстает как интегративный компонент функциональной грамотности;

б) с идеями информационно-категориального подхода к обучению профессора Т.Ф. Сергеевой, согласно которым не только признаются универсальными умения работать с информацией, но и в качестве одного из

базовых компонентов образовательной программы информационного подхода к обучению утверждается информационная культура;

7) с представленным в настоящей работе обоснованием информационной культуры как более широкого понятия, чем информационная грамотность, и опорой на понимание в контексте проекта «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» глобальных компетенций XXI века, к которым отнесены не только знания и умения, но и «ценности» и «отношения», что также связано с трактовкой информационной культуры дошкольника, представленной и обоснованной в проводимом исследовании.

1.2. Понятийно-содержательный анализ феномена цифрового детства в теории и практике образования

В рамках авторской идеи утверждения роли информационной культуры для становления и развития функциональной грамотности будущих школьников обоснование сути и содержания понятия «информационная культура дошкольника» осуществлялось посредством анализа соотнесенных дефиниций, представленных в понятийно-содержательном пространстве научного дискурса.

Известно, что термин «информация» берет свое начало от латинского слова *informātiō*, что переводится как «разъяснение, осведомление, сообщение» и т.п. [154]. Согласно высказыванию С.П. Залыгина, «цивилизация – это информация, которая делает народы человечеством» [117, с. 138]. Тогда, когда человек впервые выступил в роли источника и потребителя информации, знания стали основным результатом его жизнедеятельности. А.И. Берг отмечает, что при отсутствии информации происходит полное исключение человека из информационной жизни социума, а сама информация выступает не только в качестве стратегического ресурса, но и общечеловеческой ценности, формируя для социума новую информационную модель мира [36].

Согласно обыденным представлениям, любая *информация* выступает в виде сведений, передаваемых в процессе коммуникации посредством определенных средств, благодаря чему осуществляется подкрепление уже имеющихся знаний, дополнение их или приобретение совершенно новых. Стоит подчеркнуть, что до сих пор в современной науке не выработана общепринятая, единая для всех концепция информации, что, собственно, и обуславливает наличие широкого спектра подходов к толкованию данного понятия. При этом каждая отрасль знания определяет исследуемое понятие, отталкиваясь от своих специфических задач. Представители социально-

философских наук связывают информацию с многоаспектными проблемами взаимодействия в социуме, кибернетики – с процессом управления, синергетики – с проблемами оптимальной самоорганизации в нелинейных системах, а сторонники математических теорий изучают ее количественные характеристики. Вывод один: само понятие «информация» выходит за границы любой конкретной науки, выступая в качестве общенаучной категории, а информационный подход играет роль общенаучного метода исследования.

С точки зрения К. Шеннона, информацию следует рассматривать как «устраняемую неопределенность» [393]. Изначально именно такое определение легло в основание информационной теории, что в свою очередь оказало существенное влияние на становление других концепций информации и на научное познание в целом.

Опираясь на атрибутивно-антологический подход, разработанный А.Д. Урсулом и основанный на точном, количественном аспекте рассматриваемого понятия, информационные процессы следует признать атрибутивными свойствами объективной реальности [316].

На наш взгляд, наиболее оригинальной попыткой построения *теории информации* следует считать концепцию разнообразия Ю.А. Шрейдера [353]. С таким подходом солидарен В.Г. Афанасьев [21], в исследованиях которого социальная информация выступает в качестве отраженного разнообразия. Среди первых, обративших внимание на возможность измерения ценности информации, стали А. Моль [199] и А.А. Харкевич [332].

В связи с тем, что информацию можно сохранять, преобразовать и транслировать, следует допустить наличие носителей информации, а также передатчика, канала связи и, соответственно, приемника, которые в совокупности объединяют источник и получателя информации в единую информационную систему. В случае рассмотрения человека как участника информационной системы мы имеем в виду смысловую, или семантическую информацию.

В нашем диссертационном исследовании мы ставим акцент на социальную информацию, в связи с чем в работе в большей степени будут отражены ее специфика, роль и функции в ходе информационного взаимодействия. Основное внимание мы уделим одной из сущностных характеристик социальной информации, а именно, способности транслировать социальный опыт, реализовать координацию усилий людей в ходе их взаимодействия, насыщать духовный мир человека, социализировать его в разнообразных условиях жизнедеятельности. Именно в контексте отношения человека к информации, ее оценки, выбора для непосредственного использования на практике, организации

информационной деятельности и появляется проблема информационной культуры, выступающей частью общей культуры и качеством личности.

На данном этапе исследовательской работы обратимся к истории развития деятельности человека, которая связана с *развитием разнообразных средств сбора, сохранения и трансляции информации*. Мы склонны считать правильным убеждение Н. Винера в том, что «жить – это означает жить, располагая правильной информацией» [64, с. 113]. Постоянно увеличивающийся объем циркулирующей в обществе информации выдвигает достаточно серьезную проблему, связанную с физиологическими возможностями ее усвоения человеком. Выход за границы возможностей человека закономерно приводит к необходимости осуществления качественного скачка в способах ее переработки. В качестве примера подобных скачков в истории человечества мы можем привести появление членораздельной речи, фиксацию информации на жестких материальных носителях, рождение письменности и книгопечатания, применение электрической энергии с целью трансляции информации на расстояния и, конечно же, современные компьютерные технологии.

В качестве первого скачка в процессе *переработки информации* можно считать применение членораздельной речи, которая позволила отобразить посредством ограниченного количества речевых знаков практически безграничное разнообразие мыслей и чувств человека, что по своей сути вывело человека из биологической среды и поставило его над ней. Благодаря языку, который в качестве средства мысленного расчленения окружающего человека мира на ряд дискретных фрагментов стал орудием классификации всевозможных понятий, удалось связать отдаленные во времени и пространстве события. Язык способствовал формированию общего родового информационного фонда, который включал в себя элементарные знания, традиции, навыки выполнения трудовой деятельности и социальный опыт, которые в своей совокупности образовали банк данных социума, содержащий наиболее значимые для трудовой деятельности сведения, выполняя тем самым функцию поддержания равновесия с окружающей средой. Конечно же, древняя информационная среда имела невысокую динамику и скорость распространения информации, что обуславливалось соразмерностью индивидуального человеческого сознания, не вооруженного вспомогательными средствами приема, сохранения и трансляции информации. Постепенное накопление информации поколениями и несоразмерность массива сохраняемой информации уровню памяти человека приводило к кризису, который разрешался очередным технологическим скачком.

Самые первые опыты *фиксации знания* следует, на наш взгляд, связать с «галечной культурой», суть которой заключалась в процессуальной трансляции знаний посредством изготовления изделий, что способствовало рождению письменности (пиктографическое письмо) как документальной формы общения. Вместе с письменностью появился знак, позволяющий сохранять информацию впрок, представляя его в виде текста, складываемого из знаков.

Возможности *трансляции информации* значительно увеличились благодаря развитию многочисленных связей, и концентрация информации обрела законченную форму. В этот период развития информационной культуры появляются различные специальные учреждения, среди которых можно назвать архивы и библиотеки.

Во времена средневековья происходит достаточно резкое сокращение объема транслируемой информации, а также унификация ее содержания, расширение возможностей творческого самовыражения, что в совокупности способствовало углублению локализации общества, его раздробленности, уменьшению взаимодействия между народами, сокращению функционирующих информационных каналов и снижению их пропускной способности. Однако именно в этот период происходит расцвет цивилизации в странах Арабского халифата, результатами которой стали крупные достижения в области математики, астрономии, географии, практической медицины, что существенно обогатило мировую цивилизацию.

Рассвет уже к концу XII – началу XIII вв. сменился застоем в развитии ближневосточных стран и ростом образованности, усилением тяги к знанию в странах Западной Европы. Эпоха Возрождения стала культурой богатого класса, поднявшегося на пик финансового капитала. Лишь незначительная группа наиболее обеспеченных людей, обладающих властью, управляла обществом, тем самым составляя как социальную, так и материальную базу для ученых и творческой интеллигенции, отображающих дух культуры того времени. К концу XV в. отмечается достаточно интенсивное развитие образования, которое отразилось на росте числа университетов в Западной Европе. В этой связи ручная переписка многочисленных текстов, осуществляемая с крайне низкой скоростью и, соответственно, продуктивностью, пришла в несоответствие с темпом жизни рассматриваемой эпохи. Вновь образовавшийся кризис стал толчком для изобретения книгопечатания, осуществляемого путем тиражирования текстов посредством специальных машин, что позволило осуществлять трансляцию знаний большому количеству людей одновременно в более высоком темпе.

XVIII в. ознаменовал появление первых результатов промышленного переворота. Появление сложных технологий, развитие производственных связей привели к следующему этапу информационного кризиса, а именно, кризису информационных средств, который возник в результате противоречия между потребностью в информации, необходимой для решения разнообразных, как производственных, так и социальных, проблем, и низкой скоростью ее трансляции, которая оставалась на уровне предшествующих веков. Открытие и практическое использование электрической энергии выступило в качестве основы для преодоления образовавшегося в обществе кризиса, послужив базой для развития новых видов связи, среди которых телеграф, телефон и радио, разработка которых стала революцией в информационных процессах и, следовательно, предпосылкой зарождения нового этапа информационной культуры личности.

За промышленной революцией XVIII–XIX веков последовала научно-техническая революция XX века, сопровождаемая многократным увеличением сложности применяемых в ходе практической деятельности человека технологий и конструкций, а также значительным ростом количества новых связей, возникающих в ходе производственной деятельности человека. В послевоенные годы отмечается своеобразный информационный тупик, причиной которого стал возросший объем информации, который выходил за пределы возможностей человека при традиционных способах работы с ней.

В конце 40-х годов в лаборатории, возглавляемой С.А. Лебедевым, была создана первая отечественная электронная вычислительная машина. Таким образом, можно отметить еще один качественный скачок, который стал предпосылкой появления на границе 70-х и 80-х годов персональных ЭВМ (ПЭВМ). Интенсивное наращивание объемов информации, ускоренный темп обмена достижениями способствовал решению многих как экономических, так и производственных задач, одновременно порождая все новые проблемы и противоречия в вопросах приобретения, переработки и трансляции информации.

Стоит отметить, что каждый исторический период обладает своей уникальной формой господствующего материального носителя информации, определяющего соответствующий арсенал средств ее фиксации во времени, передачи в пространстве, характера, объема и скорости распространения в социуме, форм сохранения, возможностей поиска. Таким образом, преобладающий материальный носитель определял пределы объема социальной информации, которые соответствовали возможностям общества на конкретном этапе его развития. В свою очередь, это обуславливало требования социума к уровню информированности личности, степени использования

информации в своей жизнедеятельности, овладению методами ее поиска, анализа, сохранения и использования.

Обобщая и рассматривая историю развития общества как информационный процесс, А.И. Ракитов [257] проводит анализ четырех информационных революций: 1) революция, обусловленная изобретением языка; 2) революция, основанием для которой послужила технология построения устной речи, способов ее передачи, запоминания и возможности трансляции; 3) революция, связанная с изобретением письменности и книгопечатания; 4) революция, сопряженная с разработкой новых информационных технологий, которая позволяет создавать и передавать информацию в объемах, ранее не возможных.

Таким образом, контент-анализ понятия «информация», рассмотрение подходов к ее пониманию в исследованиях последних десятилетий [130; 140; 212 и др.] **предопределяют два промежуточных вывода:**

1. На основе мнения ряда ученых и исследователей-педагогов мы понимаем информацию как совокупность отобранных, исследованных, осмысленных, «присвоенных», используемых, транслируемых и т.п. сведений, которые представлены в различных видах и формах.

2. Характеризуя современный этап развития информационного общества, считаем, что в нем информация выступает в качестве:

- а) условия цивилизационного развития и прогресса человечества;
- б) способа и формы получения и трансляции знаний;
- в) формы диалога государств и культур;
- г) условия, среды и инструмента функционирования всех отраслей и сфер государственной и межгосударственной деятельности;
- д) условия, среды и инструмента межличностной, профессиональной, межкультурной, наднациональной и т.п. коммуникаций;
- е) актора активного влияния на человека и общество;
- ж) предмета торга и манипуляций.

Данные значимые функциональные роли информации в мире и обществе соотносятся с рядом понятий и феноменов, которые являются контентом ядра «информация» и имеют большое значение для понятийно-содержательного пространства проводимого исследования.

Информационные технологии. Современные информационные технологии нельзя рассматривать как что-то принадлежащее только миру техники (цифровых устройств), так как они глубоко проникли и в духовные сферы жизнедеятельности современного человека. Подобный синтез обусловлен вплетением информационных технологий в повседневную жизнь человека, в

результате чего вычленив их из мировоззренческого и педагогического контекста в настоящее время не представляется возможным. Продолжающийся рост информационной индустрии вновь и вновь подчеркивает необходимость осуществления анализа инновационных технологий через призму происходящих мировоззренческих изменений, наиболее адекватно отраженных в современной педагогике, одной из задач которой является не столько деконструкция базовых категорий предшествующей ей педагогической мысли, сколько формирование важных мировоззренческих принципов, способных коррелировать с новым, прогрессивным типом мироощущения информационного общества.

Прогресс информационных технологий, который вбирает в себя разработку электронных средств поиска, обработки и сохранения информации, прогрессирующее влияние электронных средств массовой информации, увеличение количества коммуникативных систем (Интернет), изначально был ориентирован на рациональные и адекватные принципы организации жизнедеятельности человека, основанной на научной рациональности и демократических ценностях. Тем не менее, нельзя не отметить уже очевидный сегодня факт, что информационные технологии способны порождать одновременно и разрушительные для личности процессы. Достаточная противоречивость двух диаметрально противоположных взглядов часто сталкивает современных ученых, которые высказывают по этому поводу полярные мнения.

Проблемой адекватной оценки роли и места современных информационных технологий в жизни общества и каждого его члена озадачены представители различных научных сфер. Так, политолог И.А. Бронников отмечает: «...XXI век практически полностью снимает проблему отчуждения, благодаря тому, что убирает саму проблему реальности, которая не только отчуждается, а она исчезает, вместе с общим субстратом человеческого опыта, заменяя ее множеством относительных картин мира» [49]. Стоит отметить, что сейчас каждый индивид посредством информационных технологий способен создать свою уникальную реальность, а также акцентировать внимание на том, что данное слово в современных литературных источниках редко употребляется без кавычек: «...окружающее нас воспринимается в виде цитаты, некоей условности, за которой практически невозможно отыскать истоков и происхождения» [49].

Учитывая современные тенденции, можем предположить, что это будет и необходимость оперирования большими, чем сегодня, объемами информации, владение другой, пока незнакомой нам техникой и более широкое медийное взаимодействие.

В рамках проводимого исследования понятие информационных технологий соотносится с контентом информационной среды.

Информационная среда. Создание информационной среды жизнедеятельности современного человека обусловлено развитием телекоммуникационных систем и информационно-коммуникационных технологий, что в свою очередь обуславливает наличие информационного взаимодействия, участники которого выступают в качестве потребителей и производителей информационных ресурсов.

Информационная среда – это совокупность субъектов, организаций и систем, занятых сбором, обработкой, анализом и распространением информации, она определяется физической, информационной и когнитивной составляющими. Физическая составляющая представлена местом слияния информации с информационными системами (компьютерные и коммуникационные системы, вспомогательная инфраструктура – информационные ресурсы), где осуществляется сбор, обработка, хранение, отображение, защита и распространение информации. Информационная составляющая образуется путем слияния физического компонента и субъекта информационной среды (информационное взаимодействие), в результате чего происходит качественное преобразование информации, представленной ее физической составляющей. Она соотносится с когнитивной составляющей, ключевыми аспектами которой выступают сплоченность субъектов информационной среды в принятии решения на основе ситуационной осведомленности и приобретенных знаний, сформированных умений и навыков (информационная грамотность), что в совокупности с информационным взаимодействием и информационными ресурсами образует информационно-образовательную среду.

Информационная среда выступает важнейшим окружением ребенка, в котором он черпает знания о мире, природе, людях, выстраивает коммуникации, социализируется, реализует свои запросы, применяя полученные умения по работе с информацией.

В какой-то мере в понятие информационной среды включено содержание понятия «**информационный ресурс**». Это обусловлено тем, что в ходе образовательного процесса происходит информирование (пассивный этап, в ходе которого создается информационный ресурс обучаемого) и информационное взаимодействие (активный этап), ориентированное на инициирование трансформации образовательного ресурса дошкольников в новые знания. В этой связи информационный ресурс выступает как элемент инфраструктуры, который позволяет осуществлять передачу определенной,

наиболее релевантной информации (знаний), подготовленной таким образом, чтобы обеспечить полное освоение ее содержания и дальнейшее использование. К социально-техническим требованиям, предъявляемым к информационному ресурсу, относят наличие телекоммуникационных систем и вспомогательной инфраструктуры, представляющей собой совокупность программного оборудования, соединенного в единую систему, целью которой является трансляция (текстовая, графическая, аудио и видео) информации субъектам образовательного процесса из одного места в другое.

Изменения, происходящие в современном обществе, большинство исследователей называют трансформационными, то есть не просто меняющими образ жизни и функционирования человека, но и существенно перестраивающими, реорганизующими, влияющими на глубинные, сущностные процессы. А динамично развивающиеся информационные технологии успешно замещают и дополняют систему общественного взаимодействия. Учитывая сферы влияния информации, трансформационные изменения основательно отразились на сегодняшнем мире детства (рис. 4).



Рисунок 4 – Трансформационные процессы современного детства

Трансформации, происходящие с личностью ребенка, наблюдаются, прежде всего, в когнитивной и коммуникативной сферах (А.Г. Асмолов, А.Н. Веракса, А.В. Кондаков, Т.Д. Марцинковская, Г.В. Солдатова). Наряду с традиционными видами детских игр – дидактической, сюжетно-ролевой и др., появился новый вид игровой деятельности – компьютерная игра (подробный анализ специфики компьютерной игровой деятельности представлен в п. 1.3.).

Наконец, пространство, которое окружает ребенка, также изменилось: оно стало информационным и характеризуется непостоянством, избыточностью, хаотичностью.

Информационное пространство – открытая и постоянно изменяющаяся система, в отличие от специально организуемого информационного пространства образовательного учреждения, которое «застраховано» от стихийных и неконтролируемых вмешательств. В этой связи необходимо ввести еще одно ключевое для нашего исследования понятие – **информационно-образовательная среда** (более подробно проанализировано в п. 1.4), которая рассматривается как совокупность ресурсов, средств, методов, направленных на развитие личности. Целью информационно-образовательной среды является трансформация образования в новое, более качественное состояние, обеспечивающее максимальное соответствие требованиям современного общества (социальный заказ), в связи с чем она должна обеспечивать:

- 1) планирование образовательного процесса и его ресурсное обеспечение;
- 2) информационно-методическое сопровождение образовательного процесса;
- 3) мониторинг результатов образовательного процесса;
- 4) мониторинг здоровья субъектов образовательного процесса;
- 5) создание, поиск, приобретение, анализ, обработку, защиту, хранение и презентацию информации;
- б) дистанционное взаимодействие субъектов образовательного процесса путем «автоматизации» всех процессов управления, коммуникации, обучения и самообразования.

Современная информационно-образовательная среда:

- вариативна;
- высоко конкурентна;
- высоко контактна;
- предъявляет высокие требования к обучаемому в плане самоконтроля;
- предъявляет высокие требования к обучаемому в плане самораскрытия.

Вышеуказанные характеристики предполагают высокий уровень сформированности информационной культуры и обеспечивают условия для развития функциональной грамотности.

Информационно-образовательная среда соотносится в исследовании с организационно-педагогическими и дидактическими условиями реализации

педагогического процесса. Она выступает наиболее важным, с нашей точки зрения, условием решения искомой проблемы формирования информационной культуры и в этом аспекте будет подробно обоснована при описании компонентов концептуальной авторской модели.

Информационное взаимодействие представляет собой многоканальный (звуковой (аудио), текстовый (символ), образный (когнитивная графика, мультимедиа), паралингвистический (жесты, интонация, сила голоса, паузы, скорость изложения)) процесс обмена между его участниками многомерной информацией (объем и синергия (синергетический подход)) с целью ее обобщения и принятия решения (информационное поведение (информационный подход)), которое способно перевести хотя бы один из взаимодействующих субъектов в новое состояние (по уровню знаний, умений, позиции субъекта в группе обучающихся и т.д.).

Специфика информационного взаимодействия, выступающего в качестве системы (системный подход), представлена рядом требований:

1) требование целевой определенности, которое заключается в установлении целей (внутренней – на поддержание целостности всех компонентов, внешней – на сохранение устойчивости каждого объекта) осуществляемого взаимодействия субъектов образовательного процесса, в совокупности образующих упорядоченные иерархические критерии;

2) требование цикличности, которое обусловлено многоцикличностью взаимодействия как совокупности качественно повторяющихся процедур;

3) требование временного согласования, вытекающее из правила общего времени циклического взаимодействия, не превышающего времени существенной трансформации состояния субъекта взаимодействия;

4) требование структурного соответствия, означающее соответствие каждого структурного компонента установленным целям взаимодействия;

5) требование информационного (коммуникационного) соответствия, которое определяет необходимость передачи информации в ходе взаимодействия в нужном объеме и определенного качества в установленных для этого временных рамках.

Информационное взаимодействие органично соотносится с содержанием понятия «информационно-образовательная среда», в связи с чем большое значение придается соблюдению данных требований в ходе планирования и организации образовательного процесса. В контексте проводимого исследования информационное взаимодействие самым тесным образом связано с правилами поведения при общении с другими детьми в рамках совместного поиска и применения (в игре, задании и т.п.) полученной информации, а также

с разнообразными навыками межличностного взаимодействия (навыки коммуникации, сотрудничества и работы в команде, решения проблем и принятия решений). Это позволяет считать информационное взаимодействие одним из компонентов информационной культуры.

Информационная грамотность. В рамках решаемой в работе проблемы определения концептуальных основ формирования информационной культуры дошкольника на основе постулированных связей с функциональной грамотностью особое значение приобретает осмысление и обоснование понятия «информационная грамотность». Представляя собой знаниевый ресурс, позволяющий субъектам образовательного процесса понимать процессы приобретения текущей и ретроспективной информации, полученной по различным каналам телекоммуникационных систем, информационная грамотность позволяет оценивать ее эффективность, полноту и достоверность и владеть определенными базовыми навыками приобретения и сохранения собственной информации. Экспертная панель информационно грамотного человека в этом случае представлена следующим способностями, умениями и навыками:

- 1) признает необходимость информации;
- 2) осознает, что точная и полная информация является основой для интеллектуального принятия решений;
- 3) способен выявлять потенциальные источники информации;
- 4) разрабатывает успешные стратегии поиска необходимой информации;
- 5) владеет знаниями об обращении с телекоммуникационными системами;
- 6) оценивает приобретенную информацию;
- 7) использует информацию для практического применения;
- 8) интегрирует новую информацию в существующий объем знаний;
- 9) использует информацию в критическом мышлении и при решении проблем.

Понятие информационной грамотности тесно связано со многими другими концепциями, из которых самыми важными являются обучение на протяжении всей жизни и самообучение. Обучение на протяжении всей жизни – это условие выживания в информационном обществе, оно имеет решающее значение для обновления имеющихся знаний, развития новых навыков и компетенций, адаптации к постоянным изменениям, создания высококвалифицированной рабочей силы, обеспечения конкурентоспособности и профессиональной востребованности. В основе такого обучения – самообучение и информационная грамотность. Информационно грамотный

человек умеет учиться и способен продолжать учиться всю жизнь. Информационная грамотность, таким образом, является обязательным условием обучения на протяжении всей жизни и существенно его облегчает.

В этой связи следует отметить вышедший в 2006 г. один из основополагающих документов – «Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни» (Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning) [170]. В данном руководстве при определении информационной грамотности важная роль отводится знаниям и умениям, которые обуславливают правильную идентификацию информации, значимой для выполнения задания или решения проблемы: эффективный поиск, организация и реорганизация, интерпретация и анализ информации в рамках оценки ее точности и надежности (особенно представленной в Интернете) и др. В названном документе прослеживается четкая связь информационной грамотности с понятиями информационных умений, библиографической подготовки и компьютерной грамотности.

Поскольку информационная грамотность неразрывно связана с информационным пространством, то в процессе происходящих трансформаций этого пространства можно проследить динамику развития грамотности (рис. 5).



Рисунок 5 – Динамика уровня развития информационной грамотности

Итак, информационная грамотность современного человека представляет собой сложное индивидуально-психологическое образование, интегрирующее совокупность знаний, умений работы с информацией, грамотного поведения в рамках информационных процессов, что в целом позволяет эффективно

включаться в разноплановые взаимодействия, осуществлять различные виды информационной деятельности, в том числе с использованием новых информационных технологий, для решения социально значимых задач, возникающих в реальных ситуациях повседневной жизни человека в обществе.

На этом фоне информационная грамотность дошкольника, как мы полагаем, представляет собой один из основных и наиболее важных компонентов информационной культуры. Среди значимых для проводимого нами исследования документов можно отметить выпущенные в 1998 г. Американской ассоциацией библиотек обучения (AASL) и Американской ассоциацией образовательных коммуникационных технологий (AECT) *стандарты информационной грамотности от детского сада до старшей школы.*

В том же году Международная ассоциация образовательных технологий (ISTE) опубликовала книгу под названием «Национальные стандарты образовательных технологий для учащихся» («National Educational Technology Standarts for Students») [387], в которой, в том числе, *изложены информационно-технические показатели, достижения воспитанников детских садов, необходимые для перехода в школу.*

Таким образом, на основании анализа научной психолого-педагогической литературы и указанных нормативных правовых актов в рамках проводимого исследования, **определяя информационную грамотность детей дошкольного возраста как важнейший компонент информационной культуры, включаем в данное понятие:**

- 1) знание источников информации, их роли, гигиенических правил работы с ними (для защиты зрения, осанки и т.п.);
- 2) знание роли и видов информации, правил работы с ней;
- 3) владение простыми алгоритмами поиска, отбора, сравнения, применения и наглядного представления информации;
- 4) знание экологических правил оценки информации, представленной в сети Интернет, получаемой при пользовании мобильным телефоном и др.;
- 5) владение умениями наглядного представления информации (при ответе на вопрос педагога, выполнения заданий и т.п.);
- 6) владение умениями обоснования применения информации для решения учебных, игровых, жизненных ситуативных и т.п. задач.

Еще одним основополагающим компонентом информационной культуры является **информационное сознание**, которое выступает основой **информационного мировоззрения**, – понятие, введенное в начале 90-х гг. доктором педагогических наук, профессором Ю.С. Зубовым [124] и

обоснованное как интеллектуальная система жизнеобеспечения социума, новый тип мировоззрения, соответствующий информационному обществу.

Отталкиваясь от понимания того, что субъект информационных взаимодействий обладает признаками полифункциональности (потребитель, ретранслятор, создатель), в информационном мировоззрении можно выделить три уровня:

1) информационно-потребительский (субъект как потребитель информации: а) интерпретация информации; б) распредмечивание информации);

2) информационно-репродуктивный (субъект включен в процесс репродуктивной информационной деятельности – экстерииоризация информации);

3) информационно-созидательный (субъект участвует в создании новой информации – опредмечивание информации).

На первом уровне от субъекта информационного взаимодействия требуется система знаний о законах виртуального информационного общества, методах негативного информационного воздействия на сознание человека, способах адекватного реагирования на них, что позволяет развить в человеке способность к адекватному информационному поведению.

Согласно результатам исследований Ю.С. Зубова, в процессе распредмечивания информации субъект взаимодействия осуществляет следующие виды деятельности:

1) перцептивную (чувственное восприятие информации как содержательной формы);

2) познавательную, или когнитивную (рациональное познание содержания информации);

3) ценностно-ориентационную, или ценностно-смысловую (оценка значения информации в единстве содержания и формы).

Каждый из перечисленных видов деятельности способен развить соответствующие потребности, в частности: эстетические (в красоте), познавательные (в достоверном знании), ценностно-ориентационные (в ценностных установках) и др. Все вышеперечисленные уровни информационного мировоззрения в совокупности образуют пространство развития информационного мировоззрения с позиций информационной деятельности. В этой связи хотелось бы привести высказывание В.А. Виноградова и Л.В. Скворцова, которые считают, что «в условиях современных реалий встает острая необходимость формирования информационного самосознания человека, которое выступает в качестве составной части мировой информационной культуры» [65, с. 5]. А.П. Суханов справедливо утверждает,

что формирование информационной культуры человека представляет собой гибкую область формирования информационного сознания и коррекции мировоззрения, что становится жизненно необходимым делом для человечества [299].

По ряду причин в отношении детей дошкольного возраста применение понятия «информационное мировоззрение» некорректно, поскольку оно предполагает устоявшуюся систему взглядов, убеждений и принципов, которыми руководствуется человек в отношениях с действительностью. Однако основополагающим для нас стало следующее высказывание Л.С. Выготского: «Основными психологическими новообразованиями дошкольного возраста являются следующие: возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения <...> Возникновение личного сознания...» [цит. по 223, с. 30], что делает нашу позицию более убедительной и реалистичной. Следует отметить и точку зрения профессора И.Э. Куликовской [167], которая применительно к указанному возрасту рассматривает и обосновывает категорию «мировидение». Таким образом, в определенной степени мы можем опираться на понятие «мировоззрение», но при этом ограничиться «сознанием», максимально конкретизируя его в контексте информатизации. Все это позволяет признать в настоящем исследовании **информационное сознание дошкольника вторым значимым компонентом его информационной культуры** и понимать под этим термином формирующуюся систему понятий и принятых ребенком знаний о законах виртуального информационного общества, роли и месте человека в нем и обусловленные этими знаниями интерес, эмоции, ценности, убеждения и нормы поведение в информационном обществе.

При осмыслении в целом понятия «культура» мы учитывали тот факт, что одной из значимых детерминант процесса модернизации российского образования выступает реализация культурологического подхода [45; 184; 281]. С этих позиций, по мнению ряда исследователей (П. Бурдые, Т.С. Злотникова, Г.М. Коджаспирова, С. Коллини, Л.И. Новикова, Д. Равен, Б. Ридингс, Н.Л. Селиванова, Н.Е. Щуркова и др.), **образование рассматривается как подсистема культуры**, в связи с чем разработка программ всех ступеней образования должна осуществляться с учетом построения культурно-образовательной среды, способствующей не только обучению, но и подготовке к жизни в социуме, восприятию его культурных констант, традиций, духовного наследия.

Культура в своем первоначальном значении (от лат. cultura – возделывание) означает изменения в каком-либо природном объекте под влиянием деятельности человека. Понятие культуры способно охватить сферу

целесообразной деятельности человека, совокупность предметов социума, которые, в отличие от предметов природы, преобразованы человеческим трудом. На наш взгляд, культура выступает способом осуществления деятельности, тем самым обеспечивая ее непосредственную реализацию. Культуру можно представить: а) как совокупность (систему) конкретных видов деятельности и результатов; б) в виде творческого содержания деятельности; в) как технологию деятельности; г) как качественную характеристику деятельности и результатов, полученных в ходе ее практического воплощения. Сегодня наблюдается процесс активной интеграции системы культуры, причиной которой выступает социальный прогресс и научно-техническая революция, характеризуемые все более разрушаемыми демаркационными линиями между материальной и духовной, гуманитарной и естественно-научной культурой. Таким образом, культура предстает как единое целое во всех своих частях.

Инициаторами привлечения общественного внимания к феномену «информационная культура» были работники библиотек. Впервые в своих трудах использовали исследуемое нами понятие библиографы К.М. Войханская, Б.А. Смирнова и Э.Л. Шапиро [147]. Именно библиотековеды вошли в основной исследовательский актив отделения информационной культуры, упомянутого нами ранее. В последующем к деятельности отдела присоединился ряд вузов культуры (Самарская и Кемеровская государственные академии культуры и искусств). Совместная деятельность названных организаций позволила выработать представление об информационной культуре как части общей культуры, тесно связанной с различным характером функционирования информации в социуме, и целенаправленном формировании информационных качеств личности как направлении и области научной деятельности, выступающей следствием выделенной и осознанной научным сообществом роли информации в развитии общества и жизнедеятельности каждой отдельно взятой личности.

В научных трудах философов А.А. Виноградовой, А.И. Ракитовой, А.Д. Урсула понятие «информационная культура» приобрело категориальный статус и стало применяться в широком специально-научном контексте. Так, согласно определению одного из отечественных специалистов в сфере информатизации Э.П. Семенюка, понятие «информационная культура» выступает в качестве «информационного компонента общечеловеческой культуры, который способен объективно характеризовать уровень всех существующих в социуме информационных процессов и информационных отношений» [274], а автор ряда научных работ, раскрывающих сущностную

основу информации, А.А. Гречихин считает, что информационная культура – это «информационная деятельность, носящая аксиологический характер, то есть обусловленная ценностями общей культуры» [88]. В ходе научно-технического прогресса исследуемое нами понятие постепенно вобрало в себя багаж знаний из научных сфер (теория информации, кибернетика, информатика, семиотика, документалистика и др.), которые послужили основанием для осуществления принципиально новых подходов, применяемых в работе с информацией различного характера, обеспечивая тем самым решение многих проблем так называемого информационного кризиса.

В свете сказанного информационная культура личности, выступающая в качестве социального феномена, прошла в ходе своего развития этапы, которые соответствуют периодам господства определенных форм материальных носителей информации. Однако, в связи с тем, что рассматриваемый феномен обладает духовной природой и личностным характером, информационная культура личности не жестко детерминирована применяемыми в обществе средствами.

Собственно термин «информационная культура» был впервые использован в 1970-х гг., и в то время он был применен в целях обозначения культуры рациональной организации интеллектуальной деятельности. Уже в 1993 г. результатом созданного при Международной академии информатизации (МАИ) отделения информационной культуры стало выдвинутое на обсуждение в научных кругах **представление об информационной культуре как о сфере общей культуры**, тесно связанной с циркуляцией, использованием и применением информации в обществе и формированием особых информационных качеств личности. То есть можно отметить, что научным сообществом была признана значимая роль информации не только в развитии общества, но и в жизнедеятельности каждого его члена. Не случайно в работу, ориентированную на формирование методологических основ информационной культуры, включились специалисты, представляющие такие науки, как семиотика, лингвистика, информатика, социология, психология, педагогика, культурология и др., подчеркивая и укрепляя междисциплинарность культурного феномена.

Говоря о существенном вкладе многих именитых отечественных ученых, занятых в разработке методологических проблем информационной культуры, стоит назвать М.Г. Вохрышеву [73], А.А. Гречихина [88], Н.Б. Зиновьеву [122], Ю.С. Зубова [124], И.К. Кирпичеву [143], В.А. Минкину [192], И.Г. Моргенштерна [201], В.М. Петрова [236], А.И. Ракитова [258], Б.А. Семеновкера [273], Э.П. Семенюка [274], А.Д. Урсула [317], В.А. Фокеева [325], Ю.А. Шрейдера [353]. Заслугой этих и многих других авторов является

разработка теоретических основ и формирование понятийно-терминологического аппарата информационной культуры.

Информационная культура выступает предметом возрастающего научного интереса, изучается в различных аспектах и с позиций разнообразных методологических подходов. Так, на концептуальном уровне информационную культуру исследовали Г.Г. Воробьев [70], А.И. Ракитов [258], Э.П. Семенюк [274]. В гносеологическом аспекте интерес представляют научные труды В.С. Библера [40], А.Ф. Лосева [177], Ю.М. Лотмана [178] и ряда других исследователей, среди которых С.Ф. Анисимов [12], И.В. Мелик-Гайказян [189], А.Д. Урсул [317] и др. рассматривают информационную культуру как фактор формирования профессионального типа личности посредством освоения определенных норм и ценностей информационного общества. С точки зрения формирования технических умений и навыков работы непосредственно с информацией данный феномен изучают А.П. Ершов [110], В.Ю. Милитарев [190], В.М. Монахов [200], И.М. Яглом [356] и др.

Отдельные особенности информационной культуры современного общества были выявлены и представлены в работах таких авторов, как Т.В. Андрианова [10], Т.А. Полякова [245] и др. Значительное количество работ Н.Б. Зиновьевой [122] посвящено определению понятия «информационная культура», выявлению его объема, современных подходов к анализу. Возможности разрешения проблемы формирования информационной культуры личности при рассмотрении ее во взаимосвязи с вопросами сохранения цельности знания, духовности представлены в работах Л.В. Скворцова [283] и др.

Анализ литературы по теме исследования позволил нам выявить **основные функции информационной культуры**. К ним мы отнесли в первую очередь *информационную функцию*, выполняя которую она играет роль посредника. Рассматриваемая функция заключается в обмене сообщениями, мнениями, решениями, совершаемыми между коммуникаторами ради достижения какой-либо практической цели либо решения проблемы, а также, возможно, и для исключительно самого процесса коммуникации между людьми. Данная функция предполагает создание и развитие значимых культурных навыков, необходимых в процессе построения взаимоотношений между людьми. Она участвует в формировании нашего мнения, мировоззрения и проявляемых реакций на различные жизненные события. Благодаря рассматриваемой функции каждому члену общества дана возможность достигнуть определенного уровня культурной компетенции, при наличии которого возможно осуществление нормальной жизнедеятельности человека в обществе.

Коммуникативная функция обладает тесной связью с информационной функцией. Поскольку информационная культура выступает неким актом коммуникации, суть коммуникативной функции заключается в том, что она выступает в качестве мощного катализатора диалога культур, посредством чего осуществляется обмен культурной информацией и интенсифицируется социальный прогресс.

Идеологическая функция отражается в том, что именно информационная культура является существенным условием социализации личности, а именно, освоения социального опыта, приобретения знаний, правил, идеалов, которые полностью соответствуют обществу, конкретной социальной группе. Также к средствам идеологической функции следует отнести традиции, этикет и конституционные акты, т.е. все то, что образует сложные комплексы, стержнем которых является идеология.

В качестве следующей фундаментальной функции информационной культуры выступает *креативная функция*, которая заключается в освоении и преобразовании окружающего мира и среды обитания. Так, например, с помощью средств массовой информации (СМИ) человек получает информацию, тем самым расширяя свои познания об окружающем его мире, осуществляя осмысление разнообразных точек зрения, в ходе чего он проявляет любознательность, желание познать самого себя, проникнуть в тайны человеческого бытия. Именно информационная культура позволяет расширить границы ранее приобретенного индивидуумом опыта, благодаря чему происходит трансформация мировоззренческих установок.

Также следует обозначить *интеграционную функцию*, выражающуюся в объединении через культуру народов и социальных групп. Бережное сохранение богатого культурного наследия, традиций и исторической памяти обеспечивает духовную связь между поколениями.

Наконец, отметим *релаксирующую функцию*, непосредственным образом связанную с индивидуальной потребностью личности в реализации физического и психического отдыха.

Возвращаясь к трудам Н.Б. Зиновьевой, которая осуществила попытку систематизировать существующие представления об информационной культуре, определить ее роль и влияние на личность, мы находим следующее определение понятия «информационная культура личности»: «...процесс гармонизации внутреннего устройства личности в рамках освоения определенного объема социально значимой информации» [122, с. 141].

Стратегические тенденции развития культуры и образования последних лет, просматриваемые в динамике формирования нового направления

в исследованиях, обусловлены многоаспектностью информационной культуры, так как ее следует рассматривать и как феномен развития и трансляции новых средств обработки разнообразной информации, и как род деятельностиной инфраструктуры, которая охватывает все этапы развития человека. На современном этапе развития общества возникла, по нашему мнению, острая необходимость осмысления и обобщения ранее накопленных знаний по теории информационной культуры в контексте новой научной дисциплины, называемой информационной педагогикой. Теоретическую основу этой науки может составлять определение информационной культуры профессора М.Г. Вохрышевой, в работах которой она представлена как «часть культуры, характеризующаяся особенностями функционирования информации в обществе и формированием информационных качеств личности» [73]. В этом случае значимый акцент ставится на «человеческой» сущности информационной культуры, тем самым подчеркивается то, что она тесным образом не только связана с поведением человека в информационной среде, но и взаимообусловлена им. Естественно, что формирование новой научной дисциплины, возникшей на стыке современных информационных технологий и культуры, обязывает решать смежные проблемы, обусловленные связью культурного наследия общества и его информационного развития.

С учетом вышесказанного отметим также, что с понятием «культура» связана возможность «перевода» информационных знаний, умений, способностей:

– *в мировоззренческую плоскость*, когда осуществляется общая гармонизация внутренней структуры личности путем осознания сущности окружающих его явлений, познания основных жизненных законов, а также важных закономерностей распространения информации в социуме, главенствующее влияние ее на личность человека, и ввиду осознания масштабной роли информации в социуме, силы и характера ее воздействия на сознание и общее эмоциональное состояние личности, многократно усиленной техническими средствами, индивидуальная информационная культура должна выступать значимым противовесом распространению некорректной информации;

– *в морально-этическую плоскость*, подразумевая под этим воспитание в каждом человеке личной ответственности за распространяемую информацию, принципы и убеждения, способные препятствовать созданию или транслированию социально-деструктивной информации;

– *в когнитивно-психологическую плоскость*, когда процесс формирования информационной культуры личности заключается в развитии адекватной реакции на получаемую информацию, формировании умения

осуществлять деятельность в условиях переизбытка информации, правильной оценке как качественной, так и количественной сторон информации, с отбором из массы сведений наиболее достоверных при соотнесении с уже имеющимися и критическом переосмыслении; также в данной плоскости происходит выработка психогигиены восприятия информации, появляются привычки и свойства личности, содействующие ее защите от информационного шума;

– в социальную плоскость, когда не только формируется опыт социокультурного информационного взаимодействия, но и в рамках воздействия на процесс формирования личности ставится определенная планка достижимости оптимального социального уровня информирования, что является обязательным для данной общественной страты условием социализации.

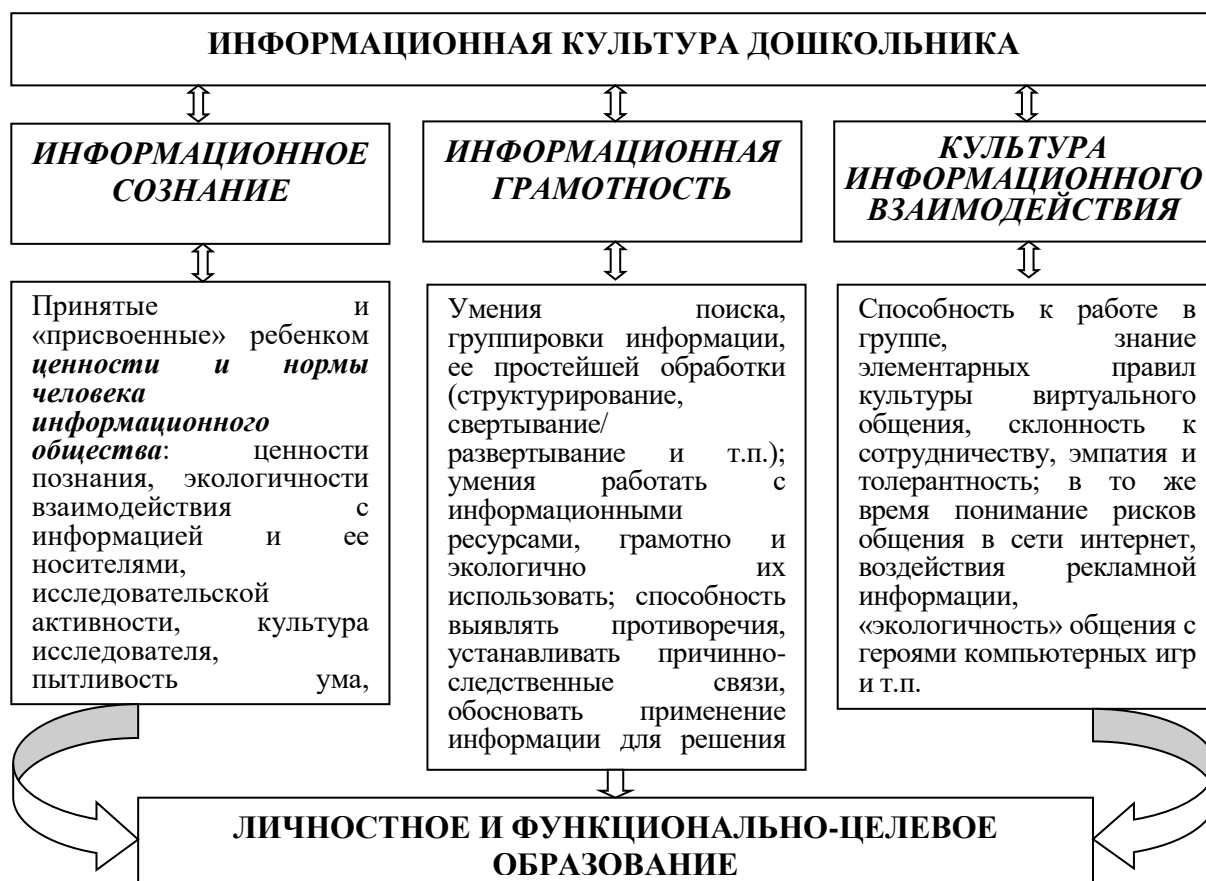


Рисунок 6 – Авторская матрица информационной культуры дошкольника

Таким образом, **информационная культура дошкольника** предстает интегративным понятием, включающим информационное сознание (личностные новообразования – принятые и «присвоенные» ребенком ценности и нормы гражданина информационного общества, а также соответствующие личные качества), информационную грамотность (функциональные умения

работы с информацией и ее носителями, сопутствующими техническими средствами и программами), культуру информационного взаимодействия (как функциональную готовность к использованию элементарных правил культуры виртуального общения, эмпатичному и толерантному межличностному взаимодействию и т.п.), что в целом можно рассматривать как личностное и функционально-целевое образование, детерминирующее опыт и образ жизни в информационном обществе (рис. 6).

Анализ понятийно-содержательного пространства феномена информационной культуры в теории и практике образования как теоретических предпосылок концепции формирования информационной культуры у дошкольников позволил сделать ряд важных для исследования выводов:

1. Основными терминологическими категориями разрабатываемой концепции выступают понятия «информация», «информационно-образовательная среда», «информационный ресурс», «информационное взаимодействие», «информационная грамотность», «информационное сознание».

2. Понятия «информационное взаимодействие», «информационная грамотность», «информационное сознание» имеют ярко выраженные личностно ориентированные аспекты и **в рамках культурологического подхода к образованию могут быть признаны компонентами интегративного понятия «информационная культура».**

1.3. Генезис проблемы формирования основ информационной культуры детей дошкольного возраста в контексте антропологического и культурологического подходов

Анализ научных мероприятий по проблемам информационной социализации и цифровизации детства (лишь на уровне психологии и педагогики) показал огромный интерес и его стремительную динамику, начиная с 2000 года. Это подтверждается проведением конференций и форумов различного уровня с привлечением специалистов смежных научных областей, а также появлением множества нормативных актов, государственных программ, которые регламентируют поддержку и реализацию научных инициатив в области изучения влияния современных информационно-коммуникационных технологий на ребенка. Так, если в России в начале 2000-х гг. проводились единичные конференции, посвященные обсуждению общих проблем информационного общества, в рамках которых были секции, освещающие частные вопросы применения ИКТ в системе образования, а также

их влияния на развитие личности, то к 2022 году мы имеем уже ставшие традиционными, ежегодные конференции российского и международного формата, где обсуждаются актуальные вопросы, связанные с глобальными проблемами цифровизации детства: ЕССЕ «Воспитание и обучение детей младшего возраста», EdCrunch «Цифровые технологии для образования», Child in a Digital World «Ребенок в цифровом мире», «Цифровое детство: социализация и безопасность».

Исследования, представленные на конференциях, получили свое завершение в подготовленных и защищенных диссертациях в области психологических, педагогических, культурологических, философских и социологических наук. Большая доля этих исследований посвящена изучению феноменов информационной грамотности, информационной компетентности и информационной культуры (последнее, в основном, на примере деятельности библиотекарей и студентов).

Анализ иностранных публикаций (более 150 статей и диссертаций) позволяет утверждать, что понятие «информационная культура» не упоминается ни в одном из исследований. Однако тема цифровизации и влияния информационных технологий на развитие детей младшего возраста изучается иностранными коллегами давно и активно, но часто сводится к «information literacy» (информационная грамотность), «media competence» (медиакомпетентность), «information security» (информационная безопасность), «safety culture» (культура безопасности).

Первые российские исследования, направленные на изучение проблемы формирования информационной культуры личности, датированы 70-80-ми годами XX века. Данный вопрос затрагивался представителями различных областей науки: философии, науковедения, информатики, семиотики, психологии, кибернетики, искусствоведения, социологии и библиографоведения.

Достаточно подробно представлены методологические аспекты формирования информационной культуры личности в научных трудах А.А. Харунжева, Е.В. Харунжевой [333] и др. В работах Н.И. Гендиной, Н.И. Колковой, И.Л. Скипор [81] и др. рассмотрены вопросы формирования информационной культуры личности в различных образовательных учреждениях. Так, наиболее оптимальные пути формирования информационной культуры обучающихся общеобразовательного заведения описаны в исследованиях О.В. Артюшкина [15], А.А. Витухновской [67] и др., а в ходе вузовской подготовки студента – А.М. Атаян [19] и др. В некоторых работах представлено решение проблем, обусловленных необходимостью формирования информационной культуры педагога (Е.А. Вострикова [72], Т.М. Гусакова, Н.М.

Кузнецова [92], Е.В. Данильчук [96], С.М. Конюшенко [155], Н.Н. Огольцова [226]). Качество осуществляемой в стенах университета деятельности преподавателя как носителя информационной культуры исследуется Н.Э. Касаткиной [138]. Н.А. Сизинцева [280] раскрывает информационно-динамическую обучающую среду как фактор, содействующий развитию информационной культуры будущих педагогов. А.В. Шаблов [345] более подробно останавливается на организационно-педагогических условиях развития информационной культуры педагогических кадров. Личностный подход к формированию информационной культуры педагогов отражен в работах Н.В. Ходяковой [334] и др.

Несмотря на значительное количество научных работ, посвященных формированию информационной культуры личности, проблема формирования информационной культуры личности дошкольника рассматривается в единичных случаях (Г.Т. Абитова [1], Т.В. Калинина [136]). В этой связи в рамках анализа исследуемой проблемы мы в большей степени уделили внимание предпосылкам формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, выделяемым на различных уровнях.

Физиологические и психические предпосылки

Ребенок дошкольного возраста способен овладеть определенными, адекватными его возрастному уровню компонентами информационной культуры, в рассмотрении которого мы оттолкнемся от теории развития детей, предложенной швейцарским психологом Ж. Пиаже. В данной теории когнитивного развития отмечается значение для раннего обучения того факта, что дети активно взаимодействуют с окружающим миром и каждый раз адаптируют новую получаемую информацию к тому эмоциональному, знаниевому, поведенческому и т.п. «багажу», которым уже обладают [238]. Поэтому, с точки зрения ученого, любое обучение должно опираться на уже достигнутый уровень развития и в полной мере учитывать возрастные особенности при отборе методов, приемов и форм обучения. Ж. Пиаже выделил предположительно четыре стадии развития.

Первая стадия – сенсомоторная (с рождения до двух лет). На этой стадии происходит формирование ощущений в физическом плане, а именно: 1) развитие тактильной чувствительности; 2) осознание индивидуальных физических аспектов личности (сенсорные ощущения), которые способны оказать влияние на природные чувства; 3) формирование поведенческих реакций. В указанный период доминирует биологическое начало, отодвигая на задний план остальные, формируется представление о неизменности объектов и Я-концепция личности. Конечно, на этой стадии развития человека не корректно говорить о воздействии

на формирование личности информационной культуры, однако получаемая ребенком с первых минут жизни информация об окружающем его мире способна заложить фундамент будущей личности.

Вторая стадия – дооперациональное мышление (2–7 лет) – характеризуется развитием так называемого «этического признака», другими словами, эмоционального восприятия окружающей действительности. В данный период ребенок смотрит на себя глазами окружающих людей, находящихся на наиболее близкой физической и психологической дистанции от него. В ходе второй стадии происходит развитие эмоционального аспекта общей структуры личности, формируется умение выстраивать отношения с окружающими. Достижение высокой самооценки личности происходит благодаря активному поощрению ребенка в его творческой деятельности и других проявлениях самостоятельности, в которых информационная культура играет весьма важную роль в формировании личности, а значит, и в развитии информационной культуры личности.

Третья стадия – конкретные операции (7–12 лет) – характеризуется доминирующим признаком «логика», объединяющим в себе мышление, сопоставление фактов, умение делать объективные выводы.

Четвертая стадия – концептуальное мышление (от 12 и старше) – несет ответственность за формирование признака «интуиция».

Именно вторая стадия развития наиболее интересна в аспекте проводимого исследования. По мнению психологов и педагогов, этот возраст характеризуется наибольшей восприимчивостью к познанию, усвоению новой информации, у детей легче проходят адаптация и социализация, усвоение культурных констант и социальных ценностей [75; 76; 185; 225]. С точки зрения американского ученого, врача-физиотерапевта Г. Домана, автора уникальной системы раннего развития детей [103], наиболее эффективным является обучение в период развития мозга, и, следовательно, дошкольный возраст является сензитивным для формирования у детей основ информационной культуры. Именно в этом возрасте детям свойственна высокая пластичность мозга и психики, есть тот огромный потенциал, который можно развивать, «предоставляя ребенку неограниченные возможности в жизни» [103].

Большинство исследователей считают, что приобщение ребенка к гаджетам можно начинать не раньше 5 лет. Авторский коллектив в составе Л.А. Леоновой, Е.А. Каралашвили, Л.В. Макаровой и Г.Н. Лукьянец [173] исследовал вопросы совершенствования функциональной готовности дошкольников к работе на компьютере. Как отмечают Д.Н. Рябова и И.Н. Мовчан [268], это обусловлено

сложностью интеллектуальных действий, которые приходится осуществлять ребенку в опосредованной компьютером деятельности, и психической зрелостью: 1) изображения на экране – это всегда образы и символы реальных или игровых объектов, и, чтобы успешно ими оперировать, должна быть развита замещающая (символическая) функция мышления; 2) работа с компьютерной программой может рассматриваться как дважды опосредованная деятельность: дошкольник должен действовать руками, нажимая пальцами кнопки клавиатуры или мыши, и одновременно наблюдать за изменениями изображенных на экране предметов и явлений. Часто результат нажатия на клавишу сказывается не сразу и проявляется в чрезвычайно сложной опосредованной форме, вызывая цепную реакцию событий на экране; 3) у ребенка должен быть развит определенный уровень произвольности действий (произвольное внимание, восприятие, память), волевая саморегуляция.

В физиологическом плане, согласно «Санитарно-эпидемиологическим требованиям к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях», непосредственно образовательную деятельность с использованием компьютеров для детей 5–7 лет следует проводить не более одного раза в течение дня и не чаще трех раз в неделю, в дни наиболее высокой работоспособности, коими являются вторник, среда и четверг. После работы на компьютере с детьми необходимо провести гимнастику для глаз. Для детей, имеющих хроническую патологию, часто болеющих (более четырех раз в год), в течение двух недель после перенесенных заболеваний, продолжительность непосредственно образовательной деятельности с использованием компьютера должна быть сокращена до 7 минут – для детей 5 лет, до 10 минут – для детей 6 лет. Экран видеомонитора должен находиться на уровне глаз или чуть ниже, на расстоянии не ближе 50 см.

Существуют специально разработанные исследователями института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании санитарно-физиологические принципы работы дошкольника с компьютером, где обозначены: 1) положение ребенка при взаимодействии с устройством; 2) положение монитора; 3) размеры устройств ввода информации, соответствующие размеру кисти ребенка. Кроме того, проведение занятий с использованием ИКТ необходимо организовать таким образом, чтобы большую часть времени дети были задействованы в специфических видах детской деятельности, а не в работе с персональным компьютером. Отметим, что речь идет, прежде всего, о стационарных компьютерах (ноутбуках/планшетах).

Особое значение среди всех требований имеет время, проведенное ребенком у экрана компьютера. Поэтому современное оборудование для

образования дошкольников уже не имеет экрана как такового – это проекции на стену или на пол, а на рабочем столе детей – датчики, проводки. Также в ДОО начинают использовать такое интерактивное образовательное оборудование, как интерактивная стена, интерактивный пол, различающие реальные предметы в руках детей, определяющие степень активности детей в образовательном событии, выступающие не только тренажером, но и навигатором в усвоении конкретных навыков. Важно понимать, что управление компьютерной мышью и освоение печатания на клавиатуре сегодня уступает место ориентированию в информационном поле, ранжированию потока информации по критериям, управлению своими движениями и мыслями при работе с кинект-технологиями, которые реагируют и распознают движения пользователя. Интерактивное образовательное оборудование позволяет обучать детей в движении, что соответствует предъявляемым требованиям. Это неоспоримое преимущество в освоении образовательных компетенций для детей с диагнозом СДВГ.

Организационно-правовые предпосылки

В Российской Федерации проблема формирования информационной культуры у школьников и дошкольников нашла отражение в ряде государственных нормативных актов последних лет. Речь может идти об утвержденной Постановлением Правительства РФ и вступившей в силу новой редакции государственной программы «Информационное общество» [217], в которой определены цель, задачи и меры по реализации внутренней и внешней политики Российской Федерации в сфере применения информационных и коммуникационных технологий, а также стратегические национальные приоритеты, среди которых важная роль отводится образованию. Указом Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 г. объявлено Десятилетие детства [220] и подняты вопросы цифровизации образования. Принято Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы «Развитие образования», в которой важное место отводится направлению (подпрограмме) «Содействие развитию дошкольного и общего образования» с четким указанием на необходимость и условия использования элементов открытой информационно-образовательной среды «Российская электронная школа», создания центров цифрового образования детей и др. [221]. Статья 13 закона об образовании в рамках общих требований к реализации образовательных программ также указывает на необходимость использования информационно-коммуникационных и цифровых технологий.

Все эти требования самым непосредственным образом связаны с идеей формирования информационной культуры детей, так как ребенок дошкольного возраста находится в среде, насыщенной разнообразными электронными устройствами, программируемыми техническими средствами. И хотя педагоги, психологи и родители выражают беспокойство по поводу того негативного влияния, которое информационное общество оказывает на детей, призыв к запрету использования цифровых устройств и медиа-ресурсов неосуществим в век бурного развития ИКТ. Поэтому выход видится в формировании основ информационной культуры, обращении цифровых устройств и получаемой информации на благо когнитивного развития будущих школьников.

Ряд исследователей пишет о противоречивом влиянии «цифровизации» на формирование личности ребенка, особенно в сфере «прогрессивно-регрессивного» развития главных компонентов его личности. Цифровизация помогает развитию одних подструктур, но тормозит или не способствует развитию других. Таким образом, нами выявлены интерпсихические (между индивидуумами) и интрапсихические (принадлежащие отдельной личности) функции такого взаимодействия.

В одной из своих статей, посвященных формированию информационной культуры у работников системы образования, Н.И. Гендина [80] отмечает, что этот процесс зачастую сводится к освоению библиотечно-библиографических знаний, овладению рациональными приемами работы с носителями информации. Однако такая узкая локализация образовательных задач не позволит решить проблему формирования информационной культуры как целостного явления.

Педагогические предпосылки

К сожалению, отсутствие конкретных требований в сфере применения информационно-коммуникационных технологий приводит к необязательности регулирования данного аспекта в образовательном стандарте. Существенным недостатком ФГОС ДО, на наш взгляд, является игнорирование условий, направлений использования ИКТ в системе деятельности дошкольных образовательных организаций. Как представляется, такой пробел обусловлен в значительной мере отличительными особенностями самого стандарта. Например, в ФГОС НОО установлены требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, подразделяющимся на личностные, метапредметные и предметные. В соответствии с п. 11 стандарта метапредметные результаты должны отражать, в частности: 1) активное использование речевых средств и средств ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач; 2) использование

различных способов поиска (в т.ч. в открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; 3) умение работать в т.ч. в информационной среде в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета. С целью достижения этих результатов стандарт содержит требования и условия, обеспечивающие возможность использования ИКТ (например, п. 22, 25, 26 ФГОС НОО).

Педагоги и родители бьют тревогу также по поводу безопасности детей в контексте интеграции ИКТ в дошкольное образование. Опираясь на научные изыскания, риски можно классифицировать следующим образом: 1) вытеснение других важных видов учебной и игровой деятельности; 2) возможное воздействие неприемлемого содержания, опасного контакта, несоответствующего поведения; 3) вредные последствия длительного использования компьютера для физического здоровья; 4) негативное воздействие на социальное развитие; 5) негативное влияние на развитие познавательных способностей.

Исследователи-педагоги зачастую демонстрируют убежденность в том, что применение ИКТ в дошкольном образовании формирует у ребенка зависимость от цифрового устройства, вызванную как чрезмерной увлеченностью компьютерными играми, так и возможностью легкого доступа к разнообразной информации и, как следствие, быстрого получения положительных эмоций. Последствиями подобной увлеченности являются интеллектуальная и физическая пассивность, «уход» в виртуальный мир в виде склонности к фантазиям и лжи, избегание общения со сверстниками и пр. Однако практика деятельности ДОО показывает, что применение информационно-коммуникационных технологий можно гармонично сочетать с другими традиционными видами деятельности. При этом в образовательном процессе ДОО уже используются цифровые ресурсы, развеивающие прежние стереотипы. Современное оборудование за счет кинект-технологий, сенсорных комнат, дополненной виртуальной реальности предполагает обучение в движении, включая игры на свежем воздухе. Говоря про использование ИКТ вне помещения, подчеркнем, что сегодня также появляются возможности проведения исследовательской деятельности с интерактивным оборудованием на территории прогулочных участков ДОО. Мир не стоит на месте, и приобщение детей к информационной культуре, начиная с дошкольного возраста, становится более разнообразным, доступным и безопасным.

Несколько спорным, но очень важным в педагогическом дискурсе является вопрос об использовании компьютерных игр в образовательном процессе ДОО. Геймификации образовательного процесса посвящено немало работ. Так, Ю.А.

Бревнова [48] отмечает, что такие занятия, с одной стороны, повышают мотивацию детей к учению как процессу приобретения знаний, умений и навыков вообще, а с другой стороны, способствуют минимальной пропедевтике основных понятий информатики и знакомству с компьютером на уровне пользователя. Т.П. Жуйкова и Е.С. Заярко [112] также пишут, что при использовании в образовательном процессе компьютерных игр главным способом вовлечения детей в активную учебную деятельность является включение элементов занимательности. Именно мультимедийные игры в полной мере сочетают в себе и новые интересные задания, и нестандартные, неожиданные решения, и необычное оформление. По мнению С.А. Котовой [159], приобщая дошкольников к миру информации, целесообразно применять интерактивные дидактические игры, определяемые как современный и признанный метод обучения и воспитания, обладающий образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве.

Анализируя работу с привлечением игровых технологий, Т.П. Жуйкова и Е.С. Заярко делают вывод о том, что развивающие и обучающие мультимедийные технологии вызывают интерес и стремление детей достигать поставленные цели, помогают им лучше овладеть знаниями в разных видах деятельности, развивают у детей положительные эмоциональные реакции, выявляют пробелы в тех или иных видах деятельности, обеспечивают достижение детьми определенного уровня интеллектуального развития, необходимого для дальнейшей учебной деятельности [112]. Мы видим, что основной задачей при использовании компьютерных игр с дошкольниками для педагогов является удержание познавательной мотивации.

Также мы солидарны с мнением Ю.А. Бревновой, которая отмечает, что «эффективность применения компьютерных игр в дошкольной педагогике в первую очередь зависит от правильного подбора качественной продукции и умения педагога анализировать игру, предложенную производителем. Преподаватель должен методически грамотно подбирать игры в соответствии с психологическими особенностями возраста ребенка, компьютерные занятия не должны быть изолированы от педагогического процесса всего детского сада. Они должны учитывать особенности и способности каждого ребенка, его творческий потенциал и зону ближайшего развития. Компьютерные игры не заменяют традиционные методы обучения и воспитания, а дополняют их, обогащая педагогический процесс новыми возможностями. В компьютерных играх предлагаются те элементы знаний, которые в обычных условиях, с помощью традиционных средств дидактики понять и усвоить сложно, а также

те виды творческих заданий, выполнение которых в реальном материале было бы слишком трудоемким или нерациональным» [48].

Подытоживая, отметим, что занятия, проводимые в игровой форме, в наибольшей степени способствуют развитию информационной культуры дошкольников в информационном пространстве. Авторы многочисленных психолого-педагогических исследований солидарны в том, что феномен детской игры является основополагающим для развития интеллектуальной, коммуникативной и эмоционально-волевой сфер дошкольников. Вместе с тем, в силу пока еще не глобальной доступности компьютеров как неотъемлемой части детства, исследований, посвященных влиянию компьютерной игры на психическое развитие дошкольника, значительно меньше. Те из них, которые претендуют на объективность, условно могут быть разделены на три группы: 1) исследования, подчеркивающие пагубное воздействие компьютерных игр на формирование и развитие детской личности и отрицающие какой бы то ни было положительный эффект взаимодействия дошкольника с компьютером; 2) исследования, признающие позитивное воздействие компьютерных игр на дошкольников при соблюдении определенных психолого-педагогических условий взаимодействия ребенка с современными информационными технологиями; 3) исследования, рассматривающие компьютерные игры как социокультурный феномен, который не может быть охарактеризован как однозначно положительный или отрицательный.

К первой группе можно отнести исследование М.В. Королевой [157], где приводится ряд негативных последствий влияния компьютерных игр на физическое и психическое здоровье детей. Отрицательное влияние на физическое здоровье проявляется, по мнению автора, в следующем. Во-первых, долгое сидение перед компьютером в одной позе способствует искривлению еще неокрепшего позвоночника детей, также неизбежна гиподинамия. Во-вторых, при частом использовании мышки происходит однообразная нагрузка на кисть руки, что способствует сдавливанию нервов. В-третьих, дети, следя за ходом игры, не отрывают взгляд от монитора, что пагубно влияет на зрение. В-четвертых, частые и длительные игры на компьютере перегружают нервную систему ребенка, способствуют появлению головных болей. В-пятых, использование наушников не только негативно влияет на слуховые органы, но и является причиной перегруженности нервной системы и, как следствие, появления головных болей. М.В. Королева отмечает, что компьютерные игры искажают также мировоззрение детей. Это проявляется в том, что многие дети считают драку конструктивным решением конфликтов, а силу – главным показателем авторитета. Такое поведение дети переносят из компьютерных игр

в реальность. Кроме того, у ребенка притупляется инстинкт самосохранения, поскольку не осознается ценность жизни: у персонажей множество воплощений, и, несмотря на опасные для жизни трюки, они всегда остаются живыми. Исследователь указывает, что в компьютерных играх обычно культивируется безнаказанность плохих поступков героев и это может породить у детей ощущение безответственности за свои поступки (можно поступать так, как нравится, ведь за это все равно ничего не будет). Увлеченность компьютерными играми содержит в себе риск искаженного восприятия жизненных ситуаций, когда все проблемы решаются одним нажатием кнопки, это может привести к упрощенному взгляду ребенка на реальность. Более того, страдает коммуникативная сфера, так как компьютер зачастую становится «заменителем» друзей, прогулок и других альтернативных видов деятельности [157].

Подобные выводы, безусловно, требуют серьезных и продолжительных исследований, в противном случае эти высказывания носят гипотетический характер. Однако, озвученная тревога относительно специфики современного цифрового детства является справедливой, на что указывают исследования когнитивной, интеллектуальной и коммуникативной сфер личности дошкольников, увлеченных цифровыми устройствами вообще и компьютерными играми в частности [91; 149; 228; 284]. В целом же, тандем «ребенок – компьютерные игры» требует осторожного и взвешенного отношения как со стороны родителей, так и со стороны педагогов.

Негативное влияние компьютерных игр на сознание игроков подчеркивает Т.П. Филатова [324]. Психолог указывает, что за последнее десятилетие в сфере производства компьютерных игр произошло революционное развитие благодаря совместным усилиям программистов, компьютерных инженеров, дизайнеров, художников, звукооператоров, композиторов, актеров и тестировщиков, постоянно совершенствующих компьютерные игровые технологии для передачи информации в принципиально новой системе обратной связи «компьютер – человек», с высокой реалистичностью синтезируемого графического исполнения и звукового сопровождения. Развитие видеоигровой индустрии способствовало возникновению у игроков эффекта «психологического погружения», как называет его Т.П. Филатова. Он заключается в снижении уровня самосознания под воздействием искусственно созданной среды (киберпространства), способствующей изменению психического состояния. Исследователь выделяет последовательность из основных взаимосвязанных компонентов, способствующих формированию эффекта «психологического погружения» у

игрока: 1) выбор наиболее привлекательной компьютерной игры интересующего жанра; 2) идентификация с виртуальным героем компьютерной игры; 3) интерактивность – совокупность возможных способов и методов воздействия игрока на поведение виртуального героя и манипулирование объектами виртуальной среды посредством технических устройств; 4) эмоциональное возбуждение – ощущение эмоционального подъема перед началом игрового процесса, а также во время игры, и резкое ухудшение настроения при отвлекающих, препятствующих факторах или вынужденном отвлечении от продолжения игры, проявляющееся в негативной реакции, раздражении, вплоть до появления агрессии; 5) «погружение» – чувство потери реального времени [324].

В.Г. Пахомова [233] считает, что, несмотря на разнообразие компьютерных игр, наличие среди них полезных и развивающих, все же компьютерная игра – это уже придуманная кем-то реальность, и ребенку не приходится участвовать в ее создании. Творческое, креативное мышление развивается только при непосредственном наблюдении за природой, другими людьми, при чтении книг, где благодаря словам возникает некий образ. Иными словами, ребенок привязывается к компьютеру тогда, когда все другие развлечения для него недоступны или к ним не развит интерес. Данная ситуация, оставленная без внимания родителей, может привести к развитию психологической игровой зависимости, когда ребенок не сможет справиться с возникшей проблемой самостоятельно и потребует помощь специалиста.

Ко второй группе, как мы отметили ранее, относятся исследования, в которых подчеркивается положительная роль компьютеров в развитии дошкольников. Так, по мнению И.А. Ярмухаметовой [359], использование мультимедийных средств и компьютерных игр, являясь катализатором развития интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в межпредметной интеграции, имеет следующие преимущества: 1) моделирование любого уровня сложности, детализации и «натуральности» игровой программы в сопоставлении с реальной учебной ситуацией; 2) возможность активизировать и привести в действие такие психические процессы, как восприятие, память, мышление (при этом открытым остается вопрос о положительных изменениях внимания. – Ю.Б.); 3) исходно высокий уровень учебной мотивации, ряда показателей эмоционально-волевой сферы и др.

Д.А. Пучкова [255] в своем исследовании утверждает, что в процессе занятий детей на компьютерах улучшаются их память и внимание. Ю.А. Дмитриев и Т.В. Калинина [102] полагают, что дети в раннем возрасте

обладают произвольным вниманием и не могут осознанно запомнить тот или иной материал. Ребенок произвольно обращает на него внимание в том случае, если материал является ярким и значимым. И здесь компьютер просто незаменим, так как передает информацию в привлекательной для ребенка форме, что не только ускоряет запоминание содержания, но и делает его осмысленным и долговременным. Также, по словам авторов, занятия детей на компьютере имеют большое значение для развития не только интеллекта, но и моторики. В любых играх, от самых простых до сложных, детям необходимо нажимать пальцами на определенные клавиши, что развивает мелкую мускулатуру рук. Как и руки, значительное представительство в коре головного мозга имеют глаза. Чем внимательнее человек всматривается в то, над чем он работает, тем больше пользы его мозгу. Вот почему так важно формирование моторной координации и координации совместной деятельности зрительного и моторного анализаторов, что с успехом достигается на занятиях с использованием компьютерной техники.

А.Л. Каткова [139] указывает, что педагогические возможности компьютерных игр имеют нераскрытый и, соответственно, неиспользуемый образовательный потенциал, осуществляющий не только принцип наглядности обучения, но и преобразующий содержание, методы, средства, формы, условия организации образовательного процесса, которые пока реализуются спонтанно или вообще не реализуются из-за непоследовательности. Например, у обучаемых появляется возможность выразить свои творческие задатки в игре, развиваются личностные потенциалы – коммуникативные способности, проявление решимости, навыки ориентации не только в виртуальном, но и в реальном пространстве. У них вырабатывается постоянный самоконтроль и контроль за ситуацией. А наиболее важной педагогической возможностью, по мнению исследователя, является соблюдение этических принципов при обучении через неукоснительное соблюдение правил компьютерной игры. Не следует забывать о релаксирующем эффекте компьютерной игры, который выражается в ее способности отвлечь от жизненных проблем.

Л.Г. Попова и Г.С. Глудин [248] проводят соответствия между жанрами компьютерных игр и обучающими эффектами от них: 1) игры жанра «экшн» способствуют возникновению установки на поиск различных путей решения задачи, повышают интерес к компьютерному программированию, развивают мотивацию к чтению и математике; 2) квесты способствуют интересу к географии, развивают математические способности; 3) стратегии развивают математические способности, повышают интерес к инженерным специальностям, к области компьютерного программирования, способствуют

усвоению исторических знаний через активизацию интереса к историческим событиям, представленным в игре; 4) симуляторы определяют интерес к физическим наукам; 5) многопользовательские онлайн-ролевые игры развивают навыки социального взаимодействия.

К исследованиям третьей группы, избегающим однозначной оценки компьютерных игр, можно отнести, к примеру, статью А.М. Прихожан [250]. Для подтверждения позитивного влияния компьютерных игр автор приводит следующие тезисы: 1) развивающий и обучающий эффект мультимедийных игр; 2) развитие способности к прогрессу посредством проб и ошибок, развитие интуитивного мышления; 3) развитие концентрации и переключения внимания; 4) развитие ловкости, усидчивости и настойчивости; 5) компьютерные игры способствуют повышению интереса к чтению; 6) видеоигры обучают принципиально новому взаимодействию с техникой; 7) мультимедийные игры дают возможность детям экспериментировать в различных сферах социума; 8) компьютерные игры имеют психотерапевтический эффект, сглаживая эмоциональные и психомоторные проблемы. С другой стороны, отмечаются негативные аспекты: 1) игры тормозят развитие воображения, образного мышления; 2) игры способствуют поверхностному, безответственному отношению к жизни, поступкам; 3) игры препятствуют исследовательской деятельности детей, не способствуют рассмотрению причинно-следственных связей; 4) многие игры учат насилию и жестокости, приводят к развитию феномена десенсбилизации; 5) увлечение компьютерными играми способствует развитию компьютерной зависимости; 6) при чрезмерном использовании компьютерных игр возникают препятствия на пути нормальной адаптации ребенка к реальной жизни: он хуже справляется с неожиданными ситуациями, трудностями, так как не учитывает необратимость последствий своих поступков.

Г.П. Кузьмина и И.А. Сидоров [165] считают, что компьютерные игры оказывают существенное влияние на современного человека, и влияние это неоднозначно. В частности, игровая форма управления социальным поведением обнаруживает себя в конструировании социокультурного пространства по заданным правилам и в воплощении в ходе игры иллюзии, которая влияет на мотивацию игрока и создает возможность манипулирования им. Компьютерная игра со своими возможностями представления иллюзорного реальным создает у объектов манипуляции видимость сопричастности действительности. Компьютерные игры оказывают влияние на социализацию человека, который представляет собой процесс становления личности и постепенное усвоение ею требований общества. В то же время прослеживаются тенденции использования

компьютерных игр в воспитательных, пропагандистских и политических целях. Все это говорит о том, что необходимо учитывать потенциал воздействия компьютерных игр на людей и их жизнедеятельность. В большой степени это предупреждение относится к детской части общества. В обществе компьютерная игра предстает как модель познания, освоения и конструирования социальной реальности. При этом важно соблюдать временной режим, дабы не позволить психике соскальзывать в виртуальность, терять связь с реальным миром. Необходимо учитывать смысловую нагрузку, которую несут игры, помнить, что игры различны и влияние их может быть прямо противоположным в зависимости от жанра и возрастного рейтинга игры. Также отметим, что компьютерные игры становятся средством осуществления профессиональной деятельности внутри игрового мира, стимулируют возникновение виртуальных профессий и развитие киберспорта. Особое значение виртуальная игра приобретает для понимания необходимости этических отношений между людьми и поддержки ими социальной согласованности в стандартах личного поведения [165].

Схожую мировоззренческую позицию выражают В.Д. Емельяненко, Ю.И. Киреенко и Е.С. Чувашова [107], отмечающие, что нежелательно бесконтрольное включение детей и подростков с недостаточно сформированными убеждениями, идеалами и принципами в информационные структуры. Конечно, это вовсе не означает необходимости прямых запретов или ограничений компьютерных игр (которые, разумеется, допустимы в случае их разумного использования). Тем более что ребенок очень любит играть, и многие игры его действительно развивают. Игровая деятельность служит познанию мира, снимает эмоциональное напряжение. Однако к компьютерным играм необходим конкретный подход, поскольку нельзя выработать однозначную оценку этой деятельности вообще. В этой связи следует по-разному относиться к различным типам компьютерных игр. Авторы указывают, что в той или иной мере полезны игры развивающие или, хотя бы, позволяющие отдохнуть, моделирующие реальность. Однако есть игры отупляющие, азартные, плохо влияющие на нравственность, формирующие негативные черты личности и даже разрушающие ее. Поэтому в отношении вредных компьютерных игр возможны какие-то ограничения, даже запреты. Следует критиковать не компьютерные игры как таковые, а лишь те из них, что разрушают здоровье и отрицательно влияют на интеллект и психику молодого человека.

Однако даже полезные компьютерные игры сами по себе не являются ни плохими, ни хорошими. Теми или другими их может сделать вооруженная разумом человеческая воля – смотря по тому, как она будет использоваться.

Излишнее увлечение даже полезными компьютерными играми способно принести вред. Плюсы таких игр проявляются только в том случае, когда увлеченность ими не выходит за рамки разумного, когда она не переходит в стадию игромании. В свете сказанного очевидно, что играть даже в полезные компьютерные игры можно только до такой грани, за которой человек себя не контролирует и игровая деятельность наносит ущерб ему самому. Идеальный вариант – играть можно, но в то же время следует всегда (в том числе, и во время игры) помнить о важных делах и событиях, которые происходят в реальности. В.Д. Емельяненко, Ю.И. Киреенко и Е.С. Чувашова [107] подчеркивают, что в преодолении зависимости молодого человека от компьютерных игр важную роль играет его общее интеллектуальное развитие. Например, чтение книг способствует естественному развитию воображения, поскольку человек должен сам конструировать в своем сознании образы и ситуации, а не пассивно воспринимать их с экрана. Искусство, серьезная классическая музыка тоже помогают подростку сохранить телесное и душевное здоровье в мире машин. Формирование духовных ценностей должно стать главной задачей современных родителей, желающих, чтобы ребенок не превратился в игромана. Учителям и родителям, во-первых, в гораздо большей степени необходимо развивать личность ребенка с тем, чтобы он смог сам использовать компьютерные игры как средство, не становясь болезненно зависимым от них, не превращая их в цель саму по себе. Во-вторых, в этой связи также необходимо усилить внимание к гуманитарному воспитанию и образованию, в наибольшей мере формирующему духовный мир молодого поколения. Именно на основе этих двух направлений работы с детьми и подростками можно снизить количество зависимых от компьютерных игр. Чем лучше молодой человек воспитан, чем более развито у него мировоззрение, тем меньшую опасность для него представляют компьютерные игры, тем большую пользу он может от них получить для развития своих качеств и способностей.

Важно понимать, что педагогическая компетентность воспитателя должна включать в себя умение самостоятельно ранжировать, комбинировать, дополнять и создавать компьютерную игру. Процесс создания и разработки обучающей игры включает несколько этапов: 1) постановка цели разрабатываемой обучающей игры. Данная цель должна соответствовать психолого-педагогическим требованиям ДОО; 2) разработка задач для достижения поставленной цели. На данном этапе происходит сотрудничество педагогов с программистами, которые предлагают различные инструментарий для решения практических задач; 3) разработка алгоритма создания обучающей игры в словесной формулировке и/или в виде блок-схемы; 4) реализация

данного алгоритма при написании программы обучающей игры на одном из языков программирования; 5) тестирование полученной программы программистами на предмет работоспособности программы; 6) тестирование полученной обучающей игры педагогами на соответствие поставленной цели.

Игра и игровая обучающая программа должны соответствовать ряду требований, среди которых мы выделяем: 1) *систематичность* – для запоминания изучаемых объектов, явлений, правил и т.п. необходимо как можно чаще выполнять соответствующие упражнения; 2) *автономность* – компьютерная программа должна работать самостоятельно, чтобы дошкольник имел возможность самостоятельно тренироваться и видеть свои результаты; 3) *дифференцирование уровня сложности* – выбор уровня сложности позволяет дошкольникам переходить от более легких заданий к более сложным в зависимости от начальных знаний и полученных результатов; 4) *результативность* – разрабатываемая игра должна показывать ребенку результаты его работы и сообщать о верных и неверных ответах. Также данная программа должна предоставлять педагогу результаты работы дошкольников и весь необходимый материал для проведения анализа эффективности освоения детьми изучаемого материала.

По мнению Л.Ф. Обуховой и С.Б. Ткаченко [224], основными дидактическими требованиями к созданию компьютерных игр и игровых программ являются: 1) педагогическая целесообразность использования компьютерных программ в ДОО; 2) соответствие возрастным особенностям дошкольников; 3) соответствие гигиеническим требованиям и санитарным нормам работы с вычислительной техникой; 4) индивидуализация обучения с использованием информационных технологий; 5) принцип доступности.

По методическому назначению компьютерные игры и игровые программы могут быть охарактеризованы по следующим параметрам:

1) обучающие программные средства, направленные на сообщение информации, формирование умений и (или) навыков по выявлению проблемной ситуации и способов ее решения;

2) программные продукты, обеспечивающие необходимый уровень усвоения заданного материала, где контрольная функция реализуется средствами программы;

3) развивающие средства, направленные на развитие психических процессов: мышления, внимания, памяти, скорости реакции и т.д.;

4) разноуровневые программные средства, позволяющие закреплять и совершенствовать полученные в ходе игры умения и навыки за счет усложнения и модификации игровых вариантов;

5) моделирующие программные средства, предназначенные для создания модели объекта, явления, процесса или ситуации с целью их исследования и преобразования;

6) демонстрационные программные средства, позволяющие наглядно представить проблемную ситуацию, изучаемые явления, процессы и взаимосвязи между ними;

7) программы, способные предоставить ребенку возможность самоконтроля уровня овладения предложенным материалом;

8) развлекательные программные средства, используемые для организации досуга ребенка.

Резюмируя, отметим, что, на наш взгляд, сама по себе компьютерная игра не является изначально ни положительной, ни отрицательной. Это социокультурный и информационный феномен, возникший относительно недавно, но, тем не менее, широко распространившийся. Использование компьютерных игровых программ оправдано в той мере, в которой данный вид деятельности обнаруживает развивающий эффект и приводит к искомому результату, при этом без рисков для здоровья ребенка. Чаще всего к отрицательным последствиям приводит бесконтрольное увлечение играми, причиной которого является попустительство родителей, а нередко и отрицательный образец собственного поведения. В то время как привлечение компьютерных игр в качестве обучающего и мотивирующего средства способствует эффективному формированию и развитию индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста в современном информационном пространстве.

Следует отметить, что в нашем исследовании мы не используем компьютерные игры, требующие от ребенка долгого нахождения в неподвижном состоянии, предполагающие непосредственный и продолжительный зрительный контакт с экраном монитора. Компьютерные (или цифровые) технологии, применяемые нами и более подробно описанные в главе 3, соответствуют всем требованиям СанПиН, а также принципам здоровьесбережения.

Что касается готовности дошкольников к работе с компьютером и другими гаджетами, то в данном отношении интерес представляет исследование, проведенное А.М. Вербенец [61]. В эксперименте участвовали три группы детей: первая группа – дети, имеющие стихийный опыт взаимодействия с компьютером в условиях семьи («домашние пользователи»); вторая группа – дети, только начавшие осваивать компьютерные технологии в условиях детского сада («новички»); третья группа – дети, осваивающие компьютерные технологии со

средней группы («умелые пользователи»). Обобщение экспериментальных данных показало, что на протяжении дошкольного возраста у детей всех экспериментальных групп происходит обогащение опыта взаимодействия с компьютерными средствами (возникает интерес и проявляется отношение к ним, формируются начальные представления о компьютере и технике, некоторые умения взаимодействия с ними) и развитие познавательных умений, логических операций и ряда показателей (целеобразование, прогнозирование, планирование), обеспечивающих их более эффективное освоение детьми. Различия проявляются в освоенности необходимых умений пользования компьютером, степени интереса к нему, характере представлений детей о данном средстве (на уровень выше они у детей второй и третьей групп по сравнению с детьми первой группы). Это исследование говорит о том, что в какой бы степени дети ни были знакомы с миром информационных технологий, они всегда будут высокомотивированы к его познанию и освоению.

1.4. Аксиологические источники формирования информационной культуры детей дошкольного возраста

В качестве основополагающих факторов (они же – аксиологические источники), определивших возникновение такого феномена, как информационная культура, выступают динамичные и необратимые процессы: 1) трансформация информации в универсальную категорию общественного развития; 2) увеличение объемов ежедневно «поглощаемой» человеком информации; 3) информатизация практически всех сфер деятельности общества; 4) совершенствование новых видов информационной техники и технологии. Указанные процессы, безусловно, касаются всех сфер жизнедеятельности человека, меняя пространство бытия на протяжении всего жизненного цикла, а в случае с детьми дошкольного возраста преломляясь через ближайший круг общения.

К основным факторам непосредственно формирования информационной культуры детей дошкольного возраста мы относим семью, средства массовой информации и информационную среду дошкольной образовательной организации. Рассмотрим их подробнее.

Семья как фактор формирования информационной культуры детей дошкольного возраста. Важность семьи в жизни человека вообще и ребенка в частности переоценить невозможно. Именно семья представляет собой самое близкое социальное окружение ребенка, обладает культурным капиталом, обеспечивает формирование его индивидуально-личностных черт, способствует

развитию интеллектуальных, социальных и морально-нравственных особенностей.

Одним из компонентов культурного капитала семьи является информационная грамотность родителей ребенка. Так, Ф.А. Игебаева [128] указывает, что, являясь первичной ячейкой общества, семья функционально ориентирована на решение ряда важнейших задач: воспроизводство новых поколений, воспитание и семейное обучение детей, приобщение их к данному миропорядку, усвоение основных традиций и обычаев, установленных и выработанных предшествующими поколениями. Уникальность семьи, основанной на отношениях родства и взаимной нравственной ответственности, делает этот институт средоточием социального самочувствия личности, средой формирования ее духовного мира и нравственных ценностей. Поэтому семья, как отчетливо выраженная социальная единица, реализует потребность общества в физическом и духовном воспроизводстве населения.

Важнейшую роль семьи в жизни и развитии ребенка отмечает Т.П. Авдулова [3]. Исследователь указывает, что социальное пространство семьи, включающее родителей, сиблингов, прародителей, функционирует по определенным нормам и правилам, которые становятся для ребенка первым источником регуляции отношений с окружающим миром и основой построения собственного социального пространства, утверждающего границы личности, значимые компоненты этого пространства, правила проникновения через границы и средовые воплощения личности, маркеры отношений субъекта и среды. Родительско-детские отношения становятся моделью самоорганизации отношений растущей личности и среды, открывают смыслы социального пространства между полюсами активности – пассивности, открытости – замкнутости, близости – отчужденности, аксиологичности и нормативности.

Приведенные мнения позволяют охарактеризовать семью как активную действующую силу, способствующую формированию и развитию личности в рамках определенного социума, следовательно, она с полным правом может быть названа фактором. Данный термин достаточно часто применяется к семье как объекту научного исследования, но, в отличие от нашей теоретико-методологической позиции, употребляется в более широком смысле – при рассмотрении семьи как фактора социализации. Так, А.В. Махиянова и Л.В. Шелуханова [186] отмечают, что семья занимает ведущее место среди факторов социализации, так как ее воздействие на индивида значительно превышает влияние других факторов. Именно семья транслирует основные ценности общественного и индивидуального характера и передает жизненные ориентации всех уровней. В ее рамках происходит становление личности

посредством усвоения ею социального опыта, норм, ценностей, традиций и духовно-культурного наследия поколений.

Рассмотрение семьи как фактора формирования информационной культуры детей дошкольного возраста обусловлено тем, что предпосылки овладения информационной культурой закладываются, наравне с поведенческими, коммуникативными и морально-этическими нормами, в рамках ближайшего окружения ребенка. В связи с этим особый интерес представляет исследование, проведенное коллективом ученых – В.С. Собкиным, К.Н. Скобельциной, А.И. Ивановой и Е.С. Верясовой [286] и посвященное изучению взглядов родителей на роль компьютера в жизни ребенка-дошкольника. Несмотря на почти десятилетнюю давность проведения исследования, мы согласимся с рядом высказанных положений, актуальных и для сегодняшнего дня. Итак, проанализировав ответы родителей, авторы сформулировали следующие основные выводы:

1. Более половины опрошенных родителей указывают на наличие у их ребенка опыта взаимодействия с компьютером уже в дошкольном возрасте. При этом по мере взросления ребенка значительно увеличивается роль информационно-коммуникационных технологий в структуре его досуга, возрастает интенсивность и самостоятельность пользования компьютером. Таким образом, к моменту поступления в школу практически три четверти детей уже являются активными пользователями ИКТ. Вместе с тем, это сопровождается и целым рядом негативных моментов: принятием родителями попустительской позиции, деформацией режима дня ребенка, вытеснением традиционной «живой» игры.

2. Мальчики по сравнению с девочками оказываются более опытными пользователями ИКТ: они тратят на общение с компьютером больше времени и чаще имеют навыки самостоятельного его использования. Отмеченные гендерные различия свидетельствуют не только о своеобразии проявлений мускулильных и феминных ориентаций в детской субкультуре, но и о влиянии родительской полоролевой позиции на приобщение ребенка к компьютеру. Если в полной семье, как правило, именно отец берет на себя эту функцию, то в неполной ее вынуждена брать на себя мать.

3. Уровень материальной обеспеченности семьи является важным дифференцирующим признаком, определяющим доступность освоения компьютерной техники в дошкольном возрасте, что свидетельствует о проявлении социального неравенства в доступе к информационно-коммуникационным технологиям уже на этапе дошкольного детства.

Соглашаясь с первыми двумя пунктами, мы, тем не менее, ввиду определенного уровня социально-экономического положения среднестатистической российской семьи, склонны усомниться в третьем (данный вывод, подчеркнем, в большей степени обнаруживается в зарубежных исследованиях). В связи с насыщенностью рынка информационно-коммуникационной продукцией, а также растущими возможностями покупки техники в кредит, мы полагаем, что в России практически любая семья может позволить себе приобретение компьютера, пусть не самого совершенного, возможно, бывшего в употреблении, но так или иначе позволяющего приобщить ребенка к миру информации. На наш взгляд, первопричиной тех или иных отношений дошкольника с компьютером является не материальная подоплека, а все же родительская позиция. Нам известны случаи, когда в обеспеченных семьях дошкольники не допускались к компьютеру, поскольку родители настаивали на более позднем приобщении детей к цифровым устройствам. С другой стороны, мы отмечаем и противоположную тенденцию – малообеспеченные семьи охотно приобретают своим детям дошкольного возраста цифровые устройства (смартфоны, планшеты).

Таким образом, сложно переоценить роль семьи и родительских установок на характер использования информационно-коммуникационных технологий детьми. Очевидно, что во избежание деструктивных влияний на развитие личности и здоровье ребенка, родители не должны допускать ошибки, в частности, важно следить за режимом использования собственных устройств, не дезориентировать ребенка противоречивостью предъявляемых к нему требований, вовлекаться в совместную досуговую деятельность, обеспечивая тем самым культурный потенциал семьи.

СМИ как фактор формирования информационной культуры детей дошкольного возраста. Наряду с семьей, значительное влияние на формирование и развитие индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста оказывают средства массовой информации. Как отмечает Д.А. Жукова [114], в начале XXI в. процесс перехода индустриально развитых стран в информационную стадию ознаменовался резким повышением роли средств массовой информации в жизни общества. Это связано с распространением принципиально новых систем связи, кабельного радио и телевидения, компьютерных текстовых коммуникационных систем, а также индивидуальных средств хранения информации. Безусловно, это в полной мере относится не только ко взрослым потребителям СМИ, но и к детям, в частности, к дошкольникам.

Поскольку речь идет о целенаправленном влиянии на формирование информационной культуры детей дошкольного возраста, исследователи выделяют определенные методы воздействия на детское сознание. Так, к основным методам, используемым в СМИ, Д.А. Жукова относит следующие: 1) убеждение, предполагающее воздействие на сознание человека путем обращения к его собственному критическому суждению и включающее такие приемы распространения информации, как фрагментарность подачи, персонализация, отвлечение внимания от важного; 2) внушение, означающее такое словесное воздействие, которое воспринимается личностью без должного контроля сознания, но существенно влияет на ее представления, установки и действия; 3) повторение, вызывающее ассоциативное действие психики, расширяющее сферу восприятия и запоминания информации, а также повышающее ее субъективную значимость; 4) фрагментированность подачи информации, которая заключается в особом расположении сюжета или текста в блоке информационных сообщений и характеризуется двумя основными эффектами – очередности информации и первичности коммуникационного воздействия; 5) стереотипизация, предполагающая внедрение системы стереотипов – стандартов поведения, социальных мифов, политических иллюзий и т.п. [114].

В связи с тем, что старшие дошкольники, как правило, не являются полноценными потребителями печатного слова, для данной возрастной категории основополагающее значение имеет такой вид СМИ, как *телевидение*. По словам А.В. Махияновой [187], являясь одним из главных средств массовой информации и оказывая огромное влияние на всю социальную систему, телевидение в настоящее время фактически контролирует социокультурную динамику социума, пропуская ее через свои фильтры и поляризуя определенным образом все ценностно-нормативное поле.

Проведенный нами анализ позволяет заключить, что современные исследователи, изучая проблему «дети и телевизор», характеризуют телевидение в качестве фактора социализации подрастающего поколения. Так, А.Е. Захарова и Т.А. Рязанова [118] отмечают, что эпоха средств массовой информации существенно преобразует жизнь человека. СМИ активно вторгаются не только в жизнь взрослых, но и в жизнь детей. Телевидение становится одним из основных факторов социализации, а экран – одним из главных «воспитателей» ребенка в семье.

Вместе с тем, большинство исследователей подчеркивают неоднозначную роль телевидения в формировании картины мира и индивидуально-личностных качеств детей. Так, А.В. Махиянова полагает, что роль телевидения как фактора

социализации поливариативна. Оно популярно в качестве способа организации свободного времени, но в то же время его воздействие на процесс формирования личности неоднозначно. Имеют место быть как позитивные аспекты, которые в большей степени характерны для отечественных фильмов и мультфильмов, так и негативные, источник которых заложен в рекламе и зарубежной кинопродукции. С целью понижения роли последних необходимо сократить количество сцен насилия, агрессии, увеличить объем образовательных, культурных программ, повысить качество государственного контроля [187].

Схожую мысль высказывают А.Е. Захарова и Т.А. Рязанова. По их мнению, дети дошкольного возраста почти всю информацию воспринимают в виде образов, из этих образов они в дальнейшем строят свою модель мира, образцы поведения, всего того, на что они будут ориентироваться в своей жизни. Дошкольники все больше времени проводят перед экраном телевизора, их воображение в значительной степени захвачено миром телевизионных историй. Принимая на себя роль героя мультфильма, ребенок обогащает свое «Я» свойствами мультипликационного персонажа, а не близких людей, что не дает ему возможности полностью раскрыть самосознание и специфику общения. Таким образом, все внимание ребенка приковано к персонажу, который ведет ребенка туда, куда захочет, не давая возможности отвлечься и поразмышлять. Если взрослые способны критично оценивать то, что им предлагается посмотреть, то дошкольники не обладают критическим мышлением и смотрят абсолютно все, воспринимая информацию как истинную. Основываясь на проведенном анализе, можно предположить, что с помощью телевоздействия у ребенка формируются жизненные ценности, нормы и взгляд на мир [118].

Сегодня технологические возможности массмедиа безграничны. Влияние современной цифровой теле- и видеоиндустрии на подрастающее поколение очень сложно переоценить. Транслируемые в общедоступных СМИ насилие, жестокость и безнравственное поведение способствуют «вымыванию» традиционных и социально приемлемых жизненных и семейных ценностей, приводят к нивелированию в обществе норм этики и морали, а также способны вызвать различные детские поведенческие расстройства, которые чаще всего проявляются в форме агрессии по отношению к окружающим и себе самому, повышенной утомляемости детей во время обычных школьных занятий. Данное высказывание носит гипотетический характер и требует серьезных масштабных междисциплинарных исследований, однако, анализируя актуальные выступления на конференциях, а также публикации по данной теме,

исследователи обнаруживают эту тенденцию, которая справедливо вызывает тревогу и беспокойство. Не отрицая наличие негативных образцов поведения на экранах, а также разделяя, до определенной степени, озабоченность педагогов и психологов, вызванную сомнительным телевизионным контентом, мы, тем не менее, не склонны к излишней драматизации рассматриваемого явления. Отрицательные персонажи всегда присутствовали как на телевизионном экране, так и на страницах художественных произведений, не говоря уже о том, что детям так или иначе приходится сталкиваться с негативными поведенческими реакциями реальных людей, однако это не означает, что дошкольники обязательно воспримут как руководство к действию модель поведения, отличающуюся от общепринятой. Морализаторство в отношении той или иной медиапродукции нерезультативно, поскольку коммерческое телевидение всегда ориентировалось на массового зрителя, и никаких изменений в данной сфере в обозримом будущем не предполагается.

И здесь, вновь обратившись к указанному нами первому фактору, подчеркнем, что в условиях самого разнообразного, в том числе и не очень качественного контента, ответственность за личностное и информационное развитие дошкольников лежит, безусловно, на их родителях. Даже если на экране демонстрируются негативные или неоднозначные модели поведения, родители могут провести разъяснительную работу. В такой семейной беседе мы отмечаем очевидный положительный момент: родители расставляют акценты с точки зрения общепринятых моральных норм и правил, при этом ребенок чувствует родительское участие и постоянную готовность оказать альтернативную информационную поддержку в виде корректных и доступных детскому пониманию объяснений, комментариев, возможно, в сопровождении примеров из жизни или художественной литературы. Таким образом, в данном случае телевидение становится фактором организованного и авторитетного формирования информационного пространства ребенка опосредованно – при помощи первого выделенного нами фактора – семьи.

Наше мнение созвучно с научными выводами, представленными в диссертационном исследовании В.И. Мишаниной [195]. Педагог отмечает, что в условиях семейного воспитания телевизионные передачи познавательного цикла по характеру преподнесения материала могут оказывать стимулирующее воздействие на ребенка, вызывая у него познавательный интерес к предложенному содержанию знаний и формам их дальнейшего освоения в детской деятельности. Развивающие возможности отдельных телевизионных каналов и передач успешно реализуются при условии, что они создаются с учетом возрастных особенностей дошкольников, включают достоверную, доступную

информацию об окружающем мире, представляют ее в занимательной и динамичной форме. В.И. Мишанина отмечает, что родители могут способствовать развитию дошкольников средствами телевидения в следующих формах: обсуждение увиденного на экране с выделением в содержании наиболее значимого для ребенка, соответствующего его интересам и потребностям; побуждение детей к высказыванию оценок и суждений об увиденном; стимулирование у детей желания осуществлять перенос полученных знаний в различные виды детской деятельности (игра, конструирование, рисование, аппликация и т.п.), сотрудничество с детьми в этих видах деятельности [195].

На наш взгляд, наиболее эффективное воздействие на ребенка дошкольного возраста осуществляется посредством специализированных СМИ – детских. Проведенный анализ выявил, что формирование информационной культуры детей дошкольного возраста при помощи детских СМИ рассматривается, преимущественно, в контексте формирования языковой личности ребенка. Так, С.Н. Десяев и Н.Д. Десяева отмечают, что детская журналистика – газеты, журналы, теле- и радиопередачи, которые создаются для детей, а также деятельность детей в сфере средств массовой информации – один из важнейших факторов формирования языковой личности ребенка. Она занимает значительное место в окружающем детей текстовом пространстве и обладает двумя важными особенностями. Во-первых, текст детских СМИ в большей степени, чем другие речевые произведения, воздействует на адресата, вызывает у него потребность откликнуться, побуждает к ответной речевой деятельности. Во-вторых, именно тексты детских СМИ способствуют формированию у детей представлений о том, в каком обществе мы живем. Это происходит потому, что в них отражены те факты и мнения, которые имеют значение или для общества в целом, или для каждого человека в отдельности [98, с. 336].

Помимо телевидения, определенную роль в формировании информационной культуры детей дошкольного возраста играет также *печатное слово*. Так, Н.Л. Кулакова [166] отмечает, что для данной возрастной категории издатели предлагают несколько универсально-тематических изданий, направленных на развитие познавательного интереса к окружающему миру («Узнавайка», «Почемучка и друзья», «Карапуз»), но преобладают монотематические, направленные на углубленное изучение одной из сторон окружающего мира: природы («Животные леса», «Маленький зоомагазин», «Барбос»), мира образов (раскраски и обучающие журналы для художников, комиксы), мира игры, сказки, мультипликации («Куклы», «Журнал сказок», «Винни и его друзья»). Выпускаются журналы для развития памяти и

интеллекта с загадками, шарадами, конкурсами («Веселые картинки», «Смешарики»). И уже в литературе для дошкольников осуществляется гендерный подход к раскрываемым темам: для девочек героинями журналов становятся принцессы и волшебницы, для мальчиков в качестве героев предлагаются машинки, самолетики и даже оружие.

По информации Н.Л. Кулаковой, для дошкольников периодические издания выпускают 18 издательских домов (ИД). Четыре из них – международные медиахолдинги: De Agostini печатает журналы-коллекции, полные переводы зарубежных изданий (включая верстку и иллюстрации), которые меняются каждый год; «Джи Фаббри Эдишинз» (GE Fabbri) публикует переводные зарубежные издания – журналы-конструкторы, из которых к концу цикла собирается определенный объект; «Эгмонт Россия» печатает преимущественно переводные зарубежные издания, куда входят развлекательные, познавательные, развивающие журналы для детей от 6 до 12 лет и даже отдельно для девочек и мальчиков; белорусский ИД «Траско» специализируется на журналах и брошюрах для родителей и цикле журналов-раскрасок для детей, а также издает журнал, обучающий рисованию [166].

Из российских медиахолдингов ведущими являются: ИД «Карапуз», выпускающий преимущественно книги, но издающий также и ряд журналов для дошкольников и младших школьников; ИД «Комикс», публикующий переводные комиксы, фото юных читателей с их домашними любимцами, а также издания гендерной тематики – «Машинки» для мальчиков и «Школа волшебниц» для девочек; ИД «Розовый слон», выпускающий детскую литературу и журналы-раскраски; ИД «Мозаика-синтез», издающий пособия для младших школьников и журналы из цикла «7 гномов»; ИД «Искатель», публикующий для детей журнал «Мурзик и его друзья». Также по одному журналу для дошкольников публикуют издательские дома «Дрофа», «Кассен» «Детская коллекция», «АиФ» – детям», «Звонница», «Живой язык», издательская группа «Класс», издательства «Веселые картинки» и «Лазурь». Востребованность перечисленных разнообразных изданий среди детской аудитории достаточно высокая, что свидетельствует об альтернативности и конкурентоустойчивости печатных информационных источников для самых маленьких потребителей.

Наряду с традиционными вышеуказанными СМИ, в качестве факторов формирования информационной культуры детей дошкольного возраста следует отметить *электронные, или сетевые СМИ, основанные на цифровых технологиях*. Как отмечает В.В. Пономарев, электронные СМИ обладают некоторыми, только для них характерными особенностями, выделяющими их из всей медиасистемы.

Во-первых, это качество информации – разносторонность, полнота, достоверность благодаря альтернативным источникам и возможности самостоятельно интерпретировать события и факты. Однако отметим, что эти качества информации расположены в шкале биполярного спектра, а значит имеют и противоположные характеристики. Во-вторых, мультимедийность, то есть возможность передачи информации в разных формах – вербальной, звуковой, фото, видео, анимационной и т.д. В-третьих, интерактивность, т.е. одновременный многосторонний информационный обмен с пользователями – как с отдельными представителями, так и с целой аудиторией.

В.В. Грудинская [89] выделяет следующие основные черты онлайн-СМИ, отличающие их от других видов массовой коммуникации: 1) интерактивность, позволяющая принять участие в интерактивных конкурсах, развивающих играх, онлайн-уроках, обеспечивающая доступ к архивам номеров; 2) вседозволенность, заключающаяся в возможности влияния на издание посредством голосования, саморепрезентации; 3) мультикультурность, подразумевающая интернациональное общение большого числа людей, находящихся в разных частях света; 4) мифологичность, которая характеризуется «магичностью» (оформление онлайн-газеты как анимационной игры), анимизмом (наличие персонажей, постоянно «живущих» на страницах газет и журналов), синкретизмом (расположение на ограниченном пространстве сайта большого числа не связанных между собой объектов различной природы и назначения); 5) универсальность, заключающаяся в возможности использования уникальной коммуникационной системы для различных целей; 6) интегрированность, подразумевающая наличие ссылок на партнерские сайты; 7) наглядность, которая заключается в ярком и красочном оформлении изданий.

По мнению В.В. Грудинской, детские издания в условиях рынка, стремясь привлечь внимание аудитории, часто адресуют свою продукцию сразу нескольким возрастным группам: дошкольники и младшие школьники, младшие школьники и подростки, подростки и старшеклассники. Это объясняется тем, что возрастные границы подвижны и при переходе от одного возраста к другому отношение ребенка к действительности меняется не сразу. Поэтому четкого деления сетевых изданий для детей по классическому возрастному критерию всей детской прессы нет. В связи с вышесказанным, проанализировав около 80 онлайн-изданий для детей, исследователь выделила пять основных групп таких СМИ: 1) информационно-публицистические издания, содержащие отклики на происходящие в России и мире события; 2) издания, популяризирующие науку, технику, искусство, религию (прообраз отраслевой прессы); 3) развлекательные,

имеющие своей целью заполнить досуг читателя; 4) литературно-художественные; 4) рекламно-справочные [89].

Наконец, невозможно оставить без внимания такой массовой информационный ресурс, как *Интернет*, представляющий собой глобальную сеть с доступом к самым разнообразным пакетам информации. На сегодняшний день данная цифровая технология занимает у дошкольников второе место по популярности после телевидения (согласно нашему регулярному опросу родителей). Интернет зачастую заменяет ребенку и телевизор, и книгу, и игру. Одним из самых популярных видов деятельности в интернете является просмотр Ютуб-канала и развлекательного сервиса Tik-Tok. Дети дошкольного возраста, начиная с 3-х лет, становятся активными пользователями интернета, а некоторые, наиболее осведомленные и активные, к 7-ми годам имеют свои персональные страницы в мессенджерах, ведут блоги и самостоятельно создают информационный контент, размещая его на доступных каналах. Именно данный вид массовой коммуникации представляет собой, с одной стороны, безграничный ресурс и возможности для познания, творчества и взаимодействия, с другой стороны, угрозу и опасность неранжированного, зачастую агрессивного, с нарушением адресности манипулятивного контента (например, различного рода «челленджи») [26; 149].

С учетом того факта, что естественная цифровая грамотность современных детей иногда существенно выше, чем у работающих с ними взрослых, в педагогическом сообществе так или иначе наблюдаются проблемы, связанные с отсутствием необходимых информационных компетенций и готовности педагогов в информационному взаимодействию. В контексте нашего исследования данный факт стал основополагающим в выборе одного из условий формирования информационной культуры старшего дошкольника.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что мы солидарны с А.А. Теплицкой [304], указывающей, что в современном мире, где информация является высокозначимым ресурсом, информационная грамотность начинает выступать главной характеристикой человека. Детская аудитория, несомненно, выступает активным потребителем информации и, поскольку СМИ играют первостепенную роль в современном обществе, сложно препятствовать процессу неуклонного приобщения к нему детей. Любой ребенок в той или иной мере подвергается воздействию СМИ, и это воздействие может производить как положительный, так и отрицательный эффект в контексте формирования информационной культуры. При стихийном потреблении это влияние неосознаваемо, а потому неподконтрольно, однако, понимая масштабы и специфику данного воздействия, родители и педагоги могут существенно

оптимизировать и обезопасить процесс взаимодействия детей с многообразными СМИ, в первую очередь в условиях целенаправленного и организованного процесса формирования информационной культуры.

Таким образом, средства массовой информации – один из важнейших факторов формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, служащий, при разумном подходе, воспитанию и позитивной социализации подрастающего поколения.

Информационно-образовательная среда дошкольной организации как фактор формирования информационной культуры детей дошкольного возраста. Важность ДОО как одного из факторов формирования информационной культуры детей дошкольного возраста подчеркивается тезисом ФГОС о том, что дошкольное образование является не подготовкой к будущему обучению, а полноценным уровнем системы общего образования. Характеризуя ДОО, следует отметить, что ее возможности в формировании информационной культуры детей дошкольного возраста обусловлены прежде всего соответствующей информационно-образовательной средой.

Понятие среды является весьма широким и охватывает социальные, культурные, экологические, географические, экономические и прочие условия жизни. Являясь фундаментальным для наук о человеке, оно рассматривается как одна из важнейших детерминант развития. Так, в своих исследованиях, посвященных влиянию образовательной среды на развитие ребенка, З.И. Тюмасева [310] характеризует образовательную среду как социальный вид окружающей среды и определяет ее как совокупность образовательных факторов, прямо или косвенно воздействующих на субъектов образования в процессе развития, обучения и воспитания.

Несмотря на общепринятое и закрепленное в ФГОС ДО понятие «развивающая предметно-пространственная среда», педагоги-исследователи не следуют строгому терминологическому соответствию, стремятся выявить и подчеркнуть уникальные особенности отдельных сред, иногда сводя их к банальному уподоблению и синонимизации. Рассмотрим разнообразные определения образовательных сред в педагогической литературе.

Так, И.Г. Шикина [348] описывает современный философский взгляд на развивающую среду дошкольного детства как на совокупность предметов, представляющих собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры, в которых запечатлен опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений. Автор указывает, что развивающая среда должна быть ориентирована на «зону ближайшего развития» дошкольника. Предполагается, что она должна содержать, во-первых, известные ему

предметы и материалы, во-вторых, те, которыми ребенок овладевает при помощи взрослых, в-третьих, незнакомые, новые элементы среды. По мере того как «зона ближайшего развития» дошкольника исчерпывается, *предметно-развивающая и игровая среды* постепенно обновляются.

Развивающая среда характеризуется широким спектром функций: является носителем разнообразной информации об окружающем мире, обеспечивает различные виды активности дошкольника, представляет собой основу для самостоятельной деятельности ребенка, развивает способность к принятию и осуществлению самостоятельных решений. Применительно к детям *предметно-развивающая среда* выполняет информационную функцию: каждый предмет несет определенную информацию об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта. Не менее важной представляется стимулирующая функция среды: среда способствует развитию, если представляет интерес для ребенка, стимулирует его действовать, исследовать. Статичная среда не в состоянии активизировать дошкольника, пробудить в нем желание действовать в ней.

Важность *предметно-пространственной среды* ДОО подчеркивают А.В. Макарова, И.В. Бурцева и О.В. Трофимова [181]. Характеризуя предметно-пространственную среду как организацию пространства и использование оборудования и другого оснащения в соответствии с целями безопасности, психологического благополучия и развития ребенка, а также создание интерьера в помещении ДОО, воспитатели-практики отмечают, что организация среды должны служить удовлетворению потребностей и интересов ребенка, давать ему возможность постоянно чувствовать себя владельцем игрушек, иметь свободный доступ к средствам изобразительной, игровой, конструктивной и другой деятельности.

М.В. Урбанская [314] указывает, что формирование личности ребенка в ДОО обеспечивается, прежде всего, социально богатой *культуротворческой окружающей средой*. Среда – решающий фактор образования и воспитания. Среда складывается, а педагогом используется из предметно-пространственного окружения, из социально-поведенческого окружения, из событийного и информационного окружения. Все это представляет ребенку жизнь, содействует формированию образа мира и служит основанием для последующего взаимодействия с ним, оценивания его и выстраивания собственного поведения в этом представленном в сознании ребенка мире.

А.К. Нисская [208], характеризуя понятие образовательной среды, отмечает, что, несмотря на многочисленные разработки отечественных и зарубежных ученых, единого общепринятого определения данного понятия не

существует. Вместе с тем образовательная среда рассматривается чаще всего как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении.

Осуществленный нами анализ показывает, что предметно-развивающая среда современного ребенка коренным образом отличается от среды предыдущих поколений. Появление новых игрушек, разнообразных технических приспособлений и компьютерных приложений, а также изменение способов подачи информации в современных СМИ (выделенный нами второй фактор формирования информационной культуры детей дошкольного возраста) способствуют созданию среды, принципиально отличной от традиционной, которую мы называем информационно-образовательной. *Информационно-образовательная среда* предполагает наличие цифровых технологий и оборудования разного плана: это и кинект-технологии, и технологии виртуальной реальности. Нередко виртуальная среда оказывается не менее, а то и более интересной для дошкольников, в связи с чем важнейшей задачей ДОО становится проектирование среды, основанное на учете детских интересов и субкультуры. Информационно-образовательная среда не только предполагает оснащение ДОО информационно-коммуникационными техническими новинками и обеспечивает информационное взаимодействие всех участников образовательного процесса, но и способствует внедрению инновационных идей, повышению качества учебно-воспитательного процесса, а также является условием формирования основ информационной культуры дошкольника, что имеет особое значение для нашего исследования.

Информатизация современного общества подразумевает, что ДОО должна стать для ребенка своеобразным проводником в мир новых технологий, сформировать информационную культуру и компетентность. Так, Е.Ю. Никитина и Н.В. Бутенко [209] пишут, что современные аудиовизуальные средства обучения помогают педагогу разнообразить образовательный процесс и на основе интереса мотивировать ребенка к конкретному виду деятельности. Исследованием установлено, что в образовательных учреждениях ИКТ выступают эффективным педагогическим средством постоянного совершенствования содержания образования и методов воспитания ребенка в информационном пространстве компьютерных технологий. В дошкольных образовательных организациях процесс информатизации обусловлен современными требованиями развивающегося общества, которое нуждается в том, чтобы граждане России были готовы к более производительному и творческому труду в условиях обновления мирового информационного пространства.

Схожую мысль высказывают Л.К. Гутова и О.Л. Гизатулина [94]. Исследователи отмечают, что информатизация дошкольного образования – процесс объективный и неизбежный. Согласно новым требованиям ФГОС, внедрение инновационных технологий призвано, прежде всего, улучшить качество обучения, повысить мотивацию детей к получению новых знаний, ускорить процесс усвоения знаний. В детских садах формируется новая образовательная среда, появляются высокотехнологичные информационные средства обучения и развития дошкольников (цифровые фотоаппараты, видеомagniтофоны, видеокамеры, компьютеры, мультимедийные проекторы, экраны, сенсорные интерактивные доски и пр.). Расширяется производство развивающих и образовательных мультимедиа-продуктов для детей дошкольного возраста (компьютерных игр, электронных энциклопедий, мультфильмов, учебных видеофильмов и программ, сайтов и пр.). Применение постоянно меняющихся информационных технологий в жизни общества заставляет менять отношение к устоявшимся формам и методам работы в ДОО руководителей, воспитателей, узких специалистов.

По мнению И.Г. Шикиной [348], формирование у дошкольников информационных представлений должно быть организовано не в учебной форме передачи знаний, а посредством специально созданной развивающей среды образовательной организации. Базовыми компонентами предметно-развивающей среды как элемента информационной образовательной среды ДОО автор определила: компьютерно-игровой комплекс, центр медиатеки, музей, библиотеку, центр экспериментирования, центр экологии, методический кабинет, групповые помещения, музыкальный и театрально-танцевальный комплекс, лестничные марши и рекреации, кабинет психолога, дизайн-студию, медицинский кабинет. Каждый из базовых компонентов анализировался с позиции представленности в нем информации об окружающей действительности и насыщался дидактическими средствами, позволяющими ребенку самостоятельно исследовать, изучать, осваивать способы получения, переработки и хранения информации. Особое место занимает центр медиатеки, который являлся базой для формирования информационной культуры не только детей, но и взрослых – родителей и педагогов.

А.П. Шмакова и Л.В. Храмова [351] делают акцент на необходимости непосредственного *внедрения новых информационных технологий* в дошкольное образование. Исследователи выделяют следующие преимущества компьютеров по сравнению с традиционными формами обучения: 1) предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей большой интерес; 2) наличие образного типа информации, понятного дошкольникам; 4) движения,

звук, мультипликация надолго привлекают внимание ребенка; 5) проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей; 6) предоставление возможности индивидуализации обучения; 7) самостоятельная регулировка ребенком темпа и количества решаемых игровых обучающих задач; 8) обретение дошкольником уверенности в себе в процессе деятельности за компьютером; 9) моделирование таких жизненных ситуаций, которые нельзя увидеть в повседневной жизни; 10) предоставление ребенку возможности самостоятельно исправить свои ошибки. Вместе с тем ученые отмечают, наряду с очевидными преимуществами использования информационных технологий, и ряд проблем: 1) сохранение здоровья детей при работе с компьютером; 2) неготовность воспитателей к применению информационных технологий в процессе развития дошкольников; 3) недостаточная теоретическая и методическая разработанность основ применения ИКТ в дошкольном образовании; 4) недостаточное техническое оснащение ДОО.

А.Н. Оробинская [229] подчеркивает, что информатизация дошкольного образования открывает воспитателям новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок. Использование информационно-коммуникационных технологий в детском саду позволяет модернизировать воспитательно-образовательный процесс, повысить его эффективность, мотивировать детей к поисковой деятельности, дифференцировать обучение с учетом индивидуальных особенностей дошкольников. В частности, исследователь делает акцент на необходимости использования мультимедийных технологий. По мнению А.Н. Оробинской, имеющиеся компьютерные программы не всегда отвечают дидактическим принципам, поэтому она предлагает разработку и внедрение авторских тематических мультимедийных презентаций, которые позволяют глубже погрузить ребенка в предмет изучения, создать иллюзию сопричастности, сопереживания с изучаемым объектом. Также существенное значение для создания информационно-образовательной среды имеет такой вид совместной работы детей, воспитателей и родителей, как проектная деятельность, включающая планирование деятельности, сбор информации (в том числе при помощи ИКТ), подготовку и непосредственную презентацию проекта, последующую рефлексию.

Целенаправленное применение информационных технологий в ДОО будет способствовать реализации не только развивающей, но и корректирующей функции. Детский сад, наряду с детьми раннего и дошкольного возраста, посещают дошкольники с задержкой психического

развития, с нарушениями зрения. Дети с ОВЗ могут иметь серьезные проблемы с развитием моторных, сенсорных функций, психических процессов: восприятия, памяти, внимания, мышления, пространственных представлений. У таких дошкольников может наблюдаться повышенная утомляемость. Использование информационных технологий в совместной деятельности взрослых и детей и самостоятельной деятельности дошкольников является одним из эффективных способов коррекции имеющихся проблем в психическом, личностном развитии ребенка: активизирует и восстанавливает высшие психические функции, повышает мотивацию деятельности, ее регуляцию ребенком. К тому же эти технологии являются средством, обеспечивающим индивидуализацию воспитания и обучения детей.

Несмотря на то, что необходимость целенаправленного изучения ИКТ дошкольниками с каждым годом становится все более очевидной, непосредственные занятия, посвященные овладению азами компьютерной грамотности, а также пониманию сущности информации и информационных процессов (безусловно, на доступном возрасту уровне), в ДОО практически не проводятся. Так, Е.Е. Игнатенко, О.А. Маркина и С.В. Базикало [129] отмечают, что основными формами использования ИКТ в работе воспитателя ДОО являются: 1) подбор иллюстративного материала для непосредственной образовательной деятельности (НОД), оформления родительских уголков, группы, стендов, папок-передвижек; 2) подбор дополнительного познавательного материала к НОД, создание дидактических, развивающих игр, комплекса видеоматериалов; 3) создание презентаций для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и развития педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний; 4) оформление групповой документации, отчетов.

Схожие идеи высказывает А.М. Асланова. Применение современных информационных технологий в ДОО характеризуется, прежде всего, не образовательной, а обслуживающей функцией. Это подбор иллюстративного материала к НОД и для оформления стендов, группы, кабинетов (сканирование, интернет, принтер, презентация). Также подбор дополнительного познавательного материала к занятиям, знакомство со сценариями праздников и других мероприятий. Использование ИКТ помогает при оформлении необходимой документации, отчетов. Компьютер позволяет не писать отчеты и анализы каждый раз заново, а использовать один раз созданную схему, в которую затем лишь вносить необходимые изменения. Систематически педагоги создают презентации в программе Power Point для повышения эффективности образовательных занятий с детьми. При помощи сети Интернет обмениваются

опытом, знакомятся с периодикой, наработками других педагогов России и зарубежья.

Для того чтобы информационно-образовательная среда ДОО могла служить полноценным фактором формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, информатизация образовательно-воспитательного процесса должна быть целостным процессом, обеспечивающим полноценное развитие личности. Именно такое требование – всесторонняя психолого-педагогическая поддержка личностного развития ребенка – представлено в ФГОС ДО. А эффективность может быть обеспечена только при условии взаимодействия всех участников данного процесса – администрации, педагогов, воспитанников и их родителей, что также регламентировано ФГОС ДО. Таким образом, использование ИКТ в рамках ДОО целесообразно осуществлять в рамках следующих направлений:

1) использование компьютера с целью приобщения дошкольников к современным техническим средствам передачи и хранения информации;

2) применение ИКТ как средства интерактивного обучения, позволяющего стимулировать познавательную активность детей;

3) сотрудничество с семьей ребенка в вопросах использования ИКТ в домашних условиях;

4) использование ИКТ с целью осуществления сетевого управления, организации педагогического процесса, методической службы, т.е. для оптимизации деятельности ДОО.

Большое значение при этом придается культуре и профессионализму самого педагога. Установлено также, что повышение уровня информационной культуры общества серьезно осложняется из-за отсутствия специально подготовленных педагогических кадров и обеспечения безопасности информационной среды. Результаты ряда исследований [27; 80] продемонстрировали низкий уровень сформированности информационной культуры воспитателей и учителей. Данный факт стал причиной для более пристального внимания к проблеме готовности к информационному взаимодействию педагогов ДОО.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что грамотное, методически обоснованное использование ИКТ позволит оказать не только педагогическое, но и психологическое воздействие на дошкольников. Так, в рамках созданной информационно-образовательной среды ребенок будет воспринимать цифровое устройство как лично значимую вещь, обладающую как развивающей, так и развлекательной функцией, научившись дифференцировать информационный контент и не нарушать режим пользования. Вовлечение в игровое сетевое взаимодействие может способствовать становлению и развитию социально-

коммуникативной сферы, осуществлению совместной деятельности, недостаток которой является характерной чертой современного дошкольника. Таким образом, формирование информационной культуры детей дошкольного возраста в информационно-образовательной среде ДОО сможет обеспечить соответствующую духу времени цифровую социализацию современных детей.

Выводы по первой главе

1. Проведенный комплексный анализ теоретико-методических аспектов проблемы формирования информационной культуры дошкольника позволил, в первую очередь, сделать вывод о важном значении искомой культуры в становлении и развитии функциональной грамотности дошкольников. Это обусловлено рядом факторов: 1) именно дошкольное образование является началом системного обучения и воспитания детей в рамках особого, сензитивного, значимого для успешного становления личности периода их развития; 2) становление функциональной грамотности еще на этапе дошкольного образования соотносится с принципом обеспечения дальнейшей преемственности на всех осях базового образования и потенциальной возможности (в случае необходимости) коррекции педагогических усилий; 3) в дошкольный период дети овладевают базовой основой чтения, письма, математики, естественно-научных представлений, социального взаимодействия, а именно по таким параметрам осуществляется оценка функциональной грамотности на уровне общего и среднего образования в рамках международных систем оценивания образовательных достижений. При этом признается универсальный и личностно-ориентированный характер навыков работы с информацией, что отражено в международных сравнительных исследованиях (в частности, PISA), представлено современной трактовкой образования, связано с теорией информационно-категориального подхода к обучению (Т.Ф. Сергеева и др.). В проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» Института стратегии развития образования Российской академии образования информационная грамотность не только предстает как интегративный компонент функциональной грамотности, но и соотносится с такими глобальными компетенциями XXI века, как «Ценности» и «Отношения», что переводит ее в контекст более широкого понятия «информационная культура».

2. Исследование понятийно-содержательного пространства феномена информационной культуры в теории и практике образования позволило определить и описать основные терминологические категории разрабатываемой концепции: «информация», «информационные технологии», «информационный

ресурс», «информационно-образовательная среда», «информационное взаимодействие», «информационная грамотность», «информационное сознание». В контенте ядра «информация» для проводимого исследования имеют большое значение категории «*информационная среда*» (выступает окружением ребенка, в котором он черпает знания о мире, природе, людях, выстраивает коммуникации, социализируется, реализует свои запросы, применяя полученные умения по работе с информацией), «*информационно-образовательная среда*» (соотносится в исследовании с организационно-педагогическими и дидактическими условиями реализации педагогического процесса формирования информационной культуры), «*информационное взаимодействие*» (в контексте проводимого исследования самым тесным образом связано с правилами поведения при работе с информационными ресурсами, а также при общении с другими детьми в рамках совместного поиска и применения (в игре, задании и т.п.) полученной информации), «*информационная грамотность*» (знание источников информации, их роли, гигиенических правил работы с ними для защиты зрения, осанки и т.п.; владение простыми алгоритмами поиска, отбора, сравнения, применения и наглядного представления информации и др.), «*информационное сознание*» (система понятий и принятых ребенком ценностей познания, знаний о законах виртуального информационного общества и обусловленные этими знаниями интерес, мотивы, эмоции, убеждения и нормы поведения в информационном обществе). Описание сути и содержания представленных категорий и осмысление их в рамках культурологического подхода к образованию позволяет, на наш взгляд, признать их компонентами интеграционного понятия «информационная культура».

3. Исследование проблемы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста шло в нескольких направлениях, на основе предпринятого анализа отмечены предпосылки и требующие разрешения вопросы формирования искомой культуры у дошкольников. К *физиологическим и психическим предпосылкам* отнесены характеристики детей, находящихся в конце второй – начале третьей стадии когнитивного развития (по Ж. Пиаже), для которой характерно эмоциональное восприятие окружающей действительности, наибольшая восприимчивость к познанию, усвоению новой информации, активное общение в творчестве, деятельности и др. В то же время проблемным вопросом является определение и внедрение в ДОО четких экологических и психолого-физиологических норм взаимодействия детей с информацией, в том числе посредством гаджетов. *Организационно-правовые предпосылки* решения проблемы формирования информационной культуры у

дошкольников соотнесены с рядом государственных документов последних лет (государственная программа «Информационное общество», Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 г. «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства», Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» и др.). Проблемными вопросами остаются организация на государственном уровне централизованного методического обеспечения, разработка конкретных требований к развитию информационной грамотности дошкольников (соотнесенных с мировыми тенденциями) и др. К *педагогическим предпосылкам* отнесен обширный опыт отечественной педагогики по развитию личности ребенка, формированию его субъектности, познавательного интереса. Проблемные аспекты связаны с отсутствием в ФГОС ДО требований, условий, направлений использования информационно-коммуникационных технологий в системе деятельности ДОО, неоднозначностью позиций педагогов, исследователей и родителей в вопросе о роли компьютерных игр в образовательном процессе, а также с качеством подготовки самих педагогов к решению проблемы формирования информационной культуры дошкольника.

4. К основным факторам формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в исследовании отнесены семья, средства массовой информации и информационно-образовательная среда ДОО. Рассмотрение *семьи* как фактора формирования информационной культуры детей дошкольного возраста обусловлено тем, что предпосылки овладения информационной культурой закладываются, наравне с поведенческими, коммуникативными и морально-этическими нормами, в рамках ближайшего окружения ребенка. При этом уровень материальной обеспеченности семьи является важным дифференцирующим признаком, определяющим доступность освоения компьютерной техники в дошкольном возрасте, а сложившиеся в семье традиции и предъявляемые требования, по сути, определяют первые экологические нормы взаимодействия с гаджетами. Наряду с семьей, значительное влияние на формирование и развитие индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста оказывают *средства массовой информации*, использующие определенные методы воздействия на сознание, через образное восприятие событий на телеэкране и ассоциации с героями мультфильмов формирующие у ребенка жизненные ценности, нормы и взгляд на мир. В условиях самого разнообразного, в том числе и не очень качественного контента СМИ, ответственность за личностное и информационное развитие дошкольников лежит, безусловно, на их родителях.

На взгляд автора, при разумном подходе к использованию ресурсов СМИ и сформированных у ребенка основах информационной культуры средства массовой информации могут стать одним из важнейших факторов социализации ребенка. Самым важным фактором формирования информационной культуры дошкольников признается создание в ДОО особой *информационно-образовательной среды*, включающей специальным образом организованную деятельность дошкольника, дидактические и технические средства, систему разработанных и предложенных к решению развивающих заданий, учебно-познавательных задач, игр и т.п. Проблемным аспектом в педагогическом дискурсе является методическое обоснование информационно-образовательной среды ДОО как системообразующего звена педагогического процесса формирования информационной культуры. При этом информационно-образовательная среда сохраняет все характеристики, свойственные предметно-пространственной среде, а именно, насыщенность, трансформируемость, полифункциональность, вариативность, доступность и безопасность.

ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОГНИТИВНЫХ ФУНКЦИЙ И СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ИЗБЫТОЧНОСТИ

2.1. Общие положения когнитивно-эмоционального развития детей дошкольного возраста

Основная идея концепции формирования информационной культуры дошкольников соотнесена с современной социокультурной и информационной ситуацией, повышенным вниманием к цифровым технологиям, мобильным устройствам и раннему к ним приобщению (по некоторым нашим данным, с 1,5–2-х лет), пониманием того факта, что цифровая грамотность сама по себе не дает человеку возможности уверенно чувствовать себя в современном информационном обществе и необходим синтез всех знаний, ценностей, сформированных навыков, качеств и норм поведения, в совокупности образующих информационную культуру, а также безопасное, теоретически обоснованное, технологически и методически оснащенное психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в процессе ее формирования и включение в этот процесс высокомотивированных субъектов образования дошкольников.

Опираясь на имеющиеся методологические публикации, посвященные вопросам архитектоники научной концепции [55; 62; 93], представим собственное понимание и видение системообразующих требований к построению (разработке) концепции формирования информационной культуры дошкольников.

Архитектоника концепции формирования информационной культуры дошкольников рассматривается как совокупность ее системных элементов и базируется на ряде положений, вобравших в себя ведущие концептуальные идеи познания феномена информационной культуры. Она создавалась в соответствии с основополагающими требованиями к ее построению:

– *требование целеполагания*, определяющее выбор наиболее эффективных концептуальных, методологических, организационных и содержательных оснований в соответствии с поставленной целью достижения максимально возможного уровня сформированности информационной культуры дошкольников;

– *требование институализации*, предполагающее, в частности, закрепление отношений дошкольной организации и других участников образовательного процесса с установленными правилами, нормами и их

саморегуляцией с целью более качественного и надежного удовлетворения потребностей ребенка, а в целом обеспечивающее стабильное развитие общества;

– *требование достоверности*, определяющее соответствие процесса формирования информационной культуры дошкольника с развитием его личностного потенциала как субъекта взаимоотношений;

– *требование содержательности*, базирующееся на принципах культуросообразного и природосообразного образования, ориентированного на потребности и возможности дошкольников;

– *требование технологичности*, отраженное в адаптации содержательных оснований информационной культуры к достижению интериоризации личности дошкольников;

– *требование динамичности*, предполагающее позитивные преобразования основных компонентов системы образования;

– *требование диагностичности* целей и результатов процесса формирования информационной культуры дошкольников;

– *требование результативности*, отражающее степень произошедших в ходе формирования информационной культуры дошкольника качественных изменений в личности ребенка (мотивационная, ценностно-смысловая, когнитивная и познавательная сферы);

– *требование эффективности*, обусловленное необходимостью содействия содержания образования обогащению опыта реализации разнообразных способов информационной деятельности ребенка.

Построенная нами архитектура концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, представляет собой гармонично организованную сложную систему, включающую:

- ***основания концепции*** (предпосылки для разработки концепции, нормативно-правовую основу концепции, ее место в теории педагогики и границы применимости, понятийно-категориальный аппарат);

- ***ядро концепции*** (закономерности и принципы исследуемого процесса; научно-теоретические подходы; целевой компонент, включающий цель концепции и ее декомпозицию; ключевые идеи);

- ***содержательно-смысловое наполнение концепции*** (соотнесено с подсистемами образовательного процесса, стратегическим планированием, авторской моделью и методикой формирования информационной культуры дошкольников в процессе становления их функциональной грамотности, условиями реализации предложенной модели);

• **верификацию концепции**, которая отражает основные положения практического подтверждения ее использования, эффективности разработанной модели, особенности организации педагогического эксперимента по проверке и оценке концепции в целом (табл. 1, рис. 7).

Таблица 1 – Взаимосвязь требований к архитектонике концепции, компонентов ее композиции и содержания компонентов

Требования	Компоненты композиции концепции	Содержание компонентов
Целеполагание (1)	Целевой	<ul style="list-style-type: none"> – идея – цель – подцели – место
Институализация (2)	Нормативно-правовая основа	Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», нормативные правовые акты и государственные программы по стратегии развития информационного общества в РФ, применению информационных технологий в образовательном процессе, защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию и др.
Достоверность (3)	Теоретико-методологические основания	<ul style="list-style-type: none"> – системный подход – культурологический подход – информационный подход – субъектно-диалоговый подход – нарративный подход
	Совокупность закономерностей и принципов	Взаимосвязь закономерностей и принципов с каждым из теоретико-методологических подходов в рамках триады «подход–закономерность–принцип»
Содержательность (4)	Понятийно-категориальный аппарат	Требование содержательности в концептуальном плане соотнесено, в первую очередь, с сущностью дефиниций понятийно-категориального аппарата, развернутое описание которых представлено в п. 1.2: – информационное сознание;

Требования	Компоненты композиции концепции	Содержание компонентов
		<ul style="list-style-type: none"> – информационная грамотность; – информационная среда; – информационно-образовательная среда; – информационное взаимодействие; – информационные ресурсы; – информационная деятельность.
	Конкретно-смысловое наполнение	Содержание, компоненты, критерии и показатели сформированности информационной культуры
Технологичность (5) Динамичность (6)	Механизм реализации	Стратегическое планирование (формы, методы и способы специальным образом организованной деятельности) Подсистемы аналитико-коррекционного сопровождения процесса
Диагностичность (7) Результативность (8) Эффективность (9)	Верификация	<ul style="list-style-type: none"> – организация экспериментальной работы; – оценка уровня исходного состояния сформированности информационной культуры дошкольников на этапе констатирующего эксперимента; – промежуточный педагогический анализ на этапе формирующего эксперимента; – повторная диагностика на этапе контрольного эксперимента; – сравнительный анализ результатов этапов экспериментальной работы по формированию информационной культуры детей дошкольного возраста.

Остановимся более подробно на отдельных составляющих концепции.

Целеполагание (1). В основе концепции была положена *идея* рассмотрения процесса формирования информационной культуры дошкольников как важного пропедевтического компонента функциональной грамотности будущего школьника, что предполагает учет трансформаций современных социокультурных условий, реалий «цифрового» общества, условий функционирования в нем, а также запросов и особенностей растущего в нем ребенка.

В связи с этим *целью концепции* является обоснование и представление процесса формирования информационной культуры дошкольников в рамках развития их функциональной грамотности как целостного феномена. Цель концепции соотнесена с социальным заказом (социализация дошкольника, формирование учебных и жизненных компетенций), с учетом современных социокультурных трансформаций и факторов воздействия на личность ребенка, физиологических и психологических особенностей дошкольника, его интересов, мотивов и запросов в современном информационном обществе. Декомпозиция цели концепции представлена тремя уровнями подцелей (рис. 8).

Опираясь на существующие в настоящее время научные теории, нашедшие отражение в проблеме формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, мы определили *место концепции* в теории педагогического знания (рис. 9).

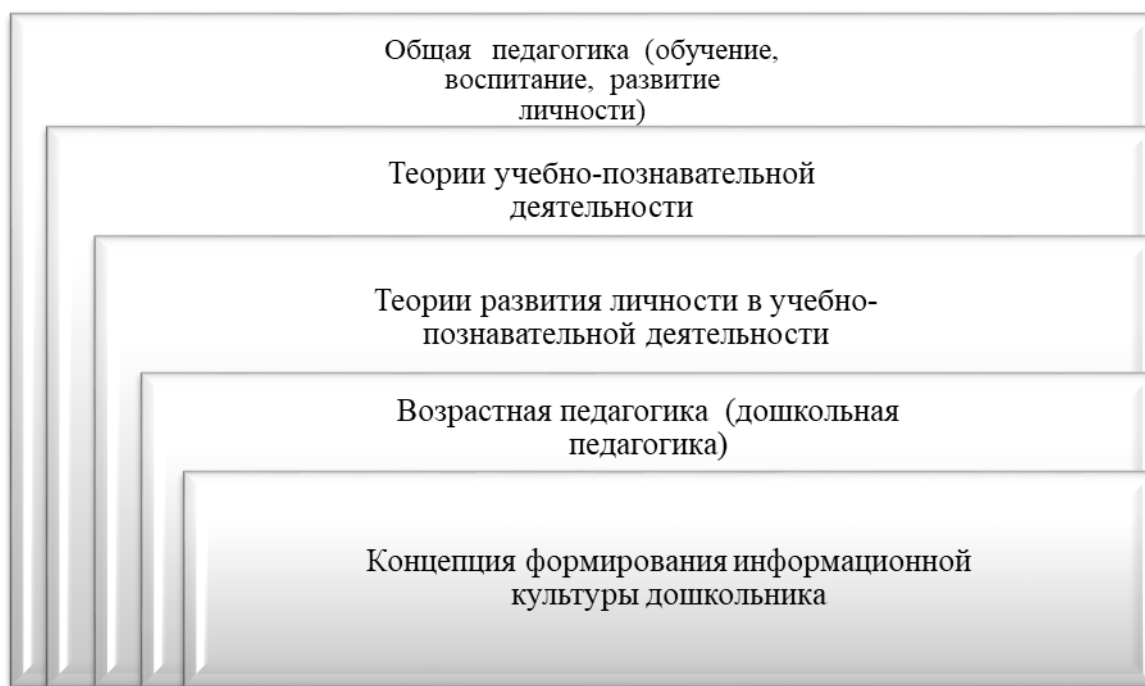


Рисунок 9 – Место концепции формирования информационной культуры дошкольников в теории педагогического знания

К *границам применимости* разработанной нами концепции формирования информационной культуры дошкольников мы отнесли:

– объекты формирования информационного знания, на которые распространяется действие представленной концепции, ее педагогический и психологический тезаурус;

– целостное психолого-педагогическое знание основ педагогической деятельности, представленное в виде фонда действенных знаний об обучении и воспитании дошкольников, содержание которого конструируется в интегративно-функциональной области формирования информационной культуры: знание возрастных особенностей, психолого-педагогических доминант развития, детерминирующих направлений и технологий педагогической деятельности, ведущих педагогических идей обучения и воспитания на различных стадиях детства;

– особенности субъектов процесса формирования информационной культуры;

– достигнутый уровень знания в области методологии, теории и технологии формирования информационной культуры дошкольников.

Институализация (2). С позиций институционализма общественные процессы функционируют в рамках социальных институтов (семья, образование, здравоохранение и т.п.), базирующихся, по мнению Д. Норта [216], на трех основных «китах»:

1) системе формально-правовых норм, административных правил, устанавливаемых уполномоченными государственными органами;

2) неформальных правилах и механизмах, образцах поведения, применения, реализации формальных норм, которые определяются культурными традициями конкретного общества в конкретный период развития;

3) механизмах обратной связи и механизмах контроля соблюдения норм и правил.

В этой связи *нормативно-правовую основу концепции* составляют такие основополагающие документы, как федеральные законы «Об образовании в Российской Федерации», «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления», «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» и др. Мы опирались также на такие важные концептуальные документы, как «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации», «Доктрина

информационной безопасности Российской Федерации», «Концепция государственной информационной политики», «Концепция формирования информационного общества в России» и др. Действуют и масштабные государственные программы «Информационное общество» (2011–2025), «Развитие образования» (2019–2025), национальный проект «Образование» (2019–2024), Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» с приоритетной целью № 5 «Цифровая трансформация».

В «Манифесте воспитателей России», принятого 20 августа 2018 г. на Всероссийском форуме работников дошкольного образования «Ориентиры Детства», указывается, что «образовательная среда, ориентированная на ребенка, – важнейшее условие развития. Среда – третий педагог». Это одно из ключевых условий, необходимых для достижения главной цели дошкольного образования – «воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей» [218].

Кроме того, государственная поддержка исходит из принятой Департаментом экономического и социального развития ООН «Программы устойчивого развития – 2030». Семнадцать задекларированных целей являются призывом к действиям властей всех уровней, в том числе в области качественного образования (цель 4 – см. <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>). В частности, подчеркивается, что необходимо обеспечить качественное образование и продвигать возможности обучения для детей дошкольного возраста.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [219] в средства обучения и воспитания включены компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, печатные, электронные и информационные ресурсы, необходимые для организации образовательной деятельности (ст. 2, гл. 1. Общие положения). В статье 16 рассмотрены вопросы реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Эти положения требуют наличия не только специальных знаний, умений и навыков работы с новыми информационными ресурсами, но и существенной конкретизации квалификационных характеристик и требований к работникам всех уровней образования.

В подразделе «Должен знать» «Квалификационных характеристик должностей работников образования» (приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих», ред. от 31 мая 2011 г.) содержатся основные требования, предъявляемые к работнику в

отношении специальных знаний, а также знаний законодательных и иных нормативных правовых актов, положений, инструкций и других документов, методов и средств, которые работник должен применять при выполнении должностных обязанностей. Если рассматривать этот подраздел, то для всех должностей перечислены актуальные умения и навыки, которые составляют основу информационной культуры работника, а именно: умения работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, электронной почтой и браузерами, мультимедийным оборудованием и мн. др. Все вышесказанное отражает качественно новые профессиональные требования к подготовке педагогов дошкольного образования, овладению ими информационной компетентностью.

В то же время основополагающим в правовом поле государственным актом по вопросам защиты от недоброкачественной, экстремистской и т.п. информации является Приказ Генерального прокурора Российской Федерации от 26 ноября 2007 г. № 188 «Об организации прокурорского надзора за исполнением законов о несовершеннолетних и молодежи». Пункт 3.2 названного документа предписывает органам прокуратуры систематические инспекции соблюдения положений законов о защите подрастающего поколения от информации, наносящей вред их здоровью, репутации, нравственному и духовному развитию.

Достоверность (3). Научная достоверность концепции обеспечивается опорой на основные положения педагогической методологии, критическим анализом (в контексте исследования) и обоснованием их роли в решении задач (проблемы) научного исследования [247; 252; 358]. В этой связи **теоретико-методологические основания** разработанной нами концепции соотнесены, в первую очередь, с фундаментальными теориями современной общей педагогики (Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.), а также с идеями и концептами научно-теоретических подходов к исследованию проблем образования, развития личности, построения образовательных систем и т.п.

Согласно выдвинутому Э.Г. Юдиным предположению, в структуре методологического знания следует выделять четыре уровня, а именно: 1) философский; 2) общенаучный; 3) конкретно-научный; 4) технологический. В качестве содержания первого (*философского*) из названных уровней выступают общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Второй уровень – *общенаучная методология* – представлена теоретическими концепциями, применяемыми практически ко всем научным дисциплинам. *Конкретно-научная методология*, как третий уровень, содержит совокупность

методов, принципов и процедур исследования в конкретной научной дисциплине, включая проблемы, имеющие как специфический характер для определенной области научного познания, так и затрагивающие высокие уровни методологии. И, наконец, четвертый уровень, *технологическая методология*, включает методику и технику исследования, которые способны обеспечить получение достоверного эмпирического материала, а после его обработки введение в массив научного знания.

В качестве объективной основы для разработки любых педагогических идей выступает философский уровень, который устанавливает общую направленность и метод познания того или иного явления, в том числе педагогического. Именно он признает универсальным направлением осуществления научного анализа **системный подход** (И.В. Блауберг, А.М. Моисеева, В.Н. Садовский, В.В. Сериков, М.М. Поташник, Э.Г. Юдин, Л. фон Бергаланфи), который мы определили для своего исследования основополагающим. К основным характеристикам системного подхода, по мнению А.Г. Кузнецовой [164], следует относить: 1) воспроизводство; 2) многообразие и динамичность отношений; 3) единство объективного и субъективного; 4) сложную внутреннюю структуру; 5) прогнозируемость и проектируемость; 6) самоорганизацию; 8) управляемость; 9) рефлексивность; 10) ценностную направленность; 10) векторность; 11) уникальность; 12) разнообразность.

Согласно определению, данному Т.А. Ильиной [131], система представляет собой упорядоченное множество тесно взаимообусловленных элементов, выделенных на основе конкретных признаков и объединенных между собой общей целью функционирования и неделимости управления, которые взаимодействуют с окружающей средой, представляя целостное явление. Такое определение системы позволяет символически отобразить ее в виде формулы (1):

$$\Sigma: \{M, \{x\}, F\}, \quad (1)$$

где $\{M\}$ – множество компонентов системы; $\{x\}$ – множество взаимосвязей между ними; F – новое свойство системы, которое характеризует ее интегративность и целостность.

Следуя логике умозаключений и согласуя ее с темой нашего исследования, можно выдвинуть предположение, что любые инновационные процессы, имеющие место в практике воспитательно-образовательного пространства, необходимо связывать с уже реально существующими педагогическими системами. Значимость применения системного подхода в нашем исследовании заключается в том, что посредством него становится возможным уточнение определения объекта исследования и выработка

адекватной методологии его изучения, что позволяет обеспечить целостность представления исследуемого феномена информационной культуры.

Данный подход позволяет рассматривать детерминацию развития личности (в нашем случае – ребенка) на основании представления о человеке как динамической системе, все изменения в которой определяются рядом внешних и внутренних факторов, что предполагает при выстраивании педагогического процесса анализ и своевременную коррекцию текущих и планируемых состояния внешней среды, внутрисистемных процессов, возможностей целенаправленного педагогического воздействия и своевременной коррекции процесса во внешней и внутренней среде реализуемой педагогической системы и ее подсистем.

Следующий уровень – общеметодологический – представляет **культурологический подход** (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, М.С. Каган, Э. Кассирер, Д.С. Лихачев, Ю.М. Лотман, Б.К. Малиновский, М.К. Мамардашвили, М. Мид, А. Тойнби, М. Хайдеггер и др.). Решение проблемы формирования информационной культуры дошкольников в контексте указанного подхода требует обращения к базовой категории культуры, которая в общепринятом трактовании выступает в качестве сложного, неоднозначного, междисциплинарного феномена.

В рамках темы настоящего исследования культурологический подход предполагает решение воспитательных задач на основе культурных традиций, сложившихся в конкретном обществе: соответствовать особенностям и менталитету нации, бережно сохранять и передавать лучшие достижения культуры. Под культурологическим подходом в исследовании понимается совокупность педагогических приемов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни через призму системообразующих культурологических понятий (культура, культурные образцы, нормы, ценности, образ жизни, культурная деятельность и интересы и т.д.). Осмысление взаимодействия трех составляющих (личность дошкольника – образование – культура) позволяет при работе в контексте формирования информационной культуры дошкольника: 1) сформировать соответствующую систему ценностных идеалов и культурных нормативов; 2) учитывать при организации педагогического взаимодействия индивидуальные культурные особенности личности каждого дошкольника, создавать объективные образовательные условия для полноценного развития этих особенностей; 3) использовать при организации и осуществлении образовательного процесса принципы, формы, методы и средства, позволяющие обеспечить субъектную позицию каждого ребенка в процессе обучения.

В силу особой значимости данного подхода необходимо отметить, что именно с понятием «культура» связана возможность «перевода» информационных знаний, умений, способностей:

– *в мировоззренческую плоскость*, когда осуществляется общая гармонизация внутренней структуры личности дошкольника путем познания основных жизненных законов, сознательного отношения к окружающим явлениям, понимания влияния информации на личность растущего человека, силы и характера ее воздействия на сознание и общее эмоциональное состояние личности, многократно усиленное техническими средствами; индивидуальная информационная культура должна выступать необходимым условием становления полноценного гражданина цифрового общества;

– *в морально-этическую плоскость*, подразумевая под этим формирование умений ребенка дошкольного возраста устанавливать приоритеты и не позволять ИКТ доминировать над другими аспектами жизни, а также воспитание в каждом человеке личной ответственности за распространяемую информацию, принципов и убеждений, способных препятствовать созданию или транслированию ложной и социально-деструктивной информации;

– *в когнитивно-психологическую плоскость*: когда включенность ребенка в разнонаправленные информационные потоки приводит к необходимости ориентироваться в информационном континууме, тогда процесс формирования информационной культуры личности дошкольника заключается в развитии адекватной реакции на получаемую информацию, формировании умения осуществлять деятельность в условиях переизбытка информации, правильной оценке и критическом переосмыслении; также в данной плоскости происходит выработка психогигиены восприятия информации, появляются привычки и свойства личности, содействующие ее защите от информационного шума;

– *в социальную плоскость*, когда не только формируется опыт социокультурного информационного взаимодействия, но и в рамках воздействия на процесс развития личности дошкольника становится важным формирование устойчивого эмоционального отношения к объектам и средствам информатизации, к участникам информационного взаимодействия, что является обязательным для данного возраста условием социализации, а также способствует развитию самоконтроля и уверенности в своих силах.

На теоретико-методологическом уровне в нашем исследовании используется **информационный подход** (Д. Белл, З. Бжезинский, М. Кастельс, Й. Масуда, А. Тоффлер и др.), представляющий собой способ абстрактно-

обобщенного описания и изучения информационного аспекта функционирования и структурообразования сложных систем, информационных связей и отношений на языке теории информации. Отдельные аспекты информационного подхода и его философские приложения нашли отражение в исследованиях А.А. Братко [46], К.К. Колина [150], А.Д. Урсула [316]. Данный подход позволяет с единых позиций изучить те аспекты природных и социальных объектов, для которых существенным является процесс информационного обмена. При этом он требует абстрагирования от биологической, социальной, физической сущности объекта, выявления и изучения его информационной природы, т.е. подразумевает исследование объекта как системы, способной воспринимать, хранить, перерабатывать и передавать информацию.

Для нашего исследования информационный подход является основным методом понимания информационной природы феномена культуры, посредством которого возможно выявить ведущие направления и тенденции культурологической составляющей проявлений информационной культуры в предметных областях педагогики:

1) *информационные качества личности*, формируемые в процессе информатизации деятельности дошкольников с выявлением отложенного эффекта в пространстве глобального информационного общества;

2) *материальные, духовные и художественные предметы* информационной культуры;

3) *виды, способы и информационно-коммуникационные технологии деятельности* дошкольника в процессе формирования его информационной культуры;

4) *культурологические аспекты* развития информационных коммуникаций дошкольника;

5) *аспекты формирования виртуального пространства как новой среды обитания* дошкольника с исследованием ограничений, которые привносит виртуализация в жизнь ребенка.

Цифровая трансформация затронула абсолютно все сферы жизнедеятельности человека, в том числе образование. В содержательном плане информация, циркулирующая в рамках педагогического процесса, включает три основных компонента, а именно: 1) предметный компонент, выраженный педагогической целью, т.е. созидательной деятельностью от педагога к дошкольнику; 2) функциональный компонент, который характеризует процесс освоения новой для дошкольников информации о предметном опыте практической деятельности (язык, символы, навыки работы на компьютере и т.д.);

3) коммутационный компонент, позволяющий регулировать образовательный процесс.

На основании вышесказанного можно утверждать о том, что формирование у дошкольников умений «работать» с информацией следует рассматривать как частную задачу в связи: 1) с формированием информационной компетентности (Т.С. Виноградова, О.А. Кизик, А.Л. Семенов, О.Г. Смолянинова, С.В. Тришина, С.Е. Шишов и др.); 2) с формированием информационной культуры (И.Н. Гайдарева, Н.И. Гендина, Е.В. Данильчук, Э.П. Семенюк и др.); 3) с формированием культуры познания (А.Н. Завьялова и др.); 4) с формированием универсальных учебных действий (Н.М. Горленко, А.П. Гладкова и др.); 5) с формированием у детей навыков познавательной (исследовательской) деятельности (А.П. Гладков, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Поддьяков, А.И. Савенков и др.).

Таким образом, в контексте настоящего исследования, информационный подход позволяет рассмотреть особенности циркуляции информации в процессе формирования информационной культуры дошкольников и описать их на языке теории информации, оценив степень информационной насыщенности педагогического процесса, охарактеризовав механизмы получения, передачи, распознавания, преобразования и хранения информации, значимой для достижения запланированных результатов.

Следуя логике изложения и ранее заявленным уровням представления методологического знания в контексте используемых в настоящем исследовании оснований предложенной концепции большое значение придается реализации **субъектно-диалогового подхода** (К.А. Абульханова-Славская, М.М. Бахтин, В.С. Библер, А.А. Вербицкий, А.Л. Журавлев, Е.В. Коротаева, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Н.Е. Щуркова, И.С. Якиманская и др.). С одной стороны, у истоков данного подхода лежат положения диалоговой концепции культуры М.М. Бахтина и В.С. Библера, где утверждается идея диалога как общего (универсального) принципа познания и общения (познания через общение). В этой связи М.М. Бахтин пишет: «Диалогические отношения – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую сущность и все отношения <...> Где начинается сознание, там начинается и диалог» [30, с. 34]. С другой стороны, как подчеркивают исследователи, диалог – это всегда *межсубъектный* процесс, как правило, процесс совместного поиска истины, и субъектами в нем выступают не только индивиды, но также мир [321], среда (в том числе компьютерная [260]) и др. При этом, по справедливому замечанию Н.Е.

Щурковой, «субъект в диалоге лучше осознает социальные связи и себя в этих связях, а следовательно, управляет своими действиями» [355, с. 84].

Обращение к реализации субъектно-диалогового подхода в рамках проводимого исследования обусловлено пониманием того факта, что достижение поставленных целей и задач невозможно без конструктивного диалога всех субъектов педагогического процесса на уровнях «дошкольник – дошкольник», «дошкольник – группа дошкольников», «дошкольник – педагог», «педагог – группа дошкольников», «дошкольник – информационно-образовательной среда ДОО», «педагог – родитель», «дошкольник – мир и социум» и т.п. Данный диалог строится на принципах гуманизма, демократизма, субъектной активности, рефлексивности, интеркультурной коммуникации и толерантности.

В целом, можно сказать, что в основе реализации субъектно-диалогового подхода лежат: 1) идеи конструктивного сотрудничества, партнерства для достижения общей цели (Ш.А. Амонашвили, Я.А. Коменского, В.А. Сухомлинского и др.); 2) идеи взаимовлияния (взаимообогащения, присоединения к внутреннему миру другого, помощи в его понимании и коррекции, непосредственного или опосредованного воздействия друг на друга и т.п.) (А.В. Брушлинского, М.С. Кагана, Б.В. Ломова, В. В. Рубцова и др. В любой из перечисленных конфигураций в качестве важнейшей составляющей выступает категория конструктивного (развивающего, созидającego) взаимодействия, что обусловлено сочетанием возможностей всех акторов обучения, воспитания, развития, учета степени активности личности ребенка в процессе вхождения любую из возможных сред, адаптации к ней с дальнейшей интеграцией, взаимовлияния личности и каждой среды, отслеживания последовательности происходящих во времени, как инициативных, так и ответных личностных и средовых воздействий.

При этом важно подчеркнуть, что реализация субъектно-диалогового подхода, находясь в плоскости педагогики сотрудничества, предполагает наличие у педагогов комплекса «эмпативных качеств сотрудничества» (Н.Ф. Бачманова, Н.А. Стафурина [31]), который включает:

- 1) правильную перцепцию (восприятие);
- 2) понимание личностных особенностей обучаемых;
- 3) педагогическую интуицию;
- 4) корректность любого взаимодействия;
- 5) педагогическое содействие, готовность поддержать обучаемого, проявление искреннего интереса к его действиям, достижениям, умения слушать и слышать и т.п.

В отношении последнего компонента (который считаем очень важным в контексте формирования информационной культуры у дошкольника) подчеркнем, что педагогическое содействие предстает как помощь, когда речь идет о «создании наиболее благоприятных условий для активности личности, веры в свои силы, обеспечения участия в проявлении собственной позиции» [183, с. 4]. Это также обеспечивает наиболее целесообразную поддержку, создание комфортной обучающей среды и т.п. Такое понимание самым тесным образом связано с гуманистической парадигмой, провозглашающей целью образования содействие развитию личности, совместное с педагогом (с его помощью и верой в ребенка) прохождение основных шагов в рамках выполнения намеченных планов. Немаловажное значение здесь имеют позитивный диалог педагога с родителями и поддержка родителями целей и реализуемых педагогических задач.

Отмеченный аспект рассматриваемого научно-теоретического подхода предопределяет в исследовании проработку технологической составляющей целостного процесса формирования информационной культуры дошкольника, описание соответствующих педагогическим целям и возрастным особенностям детей методов и приемов формирования информационной культуры в контексте специальным образом организованной деятельности (игры через элементарное исследование и т.п.) через диалог, полилог.

В качестве последнего научного основания выступает **нарративный подход** (Дж. Монк, Дж. Уинслэйд, М. Уайт, Д. Эпстон, Д. Кутузова). Анализ понятия «нарратив» (лат. *narrare* «рассказывать») позволяет вычлени в нем акт высказывания, который соответствует обособлению коммуникативного действия, общения и рефлексии. Названный акт, носящий название «наррация», ориентирован в первую очередь на передачу собственного отношения к любому высказыванию, повествуемой истории и предназначен для оказания прямого воздействия на эмоциональную позицию принимающего. Организуемая на доступном дошкольнику уровне личностная рефлексия при этом становится неотъемлемым атрибутом нарратива, выступая в качестве дополнения коммуникативных форм обучения и воспитания *преимущественно в игровой деятельности*, что особенно важно для контекста образования дошкольника, а также в исследовательских беседах. В тот момент, когда наиболее значимые для дошкольника вопросы подвергаются нарративной интерпретации, у него появляется скрытая тенденция адаптации намерений, решений и чувств к развивающейся ситуации, актуализации накопленного ранее личного и социального опыта посредством коммуникации, благодаря чему происходит

влияние на ценностно-смысловую сферу и формирование поведения и умений человека.

Соответственно, в качестве одного из наиболее оптимальных методов обучения дошкольников признается *нарративная игра*, которую можно представить в виде динамической упрощенной модели действительности, основанной на реальных жизненных ситуациях. В ходе игры дошкольники включаются в конкретные игровые ситуации, при этом каждый из них обладает своей точкой зрения, разным опытом, мировоззренческими представлениями, чаще всего не совпадающими с социальными установками. Грамотно выстроенная нарративная игра дает возможность участникам на своем опыте пережить самые разнообразные ситуации, приобретая определенный эмоциональный опыт, возбуждающий интерес к конкретной проблеме, тем самым дошкольник мотивируется к выполнению дальнейшей деятельности. В ходе игры под воздействием эмоций становится более вероятным то, что поведение дошкольника будет строиться исходя из его собственных представлений, а не в соответствии с ожиданиями взрослых.

В последнее время достаточно часто можно встретить исследования российских авторов, в которых изучаются детские нарративы уже с 3–4 лет, например, в контексте понимания телевизионной рекламы и социальных взаимодействий [302], представления смешного и страшного [350], понимания детьми эмоций и смысловых аспектов нарратива как продолжение фундаментальной идеи Л.С. Выготского о связи аффекта и интеллекта [59]. Авторы обращаются к категории нарратива, поскольку данный формат анализа детских рассказов (монологических высказываний) позволяет получить доступ к внутреннему миру ребенка через его переживания и отношения. Ребенок, сочиняя свою историю или осмысливая услышанную, неосознанно транслирует уровень и специфику сформированных ценностей, способность воспринимать и распознавать информацию как правдивую или ложную.

Потенциал нарративного подхода, на наш взгляд, огромен, особенно в образовательной ситуации. Идея о том, что человеческая жизнь развивается в рамках историй, дает возможность дошкольникам, педагогам, родителям и психологам сотрудничать, создавая осмысленные, выразительные, предпочитаемые истории жизни и воплощая их. Нарративный подход принимает во внимание более широкие контексты, помимо непосредственного окружения человека: все образовательное учреждение, систему образования и ее идеологию и тенденции развития, культуру и ее требования.

Таким образом, нарративный подход в обучении дошкольника, обладая существенным педагогическим потенциалом, представляется одним из

эффективных направлений в организации учебно-воспитательной деятельности в ДОО. Анализ детских нарративов, как вариант контент-анализа, позволяет оценить: 1) уровень критичности в восприятии информации за счет саморефлексии в процессе решения житейских проблемных ситуаций; 2) мотивационно-ценностную составляющую информационной культуры, проявляющуюся в беседах и детских рассказах.

Кроме отмеченных научных подходов в фундамент разработки методологических основ концепции заложены теории отечественных ученых, в которых нашли свое отражение механизмы связи педагогики и психологии, сущность личностно ориентированных процессов в педагогике как общенаучной закономерности (А.Г. Асмолов, В.С. Безрукова, В.И. Журавлев, Л.П. Качалова, Л.И. Махмутов, Ю.С. Тюнников), а также современные теории и концепции дошкольного образования (А.Г. Гогоберидзе, Л.В. Коломийченко, Л.В. Трубайчук, Р.И. Чумичева и др.).

С выявленными и обоснованными научно-теоретическими подходами к формированию информационной культуры в контексте становления функциональной грамотности дошкольника органично соотносятся **закономерности** и **принципы** процесса формирования информационной культуры детей дошкольного возраста.

Так, в рамках **системного подхода** нами сформулированы две основные закономерности организации процесса формирования информационной культуры дошкольника. Первая закономерность соотносится с пониманием образовательного процесса как упорядоченного множества тесно взаимообусловленных элементов, выделенных на основе конкретных признаков и объединенных между собой общей целью функционирования. В этой связи *формирование информационной культуры дошкольника как подсистема общего процесса социализации детей старшего дошкольного возраста обеспечивает становление и развитие их функциональной грамотности.*

Вторая закономерность обусловлена такой важной характеристикой системного подхода, как тесное единство объективного и субъективного в контексте педагогического процесса. В этой связи *детерминация развития личности дошкольника обусловлена как его субъектной позицией в отношении образовательного процесса при освоении ИКТ, так и самой информационно-образовательной средой ДОО.* В контексте сказанного под позицией субъекта в настоящем исследовании мы понимаем внутреннюю волевою позицию дошкольника, в качестве фундамента которой выступает система уже сложившихся у него ценностных отношений к миру, получаемой из него информации, окружающим людям, самому себе, позволяющая ему сознательно

осуществлять выбор и проявлять свободу и творчество в поступках, общении, действиях и деятельности при освоении ИКТ.

В соответствии с выявленными закономерностями нами были сформулированы следующие **принципы**:

1) *принцип опережающей социализации дошкольника* проявляется в выборе видов и форм образовательной деятельности, обеспечивающих в рамках возрастных возможностей формирование социально ориентированных функциональных умений ребенка, способствующих позитивной адаптации в социальной действительности информационного общества;

2) *принцип развития активности и инициативы дошкольника в свободной деятельности* проявляется в выборе тематики игр, постановке и поиске наиболее оптимальных решений игровых проблемных ситуаций, требующих умений работы с информацией, организации экспериментирования, обеспечивается интересами детей, положительными эмоциями, стремлением к познанию, позитивной рефлексией и т.д.

На основе осмысления концептов **культурологического подхода** была выявлена важная для исследования закономерность, предполагающая, что *процесс формирования информационной культуры у детей дошкольного возраста позволит развивать соответствующую систему ценностных идеалов и культурных нормативов, учитывать культуросообразные особенности и интересы каждого дошкольника, создавая объективные образовательные условия для их учета и полноценной реализации, если отбор содержания образования, педагогических приемов и форм деятельности, определение искомого результата будут осуществляться через призму системообразующих культурологических понятий (культура, ценности, интересы, нормы, культуросообразная деятельность и т.д.).*

В соответствии с обозначенной закономерностью определен и сформулирован **принцип** единства аксиологического, деятельностного и индивидуально-творческого аспектов информационной культуры дошкольника, применение которого обеспечивает описание сути, содержания, компонентов искомого понятия, направлений педагогической деятельности и прогнозируемого результата.

Реализация в рамках исследования **информационного подхода** детерминирует понимание следующей закономерности: *предпосылки информационного сознания и информационного взаимодействия как компонентов информационной культуры дошкольника обеспечивают позитивный перевод проблемных аспектов работы с информацией в конструктивные функциональные умения ребенка.*

Выявленная закономерность определяет реализацию *принципов*:

1) *принципа триединства целей приобщения дошкольника к работе с информацией*: развитие критического мышления (восприятие, отбор, применение информации), развитие информационно-межличностных отношений (обмен информацией), развитие творческой личности (создание новой информации или творческое ее применение для получения нового продукта, к примеру, проекта);

2) *принципа природосообразности и экологичности*, который нацеливает на построение и организацию образовательного процесса, в рамках которого учитывается взаимообусловленность естественных и социальных процессов, возрастные особенности в системе предупреждения негативного влияния (физиологического, психического, духовно-нравственного и т.п.) при выборе предлагаемых к использованию способов, методов и каналов восприятия информации, отбора содержания материала, соответствие используемых технологий возможностям дошкольников, использование в сотрудничестве с родителями определенных механизмов управления объемом и интенсивностью поступающей ребенку информации.

Особое внимание при этом мы хотели бы обратить на осознанный выбор педагогами так называемой «бережной цифры» для обучения и развития дошкольников, или цифровых образовательных ресурсов (далее – ЦОР), учитывающих принцип природосообразности при использовании их детьми дошкольного возраста. Под природосообразностью в этом случае мы понимаем:

- обучение с использованием ЦОР в движении;
- использование естественного интерфейса ИКТ, учет зоны ближайшего развития и ведущего вида деятельности;
- обеспечение в ЦОР обратной связи, когда технология реагирует на перемещения, движения, речь ребенка и подбирает уровень сложности содержания программного материала;
- учет в ЦОР канала восприятия и усвоения информации, опыта деятельности дошкольника (распознавание сенсорных эталонов, которые использует ребенок при выполнении заданий);
- обеспечение в ЦОР содержания, актуализирующего не только интеллектуальные, но и творческие, исследовательские способности детей.

Естественный интерфейс ИКТ проявляется в том, что при использовании цифровых устройств пользователь не замечает, что находится в имитированной реальности с программным управлением. То есть ЦОР сами предлагают маршрут, реагируя на голос, перемещения пользователя в пространстве, движения его рук и ног, объекты в руках, распознавая цвет, форму и размер.

Когда ИКТ реагирует на пользователя, а пользователь этого не замечает, он не чувствует себя пользователем цифрового устройства в классическом понимании: ребенок находится в естественной для него среде, двигаясь, перемещаясь, выполняя игровые действия и при этом обучаясь. В этих условиях ребенок не сидит с гаджетом в руках, а обучается в движении, выстраивает свой образовательный контент, опираясь на реакции цифровой технологии. ЦОР с естественным интерфейсом предлагает варианты изучения материала, дает обратную связь, реагируя на выбор и результаты деятельности обучающихся.

Субъектно-диалоговый подход предопределяет понимание и учет следующих закономерностей:

1) *эффективность организации образовательного процесса с дошкольниками зависит от уровня сотрудничества, конструктивности диалога и позитивно-развивающего влияния всех его субъектов и акторов (педагогов, дошкольников, родителей, информационного поля, ресурсов информационно-образовательной среды и т.п.);*

2) *посредством диалога с педагогом, родителями, другими детьми, средой и т.п. ребенок дошкольного возраста демонстрирует индивидуальное отношение к миру, знаниям, социуму и культуре в рамках процессов восприятия, обсуждения, отбора и применения соответствующей информации, что обусловлено личностными интересами и запросами, а также интенциями окружающих людей и правилами функциональной жизнедеятельности в обществе.*

С данными закономерностями мы связываем реализацию таких **принципов**, как:

1) *принцип интеграции эмоционального интеллекта и субъектно-диалоговых (коммуникативных) способностей в области культурно-информационного взаимодействия*, что обусловлено признанием эмотивно-эмпатийного компонента отражением культуры (П.В. Симонов) и условием конструктивного общения (А.А. Бодалев) с включением в него: а) эмоциональной эмпатии (позитивный фон общения при работе с ИКТ); б) когнитивной эмпатии (развитие интереса к получению и обмену знаниями); в) поведенческой эмпатии (сотрудничество и помощь друг другу);

2) *принципа взаимообогащающего взаимодействия*, в основу которого легло одно из положений педагогической концепции М. Монтессори, предполагающей развитие взаимоотношений при обучении как партнерства, открытого образовательного пространства, сознательного принятия общих ценностей сотрудничества с акцентом на праве выбора ребенком средств, способов, партнеров при достижении образовательной цели.

Мы считаем, что для реализации данного подхода у педагога ДОО должны быть развиты следующие личностные навыки:

– навыки эффективного общения (межличностного, группового, непосредственного, опосредованного): слушать, убеждать и аргументировать; строить и поддерживать отношения с детьми и родителями; вести «переговоры»; готовить и представлять презентации, публичные выступления, проводить собрания в режиме диалога;

– умение работать в команде, нацеленность на результат; умение слышать детей, родителей и коллег, проявлять эмпатию;

– понимание влияния технологий на работу, осознанный выбор ЦОР; способность гибко реагировать на новые требования, учитывать в работе современные тенденции и интересы детей с учетом цифровизации образовательного процесса, включение в общение с родителями социальных мессенджеров с обратной связью;

– способность мыслить критически и не бояться высказывать свое мнение и в то же время управлять собой (эмоциями, стрессом, собственным развитием), осуществлять рефлекссию, использовать обратную связь, т.е. все, что определяет эмоциональный интеллект.

В рамках **нарративного подхода** отмечается следующая закономерность: *конкретные жизненные ситуации, с которыми ребенок сталкивается в повседневной (бытовой, социальной) жизни или в специальном образом организованной деятельности (обучающей, игровой), представляют собой основную форму опыта ребенка и способны оказывать непосредственное воздействие на формируемые потребности, ценности, мотивы, умения.*

В связи с этим реализуется **принцип геймификации**, позволяющий повысить уровень мотивации детей в ходе обучения и воспитания путем постановки игровой задачи, представленной в форме истории и соотнесенной с жизненными умениями гражданина современного «цифрового» общества, обеспечивая при этом позитивную обратную связь, разработку системы адекватных поощрений и вознаграждений (установление рейтинга, организация соревнования и т.д.).

Выявленные и описанные закономерности и принципы наглядно представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Закономерности и принципы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста

Научные подходы	Закономерности	Принципы
-----------------	----------------	----------

Научные подходы	Закономерности	Принципы
Системный	1. Формирование информационной культуры дошкольника как подсистема общего процесса социализации детей старшего дошкольного возраста обеспечивает становление и развитие их функциональной грамотности.	- опережающей социализации дошкольника
	2. Детерминация развития личности дошкольника обусловлена как его субъектной позицией в отношении образовательного процесса при освоении ИКТ, так и самой информационно-образовательной средой ДОО.	- развития активности и инициативы дошкольника в свободной деятельности
Культурологический	3. Процесс формирования информационной культуры у детей дошкольного возраста позволит развивать соответствующую систему ценностных идеалов и культурных нормативов, учитывать культуросообразные особенности и интересы каждого дошкольника, создавая объективные образовательные условия для их учета и полноценной реализации, если отбор содержания образования, педагогических приемов и форм деятельности, определение искомого результата будут осуществляться через призму системообразующих культурологических понятий (культура, ценности, интересы, нормы, культуросообразная деятельность и т.д.).	- единства аксиологического, деятельностного и индивидуально-творческого аспектов информационной культуры дошкольника
Информационный	4. Предпосылки информационного сознания и информационного взаимодействия как компонентов информационной культуры дошкольника обеспечивают позитивный перевод проблемных аспектов работы с информацией в конструктивные функциональные умения ребенка.	- триединства целей приобщения дошкольника к работе с информацией - природосообразности и экологичности

Научные подходы	Закономерности	Принципы
Субъектно-диалоговый	<p>5. Эффективность организации образовательного процесса с дошкольниками зависит от уровня сотрудничества, конструктивности диалога и позитивно-развивающего влияния всех его субъектов и акторов (педагогов, дошкольников, родителей, информационного поля, ресурсов информационно-образовательной среды и т.п.).</p> <p>6. Посредством диалога с педагогом, родителями, другими детьми, средой и т.п. ребенок дошкольного возраста демонстрирует индивидуальное отношение к миру, знаниям, социуму и культуре в рамках процессов восприятия, обсуждения, отбора и применения соответствующей информации, что обусловлено личностными интересами и запросами, а также интенциями окружающих людей и правилами функциональной жизнедеятельности в обществе.</p>	<p>- интеграции эмоционального интеллекта и субъектно-диалоговых (коммуникативных) способностей в области культурно-информационного взаимодействия</p> <p>- взаимообогащающего взаимодействия</p>
Нарративный	<p>7. Конкретные жизненные ситуации, с которыми ребенок сталкивается в повседневной (бытовой, социальной) жизни или в специальном образом организованной деятельности (обучающей, игровой), представляют собой основную форму опыта ребенка и способны оказывать непосредственное воздействие на формируемые потребности, ценности, мотивы, умения.</p>	<p>- геймификации</p>

Отмеченные закономерности и принципы предопределили выявление, описание и обоснование опорных дефиниций исследования, а также конкретно-смысловое наполнение содержания, компонентов и показателей сформированности информационной культуры дошкольника, что соотносится с такими требованиями архитектоники концепции, как **содержательность (5) и технологичность (6)**, и нашло более полное отражение в авторской педагогической модели.

В ядро концепции вошли *ключевые идеи*, опираясь на которые мы имеем возможность оценить перспективность концептуального замысла. В частности, *идея релятивности*, которая предполагает достаточную и полную относительность получаемой в ходе исследования информации об объекте

исследования. Проектируемую и представленную в исследовании педагогическую концепцию мы не вправе считать завершенной и постоянной, подразумевая ее частичную открытость для последующих исследований, ориентированность которых, в силу ее междисциплинарности, может выходить за пределы педагогической науки. Идея релятивности предусматривает последующие развитие и корректировку концепции. Свойство релятивизма определяет формирование новых полипредметных закономерностей и мобильность сферы приложения ее содержательного наполнения.

Фокусируясь на информационно-образовательной среде как одном из частных видов социокультурных сред, с точки зрения ее функциональности, предполагается опора на еще одну ключевую идею – *идею интенциональности*. Смысл идеи в том, что внутреннее согласование интенциональностей субъектов – участников образовательного процесса, в границах которого осуществляется внутренняя перестройка личности, – предусматривает выход на новый, более высокий уровень функционирования личности. Адаптация к информационно-образовательной среде, которая характеризуется континуальностью, процессуальностью и развернутостью, реализуемая в пределах ДОО, предполагает смену интенциональности, поиск дошкольником в сопровождении педагогов новых ценностно-смысловых оснований своей активности. Диагностика интенциональности субъектов педагогического процесса в ДОО охватывает следующие конструктивные сферы: 1) интенция выбора; 2) степень удовлетворенности выбором; 3) ожидания; 4) понимание; 5) интенции выбора поведенческих моделей; 6) интенции выбора информации.

Не следует игнорировать необходимость исследования интенциональных позиций педагога как одного из субъектов информационного взаимодействия, реализуемого в рамках социокультурной среды ДОО. В качестве основных характеристик, формирующих педагогическую интенциональность, мы выделили:

- 1) готовность к рассмотрению учебно-познавательной ситуации в качестве интенционального акта;
- 2) осознание преднамеренности педагогической деятельности;
- 3) представление об учебно-познавательной ситуации как интенциональном акте;
- 4) готовность к удержанию интенции учебно-познавательной ситуации;
- 5) признание положения об уникальной природе ребенка и определение понятия коллективной интенциональности как «мы-намерения» и интенциональной системы как системы с единой интенциональной стратегией;
- 6) готовность к развитию интенциональной системы;

7) готовность к проектированию информационной деятельности с учетом образовательной интенции дошкольника;

8) готовность к проектированию информационной деятельности с учетом образовательной интенции родителей ребенка;

9) готовность к проектированию информационной деятельности с учетом образовательной интенции всех субъектов информационного взаимодействия.

Таким образом, интенциональная нацеленность на полноценный диалог (готовность к диалогу) является важнейшей составляющей педагогического процесса, в качестве одной из задач которого выступает формирование информационной культуры дошкольника.

Динамичный характер процесса формирования информационной культуры дошкольника предполагает включение в архитектуру **блока смыслового наполнения** с технологией его реализации, предусматривающего трансформацию теоретических концептуальных положений в практическую область деятельности в заданной системе. Кроме того, процесс развития информационной культуры человека при соблюдении педагогического, научно обоснованного подхода требует рассмотрения исследуемого процесса в контексте «сквозного» содержания функциональной грамотности, начиная с дошкольного возраста и до завершения общего среднего и профессионального образования, что является основанием *стратегического планирования*. Представленный выше анализ данных также позволил выделить комплекс *подсистем образовательного процесса* формирования информационной культуры дошкольников:

- 1) научной (создание научного обеспечения);
- 2) нормативной (создание нормативного обеспечения);
- 3) технологической (создание методического обеспечения);
- 4) эмпирической (создание практического обеспечения).

Консолидация всех вышеназванных подсистем в рамках единого образовательного пространства позволит решить ряд задач, поставленных перед дошкольным образованием на современном этапе его трансформационных изменений, среди них:

1) обучение дошкольников наиболее оптимальным способам освоения новых знаний для самореализации и социальной адаптации;

2) формирование у дошкольников потребности в поиске и анализе дополнительной информации с целью ее последующего практического применения;

3) обучение дошкольника выявлению возможных наиболее достоверных источников информации посредством имеющихся у него средств;

4) обучение дошкольников способам анализа и критической оценки приобретаемой (осваиваемой) информации;

5) формирование навыка создания информационных объектов;

6) формирование навыка творчески использовать широкий спектр средств ИКТ в практико-ориентированной, продуктивной, познавательно-творческой деятельности.

Основываясь на представленной выше архитектонике целостной концепции формирования информационной культуры дошкольника в контексте становления его функциональной грамотности, отметим, что одной из важнейших ее составляющих является *верификация*, которая выступает процедурой комплексной оценки исследовательской гипотезы, подтверждением (на основе диагностических процедур и представления объективных свидетельств) того, что задачи решены и установленные требования были выполнены [77]. По сути, это проверка подлинности, установление истинности, правильности, надежности в процессе сверки копии (модель) с оригиналом (педагогический процесс). Верификация разработанной нами концепции формирования информационной культуры дошкольника осуществлялась через апробацию концептуальной модели при вариативном использовании выделенных педагогических условий. Гарантия получения корректной оценки в этом случае зависит в полной мере от валидности используемого диагностического инструмента (обоснование, подробное описание и процедуры применения эмпирических методов будут представлены в п. 3.1).

Описанные и проанализированные компоненты архитектоники имеют определенный уровень связи с общим и единым направлением развития концептуальной идеи. В частности, компоненты «предпосылки», «нормативная документация» и «ключевые идеи» имеют характер непосредственных очевидных связей, не требующих доказательств. Компоненты «границы применимости», «исходные понятия», «цель», «подходы», «закономерности», «принципы», «модель», «комплекс условий» являются логически обоснованными и имеют причинное объяснение. Компоненты «стратегическое планирование» и «подсистемы» имеют характер постулированных связей, то есть требуемых и признаваемых как необходимые для полноты описания концепции.

Все четыре модуля архитектоники в тесной взаимосвязи представляют собой педагогическую стратегию формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, имеют заданные функции, обеспечивая ее целостность и полноту, что гарантирует достижение единой магистральной цели. Осмысление

главных исходных оснований концепции позволяет представить ее системное целостное содержание в соответствии с требованиями логичности изложения, ясности представлений, достаточной полноты. При этом принципиально важной представляется прогностическая гипотеза о доминирующем характере личностных трансформаций растущего человека в условиях глобальной цифровизации, которая состоит в том, что процесс развития и изменений не завершается на стадии формирования информационной культуры детей в дошкольном возрасте, а будет продолжаться и расширяться на последующих стадиях, содержание которых нам пока не известно.

2.2. Модель формирования основ информационной культуры детей дошкольного возраста

Модель формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста в контексте становления функциональной грамотности будущего школьника соотносится, в первую очередь, с содержательно-смысловым компонентом авторской концепции, а также с такими основополагающими требованиями дошкольного образования, представленными в архитектонике концепции, как технологичность педагогического процесса, диагностичность целей и результатов процесса формирования информационной культуры дошкольников, а также эффективность и результативность, отражающие степень произошедших в ходе процесса формирования информационной культуры дошкольника качественных изменений в личности ребенка.

И.И. Легостаев отмечает, что «в процессе проектирования педагогической модели наиболее полно реализуется операционная, системная парадигма, для которой характерны такие операции, как задание целей, принятие решений, количественное определение качественных явлений, измерение, оценка, оптимизация, планирование, управление, диагностирование и др.» [172]. Будучи соотнесенной с ядром исследования – концепцией формирования информационной культуры дошкольников – модель формирования информационной культуры дошкольника представляет собой систему, состоящую из подсистем первого, второго, третьего и четвертого порядков.

К подсистемам первого и второго порядка можно отнести основания конструируемой концептуальной модели формирования информационной культуры дошкольника, в частности, цель, социальный заказ на результат образования и социализации выпускника ДОО, нормативную документацию и

понятийный аппарат. К подсистеме третьего порядка относятся экстраспективные компоненты, направленные во внешнее окружение, которое характеризует современное состояние дел, проблему и актуальность исследования. К подсистеме четвертого порядка мы относим интроспективные компоненты, т.е. внутренние, опирающиеся на проектно-рефлексивные технологии, уровни развития информационной культуры дошкольников, а также комплекс педагогических условий ее формирования. Наглядно многоуровневую систему, соотнесенную с моделью формирования информационной культуры в контексте становления функциональной грамотности дошкольника можно увидеть на рисунке 11.

Выстроенные концептуальные положения определили необходимость создания **структурно-функциональной модели формирования информационной культуры дошкольника** (далее – модель), что обусловлено необходимостью установления взаимосвязи между всеми концептуальными единицами, в совокупности позволяющими достичь искомого результата. Структурное построение модели предполагает целостность и сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях. Функциональность обычно обуславливает формализацию существующих функциональных взаимосвязей между компонентами модели и составляющими компонентов с обоснованием применяемых форм, средств и методов воспитания, обучения, педагогического сопровождения, контроля и коррекции в рамках осуществляемых занятий с дошкольниками. Каждая функция имеет свое содержание, назначение, находится в тесной связи с системообразующими элементами модели.

Модель позволяет имитировать реальный педагогический процесс, абстрагируясь от структурно-функциональных составляющих моделируемого феномена в контексте причинно-следственных взаимосвязей, сохраняя при этом особенности (характеристики, свойства) объекта исследования. Названные возможности составляют комплекс преимуществ, основным из которых является возможность изучения свойств и закономерностей исследуемых объектов (процессов), которые характеризуются большим количеством взаимодействий (внутренних, внешних), воспроизводящих структуру и свойства, взаимосвязи между элементами, позволяя произвести их оценку и прогноз развития с установлением степени эффективности каждого из них. Тем не менее, оставаясь лишь моделью исследуемого процесса, она обеспечивает лишь максимально приближенное (но не окончательное) понимание характера структурно-функциональных взаимосвязей, являясь, таким образом, тенденциозной, что предусматривает установление отношений между моделью

и оригиналом, а также ложится в основание организации педагогического эксперимента.



Рисунок 11 – Многоуровневая система модели формирования информационной культуры в контексте становления функциональной грамотности дошкольника

В основу разработки модели легло определение Г. Клауса [144], согласно которому процесс моделирования был отображен в виде простой наглядной структуры педагогического процесса с формированием целей, задач, методов, форм, средств, приемов и технологических решений, внедряемых в реальные процессы образования, воспитания или обучения, тем самым совмещая теоретическое и эмпирическое.

С целью уточнения компонентов модели нами были проанализированы и сформулированы основные характеристики образовательных моделей, представленных в научном дискурсе. Отмечено, что к рассмотрению вопросов педагогического моделирования обращались многие исследователи (в частности, В.В. Давыдов, Н.В. Кузьмина, В.В. Краевский, А.И. Субетто, А.В. Цыганов и др.). По мнению ученых, моделирование должно обуславливать:

- 1) определение места и роли гипотетично представляемого педагогического процесса в общей образовательной системе;
- 2) фиксирование целей, принципов, содержания и методов обучения и воспитания;

3) определение содержательной и технологической составляющих образовательного процесса;

4) описание дидактического, ресурсного обеспечения и организационно-педагогических условий реализации модели [111; 162; 230; 297].

По мнению Е.А. Солодовой и Ю.П. Антонова, модель в образовании выступает объектом, задающим цели, систему и последовательность учебных операций [291]. Как считает А.И. Куприна, с помощью модели можно реализовать более глубокое познание объекта исследования, создать обобщенную, абстрактную и своего рода идеальную картину процессов, происходящих в нем [168]. Исследователь Н.П. Мурзина придает педагогическому моделированию статус специально организованного процесса, который направлен на «разработку методического обеспечения педагогической деятельности, его элементов, действий субъектов, что, в целом, сопровождается качественными изменениями умений и личностных качеств» [207, с. 89].

Нам ближе позиция, изложенная в работе А.Т. Злобиной и Л.Н. Королевой, которые дают представление оптимальной педагогической модели для детей раннего возраста и считают, что модель должна наглядно отражать видение взаимосвязей и преемственности всех составных частей педагогического процесса, демонстрируя, как и на каком уровне решаются конкретные задачи обеспечения организационно-педагогических условий по достижению запланированного результата [123].

Для нас также было значимо мнение ученых-дидактов, которые утверждают, что любая проектируемая модель должна характеризоваться:

– «наличием достаточно четких правил перехода от модельной информации (то есть информации, полученной при проектировании и изучении модели) к информации о самом моделируемом объекте и способах его изменения» [182, с. 275];

– возможностью целостного представления педагогического процесса на основе системы элементов, с которыми связаны стороны, связи и условия их функционирования [241].

Обобщая, отметим, что, по мнению исследователей, именно моделирование (модель от *modus, modulus* – мера, форма, измеренное, охваченное) обуславливает *системность* представления образовательного процесса в специальном образом созданном и представленном графически объекте. Модель, с одной стороны, обеспечивает комплексное видение направленности педагогического процесса на решение поставленных в исследовании целей и задач, с другой стороны, обуславливает схематично-наглядное представление целостного педагогического процесса и

содержательно-структурной взаимосвязи всех его компонентов [68; 309; 312; 340]. В этом плане мы принимаем за основу мнение ученых, которые в своих работах применяют понятия «объект-оригинал» и «объект-модель», характеризуя модель как специальным образом (содержательно и графически) оформленное схематично-структурное представление конкретного образовательного процесса, которое сохраняет типичные черты реального процесса, важные для проводимого исследования [90].

Таким образом, в рамках проводимого исследования уточняем отдельные аспекты педагогического моделирования:

1. Модель формирования информационной культуры дошкольника в контексте становления его функциональной грамотности представляет собой множество вариативных и зависящих от внешних и внутренних факторов компонентов, в совокупности обуславливающих ее целостность.

2. Модель должна учитывать психологические и возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста, отражать конструктивное взаимодействие педагога и ребенка.

3. Модель отражает совокупность компонентов, взаимосвязанных и взаимообусловленных в контексте воздействий друг на друга, что определяет необходимость учета даже незначительных факторов воздействия.

4. Модель объединяет в себе теоретическое, технологическое и эмпирическое, сочетая прямое наблюдение, факты, эксперимент с построением логических функций и научных абстракций, что позволяет осуществлять перенос используемых методов из одной области методических исследований в другую.

5. Разработанная модель включает элементы логико-математических моделей, посредством декомпозиции составляющих ее компонентов опираясь на их функциональные проявления в целом.

6. Все компоненты отражают интегративные теоретические и практические показатели сформированности информационной культуры, мониторинг состояния которой представлен в виде дискретного процесса.

7. Технология реализации педагогического процесса, отображенного в модели, позволять визуализировать заданные параметры, их значения, характеристики и взаимосвязи.

Мы также принимали во внимание высказывание Ю.И. Рыжикова о том, что блочное моделирование соотносится с процессами объектно/субъектно ориентированного представления целостной системы в виде переведенных на графический язык иерархических блоков-компонентов [267]. Структурно-функциональная модель формирования информационной культуры дошкольников в контексте становления его функциональной грамотности

представлена на рисунке 12. Системно, наглядно и обобщенно представляя педагогический процесс формирования информационной культуры у дошкольников, она включает следующие блоки-компоненты:

- теоретико-методологический;
- мотивационно-ценностный;
- содержательный;
- организационно-методический;
- ресурсно-средовой;
- рефлексивно-оценочный.

При этом специфика компонентов отражена в их соотношении с основными функциями:

- 1) смыслообразующей;
- 2) личностно развивающей;
- 3) операционно развивающей;
- 4) ресурсообеспечивающей;
- 5) корректирующей.

В силу заданной схематичности модели внесем определенные пояснения.

Теоретико-методологический компонент модели коррелирует с обоснованными и представленными в авторской концепции теоретическими основаниями комплексного образовательного процесса формирования информационной культуры дошкольника в контексте становления его функциональной грамотности, в том числе на описанных в авторской концепции научно-теоретических подходах, закономерностях и принципах реализации образовательного процесса. *Смыслообразующая функция модели* при этом направлена на теоретико-методологическое обоснование рационального построения исполнительной части, обеспечивая правильный выбор очередного хода в соответствии с заданным теоретико-методологическим алгоритмом.

Мотивационно-ценностный компонент модели и, соответственно, *личностно развивающая функция* коррелируются с целью образовательного процесса, институционально-нормативными основами, представленными в государственных документах различного уровня и обуславливающими по сути социальный заказ на выпускника ДОО как будущего гражданина «цифрового» общества со сформированным ценностным сознанием, соответствующими умениями и качествами, воспитанного в органическом единстве технократической, нравственной и гуманитарной культур.

Социальный заказ определяется двумя группами предпосылок необходимости формирования информационной культуры дошкольника: *внешними* (информатизация общества, изменения условий жизнедеятельности и жизнеобеспечения, необходимость создания единого информационно-образовательного пространства и т.д.) и *внутренними* (необходимость обработки возросшего объема входной информации в ходе непрерывного личностно ориентированного обучения). Таким образом, внешние предпосылки – это факторы, формирующие социальный заказ общества, предъявляемый к образовательной системе, а внутренние – факторы обеспечения оптимального функционирования личности в условиях информационного общества. Внешние предпосылки отнесены нами в модели к контенту экстраспективного блока, в который включены также социальные агенты влияния: информационно-образовательная среда ДОО, семья, виртуальное игровое пространство, медиа, реклама, кинопродукция и т.п. Уровни восприятия данных социальных агентов детьми нами определены с учетом их психофизических особенностей, а также степени влияния социальных агентов на мотивационно-ценностную сферу ребенка. К таким уровням восприятия мы отнесли: 1) личностный; 2) средовой; 3) имплицитный; 4) потребностно-возрастной.

Первый уровень связан с такой особенностью ребенка дошкольного возраста, как *наделение личностным смыслом (личностной значимостью) любой деятельности ребенка*. Это осознается ребенком по принципу «значение-для-меня» при восприятии любых знаний о мире, что необходимо учитывать при организации его познавательных действий, в том числе и при работе с компьютером, гаджетами в семье и ДОО. При этом в рамках развития мотивационно-ценностной сферы должна быть максимально учтена субъектная позиция ребенка при формировании его способностей к самостоятельному поиску информации и в то же время решена проблема информационной безопасности ребенка. Как мы указывали в более ранних публикациях, «педагогу нужно предусмотреть, чтобы этот процесс в семьях не был пущен на «самотек», когда идет деформация режима дня ребенка, вытеснение виртуальным пространством традиционной «живой» игры» [28].

В этой связи также показателен средовой уровень восприятия социальных агентов детьми дошкольного возраста. Опираясь на идеи Л.С. Выготского, утверждавшего, что важнейшей характеристикой среды является комплексная взаимосвязь социального, предметно-пространственного и эмоционально-психологического компонентов, информационно-образовательную среду ДОО и семьи можно считать и средством, и условием раскрытия ребенком своей индивидуальности [76]. И тем самым *признать среду, окружение ребенка мощным фактором влияния на его мотивационно-ценностную сферу* (в дальнейшем в нашем исследовании данный фактор стал основой выбора одного из условий формирования информационной культуры дошкольника).

Имплицитный уровень восприятия социальных агентов детьми также связан с проблемой информационной безопасности, *деструктивного влияния на неокрепшее сознание и аксиосферу ребенка скрытых информационных посылов виртуального игрового пространства, СМИ, рекламы* и др. В этой связи педагогу и родителям важно обеспечить позитивный опыт социализации ребенка, выступающей одной из целей формирования информационной культуры. Социализация в данном контексте трактуется как приобщение ребенка к современному цифровому обществу, приобретение им социального опыта взаимодействия (с информационным полем, средой, людьми), так как процесс обучения и воспитания в ДОО не может существовать отдельно от воздействия на ребенка социальных факторов действительности. При этом, как подчеркивают ученые, нельзя отрицать и подсознательных корней социального поведения, возникающих ассоциаций при общении с социальными акторами [158; 361]. Это особенно опасно для ребенка ввиду отсутствия критичности восприятия информации, что необходимо учесть педагогу при организации

деятельности по позитивной информационно-социальной адаптации дошкольника в процессе обучения.

Последний – потребностно-возрастной – уровень восприятия социальных агентов детьми дошкольного возраста связан с возможностями педагогической коррекции мотивационно-ценностной сферы дошкольника (как будущего гражданина «цифрового» общества) через игру и рефлексию, что соответствует потребностно-возрастным особенностям ребенка (любопытность, активность, эмоциональность, интерес, доверие, эмпатия и т.п.).

В контент интроспективного блока, кроме внутренних предпосылок необходимости формирования информационной культуры дошкольника, включены также планируемые достижения в виде личностных новообразований: мотивы познания, интереса, избирательность, потребность в дифференциации информации, ценностное отношение к ней и т.п. Уровнями интериоризации («присвоения» ребенком ценностей), на наш взгляд, выступают: 1) когнитивный (знания об источниках информации, ее видах, значении и ценности для жизни в обществе и т.п.); 2) эмоционально-волевой (сознательное принятие ценностей познания, проявление ответственности и т.п.); 3) эмоционально-эмпатийный (принятие ценностей, а также правил совместной работы в группе); 4) подражательно-поведенческий (доверие педагогу, интерес к тем видам деятельности, что он предлагает, желание быть лучшим при их выполнении и т.п.).

Все это еще раз подчеркивает один из важнейших аспектов авторской идеи о взаимосвязи формирования информационной культуры и развития внутренней позиции ребенка, его личностного отношения к окружающему миру, к самому себе. Реализация мотивационно-ценностного компонента модели обуславливает решение задач формирования ценностных установок ребенка для грамотного поведения в информационном мире. Он также связан с мотивацией к познанию действительности, что выражается в характере личного заинтересованного отношения дошкольника к познавательной и простейшей исследовательской, проектной деятельности, с развитием ценностных ориентиров цифрового мировоззрения (желание понять и осмыслить, а не просто принять на веру, определенная критичность восприятия, принятие ценностных установок экологичности работы с гаджетами и др.).

Суть интроспективного блока состоит в формировании опыта работы с собой, со своими переживаниями, в развитии внутренней установки личности как потенциала для выхода за пределы накопленного опыта. Среди возможных проявлений внутренней установки можно назвать эмоциональные образы, ситуативные ориентации на освоенные нормы и т.д. Сказанное позволяет

представить личность как творца собственной деятельности, способного «задавать цель, осуществлять поиск наиболее оптимального пути и определять действенные средства ее достижения» [365]. Реализация мотивационно-ценностного компонента модели позволяет нам говорить о развитии на его основе множества интроспективных черт – относительно устойчивых характеристик, отражающихся в системе *личностных смыслов* [17]. Личностные структуры сознания проявляются в деятельности именно благодаря способности человека выражать и управлять собственными смыслами через добровольное принятие и самостоятельную реализацию. С одной стороны, в качестве основного фактора формирования личности дошкольника выступает эмоциональный компонент [394], с другой – на формирование мышления ребенка оказывает влияние его мотивационная сфера, в пространстве которой осуществляется развитие мотивов – источников побуждений дошкольника к удовлетворению собственных потребностей [375]. Избирательность, рефлексия, принятие ответственности, саморегуляция, внутренняя свобода (в ситуации выбора, принятия решения) как субъектности, позиционности личности определяют методы и формы, направленные на эффективную интериоризацию ценностных аспектов опыта информационной деятельности дошкольника, который может осуществляться на трех уровнях: когнитивном (*узнаю – понимаю – принимаю*), аффективном (*испытываю радость, удовольствие, интерес – принимаю*) и поведенческом (*осознанно применяю*).

На наш взгляд, именно мотивационно-ценностный компонент (мы при этом не умаляем и не отрицаем роли классических ЗУНов), позволяет расширить эту роль за счет субъектно развивающей, личной надстройки, соотнесенной, в том числе, с информационным сознанием, личными качествами дошкольника, простейшим социокультурным опытом, что в целом позволяет говорить ***не о развитии знаний, умений и навыков, информационной грамотности дошкольника, а о формировании компонентов информационной культуры личности.***

Содержательный компонент модели соотносится с авторским развернутым толкованием понятия «информационная культура дошкольника». Он также реализует *лично развивающую функцию* педагогического процесса и отражает суть одного из основных вопросов дидактики: *что конкретно* (какие ценности, личные качества, знания, умения, нормы поведения и т.п.) развивать у дошкольника в рамках целенаправленного педагогического процесса на основе предложенной модели. Данный компонент модели логически соотносится с рефлексивно-оценочным, так как предопределяет

диагностируемый результат общего педагогического процесса формирования информационной культуры дошкольника.

Организационно-методический компонент модели связан с реализацией ее *операционно развивающей функции* и отражает процессуальную сущность педагогического процесса в деятельности его субъектов с целью решения задачи освоения дошкольниками широкого спектра знаний, умений и навыков посредством конкретных методов, средств и форм организации педагогического процесса. К системе операционных функций относят конструкторскую, организаторскую, коммуникативную и диагностическую. Процессуальный аспект педагогического воздействия не только обеспечивает формирование соответствующих знаний и умений у ребенка, но и через продуманный выбор методов, приемов и форм, а также авторских методик при организации деятельности обуславливает возможность влияния на мотивационно-ценностную сферу ребенка, создавая условия социокультурного выбора при педагогическом сопровождении в принятии решения и его реализации. Таким образом, определяющим фактором является не сама операция, а функция, реализация которой и придает технологической стороне работы педагога гуманистический характер, воплощенный функциональный замысел, содействующий поиску операционного обеспечения функции. Особенности операционно развивающей функции заключаются:

- 1) в определении системы задач планируемого;
- 2) в представлении задач в виде функций, отыскиваемых основные операции;
- 3) в отборе средств амплификации (распространения, расширения);
- 4) в построении учебно-методического материала для практической деятельности с целью развития опыта дошкольников.

В этой связи основными организационно-методическими *формами* проведения занятий выступают проблемно-исследовательские и творческие занятия, информационные мини-дискуссии, занятия-игры, занятия – виртуальные путешествия, проекты, экспериментирование, онлайн-позиционирование (запись рассуждений детей по тем или иным вопросам, размещение в родительских чатах, в блоге педагога и т.п.). К наиболее оптимальным педагогическим *методам и приемам* отнесены:

- 1) проблемно-исследовательские и творческие упражнения;
- 2) беседы – «познавательные диалоги»;
- 3) приемы геймификации;
- 4) игры-импровизации;
- 5) анализ событийных ситуаций;

- б) сказочные представления;
- 7) дневник путешественника по стране «Информика»;
- 8) «лесенка» достижений и др.

Последние связаны с реализацией авторской программы «Путешествие Инфозаврика», которая разработана исходя из современной ситуации «цифровизации» детства, направлена на удовлетворение социального запроса на выпускника ДОО со сформированным ценностным сознанием, умениями и качествами будущего гражданина «цифрового» общества, воспитанного в органическом единстве технократической, нравственной и гуманитарной культур.

Охарактеризуем применяемые в рамках программы наиболее значимые методы и организационные формы обучения дошкольников в процессе формирования информационной культуры.

1. *Метод разыгрывания ролей* предусматривает включение в информационное пространство цифровых игр, предполагающих отстранение дошкольников от текущих дел (ситуаций) и постановку их в условия (эмоционально-нравственные ситуации), при которых им требуется использовать новые подходы к решению ранее известных им проблем с применением ИКТ.

2. *Алгоритмический метод* предполагает использование письменного инструктирования, предписания об алгоритме выполнения действий с учетом предложенных условий, способных привести наиболее оптимальным путем к желаемому результату.

3. *Метод анализа событийных ситуаций* направлен на решение лично окрашенной, актуальной для ребенка проблемы с последующим коллективным обсуждением вариантов ее решения. В нашем случае все предложенные ситуации характеризовались недостаточностью необходимой для их оптимального разрешения информации (например, исходных данных), что активизирует дошкольника на ее тщательный анализ, выделение главного, поиск дополнительной информации и нахождение правильного решения с помощью ИКТ-средств и источников информации.

4. *Метод дидактического самоконтроля*, предполагающий сознательную самооценку ребенком результата своей деятельности посредством восприятия и анализа информации о выполненных действиях с применением предложенных критериев, адекватных целям, средствам и содержанию контроля, позволяет на практике реализовать три значимые функции, а именно, проверочную, обучающую и развивающую.

5. *Метод визуализированного изложения* информационного материала в комплексном сопровождении метода рассказа (объяснения, сочетающего

изложение обучающего материала в повествовательной форме с подробными пояснениями, сравнениями, сопоставлениями, обоснованиями, выводами закономерностей решения задач) способствует тому, что дошкольники за короткий промежуток времени приобретают большой объем знаний, а вербальное сопровождение выступает в качестве эффективного средства формирования у них знаний, умений и навыков, обеспечивая высокое качество обучения.

6. *Аудио- и видеопредставления* предусматривают самостоятельное применение дошкольниками аудио- и видеоматериалов посредством ИКТ, что обеспечивает максимальную эффективность освоения обучающе-развивающего информационного материала путем создания у детей первоначальных целостных представлений об окружающем мире, расширения сведений о различных процессах, закреплению и обобщению знаний, умений и навыков.

7. *Диагностическая игра*, представленная в виде деятельности по установлению, изучению и изменению признаков, посредством которых характеризуется состояние и результаты обучения, позволяет осуществить прогноз возможных негативных отклонений и вносить своевременные изменения в процесс обучения. Таким образом, данный метод дает возможность реализовать превентивные функции в познавательной деятельности дошкольников.

8. *Самостоятельные наблюдения* за действиями персонажей, визуализированных средствами ИКТ с познавательной целью (эмоции, действия, поступки и т.д.), осуществляются согласно заданному плану. В ходе подобных наблюдений дошкольник самостоятельно осуществляет анализ происходящего, производит сравнение с предложенными вариантами оценки действий визуализированных героев и определяет возможность и характер последствий, обозначая свое видение ситуации посредством ИКТ.

9. *Проектирование* есть конструирование и реконструирование окружающих объектов, посредством которого осуществляется восприятие, осмысливание и практическое воплощение замыслов дошкольника с помощью использования инновационных средств ИКТ в деятельности.

10. *Метод ориентированных действий* заключается в сопровождении процесса освоения информационного материала дошкольником со стороны воспитателя (педагога) в познавательной деятельности – изучения объектов, явлений, предметов, технологий. Данный метод позволяет педагогу углубить знания дошкольника на любом локальном участке процесса обучения.

11. *Исследовательский метод* предполагает комплексное решение какой-либо задачи, технологически связанной «по цепочке» со многими «исполнителями» от начала операции и до ее разрешения. Методика занятий в

этом случае строится по принципу «от деятельности – к знаниям, умениям и навыкам».

12. *Учебно-познавательные экскурсии*, представленные в качестве метода познания и формы организации обучения, позволяют реализовать интеграцию процесса обучения с реальной жизнью, тем самым обеспечивая дошкольникам знакомство с предметами, явлениями, технологиями через их непосредственное наблюдение. Подобный метод-форма выполняет ряд дидактических функций, в частности, реализует принцип наглядности обучения, повышает научность обучения, расширяет технологический кругозор обучаемых.

Все применяемые методы и формы дают возможность сочетать личную инициативу каждого дошкольника и коллективного творчества исполнителей всей деятельности.

Ресурсно-средовой компонент соотносится с реализацией *ресурсообеспечивающей функции* педагогического процесса в рамках авторской модели, в связи с чем предполагается, что весь процесс формирования информационной культуры дошкольника протекает в условиях специальным образом структурируемой и корректно используемой информационно-образовательной среды. Ее содержательное наполнение представлено следующими элементами:

1. Учебно-материальное обеспечение (проектор, интерактивная доска, ноутбук, планшет, цифровое интерактивное оборудование: интерактивный комплекс «Магиум», «Умное зеркало», интерактивный физкультурный комплекс (ИФК) и др.). Возможными формами и методами обучения на их основе являются информационные часы и соревнования с применением интерактивного оборудования (наглядные средства представления текста и инструкционно-технологическая карта, представленная в алгоритмическом виде), которые в совокупности позволяют быстро и эффективно овладеть рациональной технологией, развивать словесно-логическое мышление и самостоятельность. Возможно также применение игр-тренажеров, позволяющих осуществлять непрерывный контроль за освоением операционных действий (приемов и операций) и включающих различные виды компьютерного контроля. Это также индивидуальная и групповая работа с информационным материалом, представленным при помощи ИКТ, посредством которых визуализировано текстовое изображение в виде схем, литературных/сказочных персонажей и их действий, применение познавательно-исследовательских игр на цифровом интерактивном оборудовании («Магиум», ИФК) и др.

2. Учебно-методическое обеспечение, включающее медиаресурсы, учебно-методические пособия и дидактические материалы, методические рекомендации для родителей и педагогов и др. Особо хотелось бы сказать в этой связи о создании педагогами *собственных творческих методических кейсов*, в которые включены разработки занятий, материал, полученный в рамках участия и обмена опытом в *профессиональных сетевых сообществах*, собственное видение решения вопросов, представленных на *профессиональных диалоговых площадках* и др. Последнее считаем очень важным в аспекте неформального (за пределами стандартного) образования педагогов, обеспечивающего актуализацию знаний, разработку инновационных подходов к обучению дошкольников, повышение собственной информационной культуры.

3. Организационно-педагогическое сопровождение образовательного процесса является важнейшим компонентом информационно-образовательной среды ДОО. В рамках модели мы соотносим его с онлайн-консультированием родителей, ведением родительского чата «Наши достижения», разработкой мини-инструкций и алгоритмов для детей и родителей с целью обеспечения дополнительной познавательно-игровой деятельности в семье, ведением педагогом блога, где представлены рекомендации, в том числе по гигиеническим требованиям к работе с гаджетами (цифровая гигиена), ограничению объема информации, программам родительского контроля и т.п., проведением (по графику) «прямых линий» администрацией ДОО (онлайн-ответы на вопросы).

В рамках реализации *корректирующей функции* модели был осмыслен и описан ее **рефлексивно-оценочный компонент**. Как мы уже отмечали ранее, с рефлексивно-оценочным компонентом модели коррелирует содержательный, так как наполнение содержания понятия «информационная культура дошкольника», описание ее составляющих (формируемых ценностей, личностных качеств, учебных и социальных умений и др.) соотносится с диагностируемыми компонентами (рис. 13).

Представим отдельные индикаторы обозначенных категорий.

1. Категория «Мотивационно-ценностные установки» (соотнесена с мотивационно-ценностным критерием). Мотивационно-ценностные установки проявляются в ценностно-смысловом отношении ребенка к информации и информационной деятельности, открытости к информации, ее познанию и представляют собой совокупность, систему лично значимых стремлений, мотивов, потребностей в области информационных процессов и отношений к ним и самой информации. Ценностные аспекты информационной компетентности ребенка характеризуются: отношением к различным средствам

информации, в том числе электронным, сформированной потребностью в них; мотивами, организующими и направляющими познавательную и практическую деятельность ребенка, определяющими его интерес; побуждениями к овладению информацией и поисковыми умениями; стремлением самого ребенка использовать различные информационные средства в самостоятельных видах деятельности, в том числе игровых.

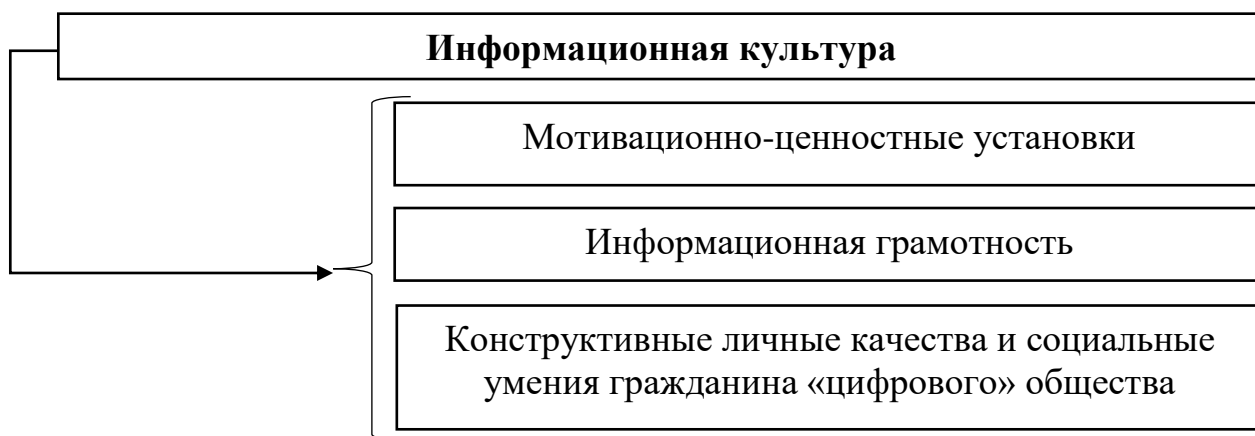


Рисунок 13 – Интегрирующие категории информационной культуры дошкольника
Показатели

У дошкольника отмечается склонность к принятию ценностей познания, он проявляет исследовательскую активность, желание творить, показывает понимание позитивной роли информации и в то же время на простейшем уровне понимает, что существуют и специальные информационные раздражители в сети Интернет, которые плохо воздействуют на его здоровье (жесткие виртуальные игры, реклама нездоровых продуктов, неграмотная и бранная речь различных блогеров и т.п.).

Индикаторы: 1) проявляет в высказываниях ценность информации; 2) активно откликается не только на игровые, но и на познавательно-исследовательские задания, предлагаемые педагогом; 3) понимает и показывает в играх, беседах и т.п., что информация бывает полезная и вредная, объясняет, почему он так думает; 4) может провести простейшую классификацию полезной информации; 5) понимает ценность собственного здоровья и последствия негативного влияния на него долгой работы с гаджетами.

2. Категория «Информационная грамотность» (соотнесена с когнитивным, операционально-деятельностным и эмоционально-волевым критериями). Когнитивный, операционально-деятельностный и эмоционально-

волевой критерии соотносятся: 1) с совокупностью представлений, позволяющих ребенку свободно ориентироваться в информационном пространстве и включаться в информационное взаимодействие, опосредованное, в том числе, электронными техническими средствами (компьютером, электронными игрушками), – представлений об информационной картине мира; 2) со знанием возможных источников информации, представлениями о способах и средствах хранения, обработки и передачи информации как обычными, так и техническими, электронными средствами; 3) с определенной сформированностью умений получать нужную информацию, находить оптимальные пути поиска источников информации, анализировать, отбирать нужную информацию, рационально ее использовать, формулировать свои информационные потребности; 4) с развитыми способностями, которые и обеспечивают (обслуживают) процесс восприятия, запоминания, обработки, передачи информации: внимание, восприятие, память, мышление и др.

Показатель первый

Дошкольник способен вырабатывать эффективную стратегию поиска информации, идентифицировать потребность в достоверной информации (формулировать вопросы, определять источники информации, использовать эффективные стратегии ее поиска).

Индикаторы: 1) осознает необходимость информации; 2) понимает, что точность и относительность информации есть основа для принятия разумных решений; 3) формулирует запросы, основанные на информационных потребностях; 4) идентифицирует возможности различных источников информации; 5) развивает и использует эффективные стратегии поиска информации.

Показатель второй

Дошкольник оценивает информацию критически.

Индикаторы: 1) определяет точность информации; 2) различает ошибочную информацию; 3) выбирает соответствующую информацию по вопросу; 4) использует информацию творчески.

Показатель третий

Дошкольник интегрирует информацию со своими знаниями для решения поставленных перед ним задачи.

Индикаторы: 1) организует информацию для практического применения; 2) интегрирует новую информацию со своими собственными знаниями; 3) применяет информацию для решения проблем; 4) производит и передает информацию и идеи в подходящей форме.

Показатель четвертый

Дошкольник самостоятельно оценивает, подбирает и использует информацию, связанную с личными интересами.

Индикаторы: 1) осуществляет поиск информации, относящейся к различным координатам своего личного успеха; 2) создает, развивает и оценивает информационные продукты и решения, связанные с личными интересами.

Показатель пятый

Дошкольник самостоятельно и творчески оценивает информацию, представляя ее при помощи художественных средств, как традиционных, так и электронных.

Индикаторы: 1) является мотивированным пользователем информации; 2) творчески выделяет смысл информации; 3) представляет творческие продукты в различных формах.

Показатель шестой

Дошкольник самостоятельно стремится к отличным результатам в поиске информации и генерировании знаний.

Индикаторы: 1) определяет качество результатов поиска информации, согласуя с личными интересами; 2) определяет информационные стратегии для дополнения своих знаний и интегрируя их в свою картину мира.

3. Категория «Конструктивные личностные качества и социальные умения гражданина «цифрового» общества» (соотнесена с эмоционально-волевым и социально-коммуникативным критериями, позитивной рефлексией ребенка; как правило, представлена умениями, способностями, позволяющими ребенку осмысливать уровень собственной информационной деятельности и других детей, осознавать складывающуюся информационную ситуацию и свое поведение в ней).

Показатели

В действиях дошкольника во время совместной работы в группе проявляются эмпатия, толерантность, склонность к бесконфликтному сотрудничеству; ребенок проявляет уважение к принципу равноправного доступа к информации, прислушивается к мнению педагога при анализе позитивных ценностей учебной информации; отмечается желание познавать, творить, развиваться, быть успешным, и в то же время дошкольник адекватно реагирует на корректную оценку его достижений; вносит позитивный вклад в жизнь коллектива, сохраняя уважение к идеям и мнениям окружающих его людей.

Индикаторы: 1) свободно и уверенно общается в ходе совместной познавательно-исследовательской деятельности; 2) делится знаниями и

информацией с другими; 3) отсутствует склонность к конфликтному поведению при общении с другими детьми при совместном поиске и применении информации (в игре, задании и т.п.); 4) проявляет уважение к идеям и мнениям окружающих его людей, признавая их значимость; 5) умеет объяснить свои действия, обосновать выбор источника информации, применение информации для решения игровых, жизненных ситуативных и т.п. задач; 6) замечание воспринимает позитивно, проявляет готовность исправить или выполнить дополнительные действия.

Отмеченные показатели и индикаторы соответствуют, на взгляд автора, искомому **оптимальному уровню** сформированности информационной культуры у дошкольника, который коррелирует с планируемым результатом реализации модели (рис. 14).

Исходя из понимания того факта, что речь идет об оценке *нематериального результата* применения авторской модели, о **допустимом уровне** сформированности информационной культуры у дошкольника можно говорить при наличии у него недостаточно систематических и глубоких знаний, применении в отдельных (несложных) случаях информационных умений по поиску, хранению и обработке информации; констатации того факта, что ребенок понимает ценность и значение информационной культуры, но интерес к ней неустойчив, познавательный интерес в этой связи проявляется только в игровом формате; дошкольник не умеет работать в группе, склонен к конфликтам, неадекватно воспринимает оценку своей деятельности и т.п.

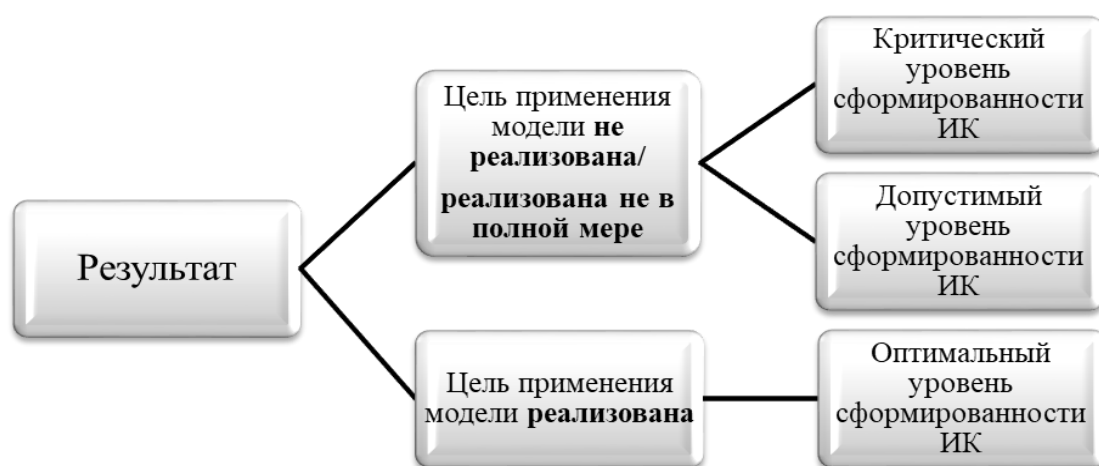


Рисунок 14 – Схема корреляции понимания искомого результата с целями формирования и уровнями информационной культуры дошкольника

Критический уровень сформированности информационной культуры у дошкольника характеризуется отсутствием интереса, поверхностными знаниями, проявлением потребительского («хочу и играю») отношения к ИКТ на уровне зрелищных (не развивающих) компьютерных игр. Отсутствует интерес к познавательным-исследовательским и творческим заданиям; типовые умения работы с информацией не сформированы; ребенок капризен, склонен более к подвижным, шумным играм, излишне возбужден, конфликтен или, наоборот, замкнут, замечания воспринимает «в штыки» и т.п.

Корректирующая функция рефлексивно-оценочного компонента модели проявляется во внесении педагогом изменений в процесс обучения дошкольника на основе полученных в ходе контроля данных. Данная функция реализуется в двух направлениях: 1) выявляется уровень проверяемого объекта (информация о неудовлетворительном состоянии проверяемого объекта поступает к педагогу и побуждает его ввести коррекцию в процесс преподнесения информационного материала (содержание, методы, средства), а в дальнейшем педагогу необходимо убедиться в том, что коррекция дала положительный эффект); 2) устанавливается адекватность используемых приемов и заданий проверяемому объекту (сигналы о неблагополучном состоянии объекта свидетельствуют, что приемы не выполняют соответствующую задачу).

Говоря о функциональной грамотности в старшем дошкольном возрасте, мы предполагаем лишь предпосылки, которые в будущем трансформируются в показатели функциональной грамотности младших школьников. Таким образом, **в результате** формирования информационной культуры дошкольника, учитывая содержательное наполнение компонентов исследуемого явления, представленных в авторской матрице на рисунке 6, получаем «портрет» дошкольника как гражданина современного информационного общества (рис. 15).

По нашему мнению, для оценки уровня сформированности такого сложного и многоаспектного феномена, как информационная культура, следует прибегнуть к сопоставлению данных, полученных в ходе педагогического мониторинга, осуществляемого на систематической основе в процессе занятий, и охватывающих множественность показателей, оцениваемых по числовой шкале, каждой составляющей составного компонента и всех компонентов в целом, чаще всего являющихся качественными показателями.

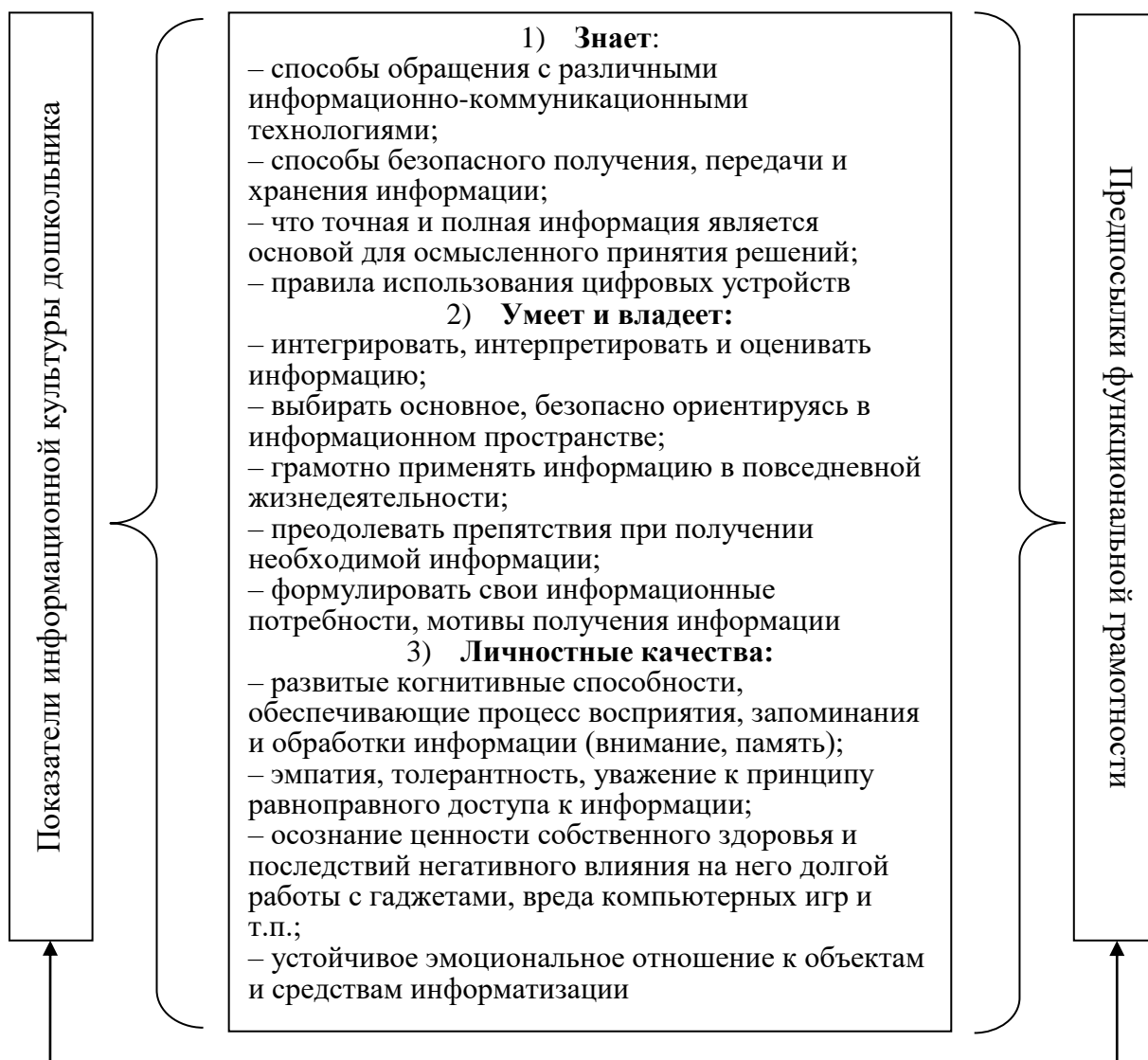


Рисунок 15 – «Портрет» дошкольника как гражданина современного информационного общества

2.3. Психолого-педагогические условия формирования социальной активности и цифровой компетентности детей старшего дошкольного возраста в контексте психологической и техногенной безопасности развивающейся личности

С точки зрения философии, такое общенаучное понятие как «условие», стоящее наравне с понятиями «личность», «деятельность» и др., следует понимать как категорию, посредством которой возможно выразить отношение

конкретного предмета к происходящим в окружающей его среде явлениям, тесно взаимосвязанным с ним. В этом случае предмет выступает в качестве чего-то обусловленного, а условие рассматривается как нечто внешнее по отношению ко всему разнообразию объективного мира.

Психологами данное понятие обычно употребляется в контексте рассмотрения поэтапного психического развития ребенка и, как правило, выступает совокупностью (комплексом) внутренних и внешних факторов, ускоряющих или замедляющих процесс развития личности [28; 58].

В педагогической литературе условие также рассматривается как совокупность различных сред (внешних и внутренних), а также методов и средств воздействия на личность, способствующих ее нравственному, психическому, интеллектуальному, физическому и т.п. развитию [134].

Проблема осмысления понятия «психолого-педагогические условия» решалась В.Н. Белкиной, Л.И. Божович, Н.В. Журавской, Л.Ж. Каравановой, И.О. Карелиной, А.В. Лысенко и др. Данными исследователями психолого-педагогические условия рассматриваются как значимые обстоятельства, которыми определяются, предвосхищаются достижения обучаемого, в связи с чем, по мнению Л.Ж. Каравановой, термин «условия» коррелирует с понятиями «правила деятельности», «детерминанты», «требования», «создавать, преобразовывать» и т.п. [137]. Н. Ипполитова и Н. Стерхова также связывают психолого-педагогические условия с *преобразованием* качеств и характеристик личности, которого можно достичь, реализуя возможности материально-пространственной и образовательной среды [134].

На основе работ исследователей нами были определены ведущие признаки понятия «условия» в рамках образовательного процесса:

1) совокупность внешних объектов, входящих в состав информационно-образовательной среды, которые взаимосвязаны непосредственным образом с предметом исследования;

2) совокупность внутренних особенностей предмета исследования, обуславливающих способ и степень решения обозначенной в исследовании проблемы;

3) совокупность внешних объектов и внутренних особенностей, которая устанавливает характер существования, функционирования и развития предмета исследования, определяя таким образом степень эффективности обозначенных в исследовании задач.

Таким образом, можно констатировать, что под условиями в рамках исследуемой проблемы следует понимать совокупность объективных возможностей образовательной организации (реально существующих,

сконструированных, дополненных и т.п.), способствующих достижению искомого результата и решению поставленных задач [78; 276]. При этом понятие «возможности» включает пространственные, технические, дидактические, человеческие и прочие ресурсы.

Принимая за основу общий посыл толкования в научной литературе условий (условия обеспечивают преобразования, развитие, результативность), при описании организационно-педагогических условий формирования информационной культуры детей дошкольного возраста на основе авторской модели мы в то же время исходим из специфики обучения, воспитания и развития дошкольников. Также ранее (в п. 1.4) нами анализируются факторы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, ведущим среди которых указывается создание соответствующей образовательной среды. На основании этого первым важнейшим организационно-педагогическим условием формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в процессе становления функциональной грамотности мы посчитали ***реализацию потенциала информационно-образовательной среды ДОО за счет расширения социального партнерства с привлечением различных учреждений, предоставляющих необходимые ИТ-ресурсы.***

Организация информационно-образовательной среды, несомненно, самое важное условие, благодаря которому возможно повышение эффективности формирования информационной культуры дошкольников в системе ДОО. С точки зрения целостности процесса формирования информационной культуры, наиболее эффективными будет включение в учебно-познавательный процесс таких форм проведения занятий, при которых компьютерная технология выступает в качестве средства взаимодействия участников процесса в ходе решения учебно-познавательных задач, таким образом, информационно-образовательная среда будет являться системообразующим звеном.

Разнообразные формы, посредством которых возможно включение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения, содержат в себе методический и организационный аспекты проблемы исследования. Первый предусматривает интеграцию существующих в настоящий момент методов учебно-познавательной деятельности, в то время как второй – интеграцию форм, используемых в образовательном процессе видов деятельности, в совокупности представляющие диалектическое единство.

Создаваемая в ДОО информационно-образовательная среда должна обладать следующими *свойствами*:

- 1) информативностью;

2) целенаправленностью на интеграционное использование имеющихся информационных ресурсов и средств обучения;

3) системностью;

4) интеграцией информационных объектов и технологий;

5) управляемостью;

6) ориентированностью на социокультурные проблемы;

7) гуманизацией выстраиваемых в ходе информационной деятельности отношений, что отображается в личностно ориентированном подходе в процессе обучения.

Эффективная реализация указанных свойств информационно-образовательной среды возможна при соблюдении организационных *требований*:

1) открытости процесса обучения;

2) согласованности действий всех участников информационно-образовательного процесса;

3) многовариантности характера формирования информационной культуры.

Вышесказанное позволяет рассматривать информационно-образовательную среду в контексте решения задач по совершенствованию дидактической теории в рамках новой образовательной парадигмы и практики использования инфокоммуникационных технологий, представляющих собой средства, благодаря которым становится возможным существенно повысить эффективность организации индивидуальной и коллективной работы обучающего и обучающихся и интегрировать самые разнообразные формы освоения знаний в ходе учебно-познавательной и информационной деятельности.

В общем смысле под понятием «средства обучения» в педагогике подразумевается материальный или идеальный объект, используемый для усвоения знаний, формирования опыта познавательной и практической деятельности. Средства обучения существенно влияют на качество получаемых знаний, умственное и личностное развитие обучаемых. Под информационно-образовательными средствами мы подразумеваем: объекты окружающей среды; действующие модели механизмов, сооружений и т.п.; макеты и муляжи; приборы и средства для демонстрационных экспериментов; графические изображения – картины, рисунки, схемы и т.п.; книги и учебные пособия; современные цифровые технологии, в частности, компьютеры, интерактивное оборудование (технологии Kinect), цифровые лаборатории, конструкторы с технологиями IoT (интернета вещей), наборы для робототехники, программное обеспечение.

Использование в дошкольной педагогике разнообразных физических объектов, равно как графических и текстовых материалов, не ново. Данной проблематике посвящено множество научно-исследовательских работ, дидактических и методических материалов, успешно применяемых в педагогической практике на протяжении десятков лет. Никаких принципиально новых, революционных идей в использовании указанных информационно-образовательных средств не предвидится.

О компьютерных (сегодня – информационных и цифровых) технологиях в детском саду впервые заговорили в конце 80-х – начале 90-х годов прошлого столетия (И.Г. Белавина, Ю.М. Горвиц, С.Л. Новоселова, Г.П. Петку [215]), затем, после небольшой паузы, этот вопрос вновь вызвал уже более активный и предметный интерес исследователей (Г.П. Минина [191], Е.О. Смирнова, Р.Е. Радева [285], Л.А. Ягодина [357] и др.). Например, организованный Общественной палатой Российской Федерации еще в 2011 году круглый стол «Проблемы разработки и внедрения ИКТ в ДООУ» показал, что применение в детском саду компьютера не должно сводиться к банальному замещению аналоговых манипуляций цифровыми, важно, что информационная технология должна стать доподлинно средством развития, образовательным ресурсом. Именно таким ресурсом обладают детские сады, на чьих площадках реализуется система и методика использования современных информационно-коммуникационных технологий.

На сегодняшний день в связи с резким скачком в развитии информационных технологий вновь возник интерес к применению компьютерных устройств в дошкольных образовательных организациях. Эти устройства отличаются высокой технологичностью (технологии искусственного интеллекта, технологии виртуальной реальности, кинект-технологии, сенсорные комнаты и др.), простотой использования и очевидной привлекательностью.

Вместе с тем, на данный момент в рамках дошкольной педагогики существует значительно меньше исследований, посвященных цифровым технологиям. Такая ситуация обусловлена несколькими причинами. Во-первых, в связи со сложной экономической ситуацией далеко не все ДОО могут позволить себе содержание и обслуживание цифровых устройств и технологий. Во-вторых, нет необходимого количества специалистов с педагогическим образованием и достаточной информационной компетентностью. В-третьих, нет соответствующих образовательных программ и методических разработок. В-четвертых, в связи со стремительным развитием цифровой отрасли, IT-технологии и программное обеспечение быстро устаревают: в отличие от

муляжей, макетов и графических средств, которыми успешно пользовались многие поколения дошкольников, компьютерная техника пятилетнего возраста не будет отвечать современной информационной ситуации ни программно, ни аппаратно.

Таким образом, в контексте нашего исследования под информационно-образовательными средствами, наряду с компьютерами, ноутбуками, проекторами, поддерживающими соответствующее программное обеспечение и подключенными к интернету, подразумевается наличие в ДОО специального цифрового интерактивного оборудования для занятий педагогов с детьми и использования непосредственно самими дошкольниками (интерактивные доски, песочницы, комплексы, в основе которых лежит кинект-технология).

Итак, проектирование информационно-образовательной среды мы рассматриваем в виде многоуровневого процесса, выделяя при этом:

– *концептуальный уровень*, на котором определяется модель процесса обучения, представляющая собой систему, включающую две подсистемы – деятельность педагога и деятельность дошкольников. Все входящие в процесс обучения компоненты (содержание, методы обучения и т.д.) следует рассматривать в контексте названных деятельностей. Кроме этого на концептуальном уровне происходит описание ведущих психологических механизмов и принципов обучения, которые в совокупности выступают в качестве теоретического фундамента образовательного процесса обучения;

– *технологический уровень*, в ходе которого осуществляется описание информационно-обучающей среды в виде способа регуляции учебно-познавательной деятельности, включающего указания о системах действий и знаний и описание способов действий;

– *операциональный уровень*, на котором осуществляется описание процесса формирования информационной культуры дошкольников как решение дидактической задачи, определяются основные функции осуществляемой участниками информационно-образовательной среды информационной деятельности и основные способы ее регуляции;

– *уровень реализации*, включающий два подуровня: 1) уровень педагогической реализации (система педагогической интервенции); 2) уровень программной реализации (алгоритм действий обучающей системы на каждом этапе обучения).

К основным задачам создания информационно-образовательной среды мы отнесли:

1) создание условий, благодаря которым осуществляется осознание дошкольниками специфических особенностей информационной деятельности;

2) привлечение внимания к необходимости развития личностных качеств дошкольников, что необходимо для эффективного формирования их информационной культуры;

3) выявление уровня сформированности качеств, наиболее значимых для реализации информационной деятельности и построения индивидуальных образовательных траекторий.

Основу механизма управления процессом обучения составляет прямая и обратная связь, которая функционирует в системе «дошкольник – информационно-образовательная среда – педагог». В качестве составной части информационно-образовательной среды выступают все «внутренние» и «внешние» участники образовательного процесса, а процесс взаимодействия между ними происходит посредством современных информационно-коммуникационных средств, образуя при этом связи, обладающие диалогическим характером.

В качестве одного из важных факторов, обуславливающих повышение эффективности процесса формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в условиях единой информационно-образовательной среды, выступает строгий учет индивидуальных различий между дошкольниками. Реализация принципа индивидуализации осуществляется путем учета индивидуальных мотивационных установок каждого обучающегося.

Эффективность оказываемого со стороны информационно-образовательной среды педагогического воздействия определяется интенсивностью обратных связей между всеми ее участниками, а также величиной и характером корректирующих воздействий на дошкольников.

В ходе *первого этапа* дошкольникам следует предлагать дидактические материалы, которые характеризуются жестким алгоритмом исполнения задания, представляющим фиксированную последовательность действий обучающегося. Такой алгоритм требует от дошкольника пошаговое выполнение учебных заданий, а от педагога – не менее жесткого управления процессом выполнения ими всех компонентов деятельности путем межличностного или технико-опосредованного взаимодействия.

На *втором этапе* дошкольникам следует предлагать такие дидактические материалы, которые обладают полужестким алгоритмом исполнения учебных заданий. Подобный алгоритм предоставляет дошкольникам возможность выбора наиболее интересных для них заданий, действий и др. Занимая пограничное положение между жестким и гибким алгоритмами действий, он характеризуется: 1) отсутствием пошагового контроля со стороны педагога; 2)

готовностью дошкольника осуществлять самостоятельный выбор заданий; 3) готовностью к взаимодействию со всеми участниками процесса информационной деятельности.

На *третьем этапе* следует включать дидактический материал, который характеризуется гибким алгоритмом исполнения учебных заданий, одной из особенностей которого выступает свобода выбора. Такой алгоритм действий предусматривает возможность проявления самостоятельности, инициативности и осознанности осуществляемых дошкольниками действий.

Кроме того, следует уделять внимание организации *психолого-педагогической поддержки*, которая представляет собой совокупность двух компонентов: 1) психолого-педагогическая поддержка; 2) информационно-технологическая поддержка. Первая направлена на формирование устойчивой мотивации дошкольников к осуществлению информационной деятельности, вторая – ориентирована на предоставление своевременной информации, необходимой для решения учебной задачи, методических рекомендаций по выполнению учебных заданий.

Как уже было сказано выше, наряду с применением специальных дидактических материалов, содержание которых представлено в разработанной образовательной программе, подразумевается наличие в ДОО специального цифрового интерактивного оборудования для использования как педагогами с детьми, так и непосредственно самими дошкольниками (интерактивные доски, песочницы, интерактивные игровые комплексы, в основе которых лежат проективные технологии).

Также обозначенное нами организационно-педагогическое условие в части «расширения социального партнерства с привлечением различных учреждений, предоставляющих необходимые IT-ресурсы», предполагает выход за пределы ДОО и обеспечение регулярного сотрудничества с организациями, где имеются разнообразные цифровые информационно-коммуникационные технологии и проводятся специальные образовательные программы для детей дошкольного возраста, в частности, интерактивные музеи (с возможностью самостоятельной информационной навигации), виртуальные путешествия (с использованием технологий дополненной и смешанной реальности), интерактивные игры в оборудованных центрах (для командного взаимодействия со специальным цифровым оборудованием). Такое партнерство позволяет ребенку «погрузиться» в цифровой мир естественным путем, обеспечивая надежность приобретаемых знаний, а также сформированных умений и навыков.

Первоначальный, адаптационный, этап сменяется этапом активного вхождения в информационную культуру, что проявляется в образовании рефлексивного пласта, характеризуемого наличием индивидуального информационного опыта, который в дальнейшем позволяет дошкольнику свободно ориентироваться в осуществляемой им информационной деятельности и любых других цифровых практиках.

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что актуализация потенциальных возможностей и способностей личности дошкольника тесным образом взаимосвязана с переходом от восприятия информационной культуры к ее осознанию и освоению, что позволяет нам говорить о ее сформированности у обучающихся.

Вторым организационно-педагогическим условием выступает **активизация рефлексии дошкольника в процессе образовательной деятельности**. Выделение данного условия объясняется тем, что для эффективного формирования информационной культуры дошкольника требуется интеграция некоторых видов деятельности, среди которых информационная и рефлексивная. Кроме того, следует учитывать, что векторность каждого вида деятельности определяется двумя направлениями, а именно: первое направление ориентировано на обучающего, второе – на обучающегося.

Возможность оптимизации рефлексивной деятельности в процессе обучения обусловлена, с нашей точки зрения, рядом социальных факторов, которые демонстрируют возможность сказанного, в частности:

1) фундамент современных инновационных педагогических систем составляет гуманистическая основа, призывающая обратить пристальное внимание к внутреннему потенциалу человека;

2) рефлексия способна вызвать самые разнообразные сомнения, что в итоге способно привести к самым разным, иногда негативным результатам. В этой связи, по нашему мнению, необходимо направить деятельность дошкольника в нужное русло;

3) рефлексия выступает в качестве «стимулятора», посредством которого становится возможным развитие, обогащение и усиление определенных качеств человека.

Процесс активизации рефлексии в ходе формирования информационной культуры, как подчеркивалось нами ранее, носит двухсторонний характер. При этом со стороны педагога осуществляется психолого-педагогическая поддержка (содействие и сопровождение) развития и проявления рефлексивной позиции обучающего, вызывая ответную реакцию со стороны обучающихся.

Опираясь на сказанное, можно резюмировать необходимость учета обучающим соответствия предоставляемой им информации возможностям понимания ее дошкольниками.

В данном исследовании мы применяли следующие способы активизации рефлексии у дошкольников:

- 1) коллективный анализ и оценку осуществляемой деятельности;
- 2) анализ содержания представленной в виде учебного материала информации, а также адекватные цели и задачам образовательного процесса организационные формы и средства.

Активизация рефлексии осуществлялась поэтапно и включала ряд уровней. Основными средствами выступали система задач и реализация авторской программы в рамках формирования информационной культуры дошкольников. Остановимся на них более подробно.

На *первом уровне* осуществлялось соотнесение предполагаемых способов разрешения учебно-познавательных задач с возможностями ребенка. С этой целью происходило сопоставление предполагаемых способов решения с имеющимися шаблонами их непосредственной реализации. Далее осуществлялась оценка выбранного способа решения, что, собственно, и позволяло установить степень соответствия исходных данных предполагаемому, наиболее оптимальному решению.

На *втором уровне* осуществлялась подготовка планируемой к использованию в ходе образовательной деятельности информации, которая сопоставлялась с задуманным и прогнозируемым результатом учебно-познавательной деятельности дошкольника. Таким образом, осуществляемую на данном этапе деятельность можно представить как рефлексивную оценку.

Третий, завершающий, уровень был ориентирован на установление адекватных критериев, посредством которых возможно осуществить оценку результатов, полученных в ходе учебно-познавательной деятельности, что также предполагает осуществление рефлексивной деятельности.

В ходе планирования и непосредственной организации процесса информационной деятельности со старшими дошкольниками следует учитывать направленность рефлексивной деятельности, которая должна содействовать обеспечению наиболее полного и адекватного возрасту восприятия и понимания всех действий, осуществляемых детьми. Выказанная рекомендация основана на необходимости практического применения знаний, полученных в ходе выполнения различных видов информационной деятельности, в процессе эффективного поиска необходимой информации для разрешения ими учебно-познавательных задач.

Кроме того, организация учебно-познавательной деятельности должна отвечать ряду требований, соответствие которым будет содействовать наиболее эффективному формированию информационной культуры детей старшего дошкольного возраста. К таким требованиям мы отнесли:

1) направленность деятельности педагога на обеспечение реализации замысла образовательного проекта, ориентированного на формирование информационной культуры дошкольников;

2) обеспечение по меньшей мере минимальной (базовой) готовности дошкольников к деятельности на цифровом устройстве;

3) педагогическое сопровождение дошкольников в вопросах интеграции учебно-познавательной и информационной деятельности на протяжении всего процесса формирования информационной культуры;

4) предварительная подготовка методических материалов для реализации современных информационных технологий;

5) оказание психологической поддержки дошкольникам в процессе их информационной деятельности;

6) проведение бесед и дискуссий, в ходе которых осуществляется анализ информационной деятельности учащихся для развития у них рефлексии.

Первый этап, в ходе которого происходит «преподнесение» дошкольникам необходимой информации, следует считать наиболее важным, так как именно на нем следует обеспечить максимальное восприятие и полное понимание дошкольниками смыслового содержания предлагаемой к освоению информации. Общепринято в обучении использовать словесные комментарии, посредством которых педагог пытается достичь понимания «поданной» им информации. Однако, следует отметить, для нашей возрастной категории эта функция в большей степени возлагается на презентацию, то есть на наглядное средство.

Сказанное, в свою очередь, обуславливает необходимость понимания педагогом функциональных возможностей той информации, которую он планирует донести до дошкольника, а также наличия умения проводить соответствие между ней и возрастными и индивидуальными возможностями обучающихся к ее восприятию. Нарушение баланса между названными составляющими успешного обучения способно создать серьезный барьер, который в свою очередь приведет к недопониманию, что существенно снизит эффективность формирования информационной культуры дошкольника.

Изначально в процессе взаимодействия обучающихся с информацией, учитывая либо полное отсутствие, либо низкий уровень информационной культуры дошкольника, следует, на наш взгляд, использовать достаточно

подробные инструкции на каждом этапе выполнения обучающимся учебно-познавательной деятельности. В процессе первого этапа также важное значение приобретает деятельность педагога, направленная на снятие психологического барьера у дошкольников в ходе выполнения ими информационной деятельности. Более продуктивно, с нашей точки зрения, будет разделение обучающихся на группы, что существенно облегчит психолого-педагогическое сопровождение, а значит, и процесс освоения информационной деятельности у детей. Кроме того, следует отойти от распространенной схемы обучения, в которой роль обучающегося заключается в пассивном восприятии информации, что снижает уровень его активности в самостоятельном поиске, проявления инициативы в ходе учебно-познавательной деятельности дошкольника.

Одним из действенных средств, используемым нами с целью активизации рефлексии, выступило создание специальных рефлексивных ситуаций, которые складывались посредством вопросов и разнообразных предложений со стороны как обучающего, так и обучающегося, в частности, в практической деятельности задавались следующие вопросы:

- 1) Подумай, почему ты так поступаешь?
- 2) Можно ли как-либо по-другому передать известную тебе информацию?
- 3) Как тебе наиболее удобно искать необходимую информацию?

В качестве еще одного действенного приема сотворения рефлексивной ситуации выступает демонстрация своих действий с одновременным анализом, рассуждением, пояснением и т.п. Используя названный прием, можно опираться на разнообразные наглядные средства в виде схемы или рисунка, выполненные ребенком самостоятельно. Важный смысл в создании подобных ситуаций заключается еще и в том, что, демонстрируя свое решение учебно-познавательной задачи, дошкольник получает реакцию на достигнутый им результат со стороны остальных участников информационной деятельности. Немаловажным является и то, что, попадая «внутрь» рефлексивной ситуации, дошкольник включается не только в поиск наиболее оптимального варианта переработки и представления полученной им информации, но и в аргументацию ее эффективности, благодаря чему реализуется осмысление сущности информационных знаний и информационных умений и создается сотрудничество между дошкольниками. В свою очередь совместный анализ демонстрируемых дошкольниками результатов дает возможность «обогатить» не только себя, но и других обучающихся.

Резюмируя сказанное, можно заключить, что информационная культура, выступающая в качестве одной из составляющих общей культуры, напрямую обусловлена уровнем развития рефлексивных способностей, посредством

которых становится возможной интеграция ориентированности на собственную учебно-познавательную и информационную деятельность (интеграция рефлексивной и информационной деятельности). В качестве основного метода активизации рефлексии следует использовать коллективный анализ цифровых практик. Реализуемая в процессе обучения рефлексивная деятельность с применением современных информационных технологий должна быть ориентирована на достижение максимального понимания, восприятия и принятия дошкольниками смысла информационной деятельности. А в качестве ведущих средств активизации рефлексии следует считать: 1) включение дошкольника в рефлексивную деятельность; 2) создание рефлексивных ситуаций для развития рефлексивных способностей.

Исходя из специфики экстрасективного блока информационной культуры, признания семьи, ДОО, СМИ и др. современными социальными агентами, еще одним важным организационно-педагогическим условием мы считаем *готовность и способность педагогов и родителей к использованию информационно-образовательных средств*. Выделенное нами психолого-педагогическое условие основывается, прежде всего, на признании педагогами и родителями важности и целесообразности применения современных цифровых технологий для развития дошкольников в информационном пространстве. В настоящее время цифровые интерактивные технологии стали активно применяться и в образовательном процессе дошкольных организаций. Создается множество простых и сложных компьютерных программ для различных областей познания. В зависимости от возраста ребенка и используемых программ цифровое устройство может выступать в роли оппонента по игре, рассказчика, репетитора, тьютора, экзаменатора. Существуют разнообразные цифровые образовательные ресурсы, направленные на развитие различных психических функций детей, таких как зрительное и слуховое восприятие, внимание, память, словесно-логическое мышление и др., которые можно с успехом применять при обучении детей дошкольного возраста.

Готовность педагога к использованию информационно-образовательных средств предполагает высокую мобильность и гибкость воспитателя, поскольку повышается плотность и доступность информации, нарастают темпы стандартизации и требований к образовательным результатам. Изменение психологического портрета современного дошкольника является первопричиной собственных изменений, профессионального саморазвития педагога и не исключает возможности взаимообучения в диаде «ребенок – воспитатель».

Немаловажным фактором, характеризующим готовность педагогов к проведению занятий с применением современных ИКТ, является знание ими структуры таких занятий. По справедливому утверждению К.Ю. Белой, «как бы мы не относились к обсуждаемой проблеме, информатизация общества ставит перед педагогами-дошкольниками задачу идти в ногу со временем, стать для ребенка проводником в мир новых технологий, наставником в выборе компьютерных игр и сформировать основы информационной культуры личности ребенка» [33].

Важным признаком готовности и способности родителей и воспитателей к использованию информационно-образовательных средств для развития дошкольника является их умение оказывать ему различные виды помощи в данной деятельности, например, стимулирующую (воздействие взрослого, направленное на активизацию собственных возможностей ребенка для преодоления затруднений), эмоционально-регулирующую (оценочные суждения взрослого), направляющую (исполнительская часть умственной деятельности осуществляется ребенком, а планирование и контроль – взрослым, причем планирование и контроль со стороны взрослого лишь указывают последовательность действий, а содержание каждого этапа работы и оценка правильности выполнения производится самим ребенком), обучающую (научение ребенка новому для него способу действия, показ или непосредственное указание, что и как надо делать). Другими словами, педагог должен уметь превращать гаджет в акселератор детских способностей.

Кроме вышесказанного, готовность педагогов к информационно-коммуникационному взаимодействию – это имеющиеся представления и умения выбирать интернет-сервисы, локальные приложения, электронные образовательные ресурсы, возможность обеспечивать оптимальное соотношение традиционных и цифровых форматов обучения, умения и навыки сотрудничества в цифровой среде с родителями воспитанников и своим профессиональным сообществом. Повышение информационно-коммуникационной компетентности должно происходить системно, регулярно и своевременно.

Важное значение для реализации обозначенного организационно-педагогического условия имеют также:

- организация субъект-субъектного взаимодействия, предусматривающего свободу выбора дошкольниками способа освоения знаний;

- безопасность личностного проявления дошкольников во всех образовательных ситуациях, создание условий для их личностной самоактуализации и роста;

- формирование активности дошкольников, его готовности к освоению знаний, решению проблемных ситуаций за счет партнерских, доверительных субъект-субъектных взаимоотношений;
- обеспечение единства внешних и внутренних мотивов дошкольников, когда внешний – мотив достижения, а внутренний – познавательный;
- удовлетворение от решения обучающих задач и выполнения заданий в сотрудничестве с другими участниками педагогического процесса;
- обеспечение условий для самооценивания, саморегуляции и самоактуализации личности дошкольников;
- смена педагогом позиции с информатора, транслятора знаний, контролера уровня обученности дошкольника на фасилитатора.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что, в соответствии с требованиями времени, информационная компетентность родителей и, в особенности, педагогов, должна неуклонно возрастать. Если раньше приобщение дошкольников к миру компьютеров часто происходило на любительском уровне, факультативно, то в настоящий момент разработка и внедрение специализированного методического и программного обеспечения является насущной необходимостью. Возраст инициации интернета и других цифровых технологий детьми дошкольного возраста неуклонно сокращается, это свидетельствует о необходимости продуктивного общения между всеми участниками образовательного процесса, нарушение которого приводит к потере продуктивности в процессе цифровой социализации.

Последним организационно-педагогическим условием, которым по сути подводится итог и предопределяется конечная цель педагогического процесса формирования информационной культуры дошкольника, является ***решение проблемных ситуаций, позволяющих детям осуществлять выбор наиболее оптимальных способов понимания, применения, нахождения информации.***

Как мы уже отмечали ранее, речь идет о становлении (на уровне пропедевтики) функциональной грамотности дошкольника, соотносящей информационные умения с социальным и бытовым контекстом, предполагающей грамотное, осознанное использование полученных знаний, умений, опыта в конкретных ситуациях жизнедеятельности. В таком случае умение работать с информацией выступает метапредметным навыком, и педагог должен иметь собственный банк заданий социальной и бытовой ориентированности.

Как правило, такие задания формулируются в виде ситуации (в том числе игровой), требующей применения и закрепления в сознании ребенка своего рода алгоритма действий: а) понять и применить предоставленную информацию

(например, понять инструкцию и выделить в ней главное, без чего не заработает, – информационное ядро); б) понять ситуацию, найти дополнительную информацию для ее решения (например, составить инструкцию для другого с применением на выбор визуальной (рисунки, значки и др.), вербальной или комплексной информации или решить ситуацию по уходу за комнатным цветком, у которого пожелтели листья, с поиском дополнительной информации о причинах и т.п.). Хороший результат дают игровые ситуации со сказочными героями (например, разъяснение с примерами кому-то из них, почему надо экономить воду или в чем вред большого количества сладостей и т.п.). Много житейских задач, требующих применения информации, обращения к компьютеру, можно найти в любимых мультфильмах детей (к примеру, в познавательных сериалах «Три кота», «Фиксики») и т.п.

Совершенно очевидно, что дошкольник, имеющий достаточные для своего возраста познания в сфере информационных технологий и обладающий определенными ценностями и личными качествами, т.е. информационной компетентностью, сможет лучше адаптироваться к школьному образованию, решению житейских задач, которые будут возникать при общении со сверстниками, родителями (особенно, когда в семье не один ребенок и многие обязанности выполняет более старший). Он будет готов к восприятию компьютера не как самодостаточной игрушки, а как средства овладения новыми знаниями и умениями, источника ценной информации и т.п.

С данным организационно-педагогическим условием, на наш взгляд, также соотносится современная *идея развития soft skills (гибких навыков) у дошкольников*. Ведущие международные конференции в области дошкольного образования (ежегодная Международная научно-практическая конференция «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (ЕССЕ 2016–2020), ежегодная глобальная конференция по новым технологиям в образовании EdCrunch (2018–2022)) поднимают проблему актуализации новых навыков детей, которые будут востребованы в быстро меняющемся нестабильном мире. По данным современных исследований, можно констатировать факт, что работодатели будущего предпочтут работника с хорошо развитыми метапредметными навыками, нежели успешно выполняющего ручную или мыслительную рутинную работу. У разных исследователей классификации soft skills включают от 4 до 22 параметров качеств и способностей.

Отвечая на вопрос, каким образом гибкие навыки связаны с формированием информационной культуры, с пропедевтикой функциональной грамотности в дошкольном детстве, мы пришли к выводу, что цифровые

образовательные ресурсы, отвечающие стандартам современной («бережной») цифры, должны решать задачи развития как когнитивных, так и коммуникативных способностей, а также эмоционального интеллекта человека. Естественный интерфейс ИКТ в данном случае заключается в том, что ЦОР предлагают не выполнение цепочки конкретных заданий, а задают проблемную ситуацию, которую ребенку не под силу решить в одиночку: нужно работать в команде, прибегая не только к цифровым ресурсам, но и к измерительным приборам, физическим объектам. Формирование soft skills у дошкольников с использованием ЦОР позволяет актуализировать зону ближайшего развития ребенка в исследовательской и творческой деятельности, активизировать детскую инициативу и проявление самостоятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», образование рассматривается как комплексное полиаспектное понятие, объединяющее обучение, воспитание и развитие личности ребенка. При этом результаты образования стали оцениваться в социокультурном измерении, а особый акцент делается на социальных потребностях, реализованных (удовлетворенных) в интересах личности и общества. Полученные дошкольником знания и умения должны способствовать формированию простейшего опыта их применения для адаптации в социуме, решения бытовых, коммуникативных, познавательных, творческих и т.п. задач. В этой связи в работе обоснована *взаимосвязь информационной культуры дошкольника с утверждающейся в российском и мировом образовательном пространстве стратегией развития функциональной грамотности обучающихся*. Функциональная грамотность – в развитие современной интерпретации понятия «традиционная грамотность» – соотносится с социальным контекстом, предполагая осознанное использование полученных знаний, умений, опыта в конкретных ситуациях жизнедеятельности (А.А. Веряев, Н.Ф. Виноградова, Г.С. Ковалева, Е.Э. Кочурова, М.И. Кузнецова, О.Е. Лебедев, А.А. Леонтьев, О.О. Петрашко, Г.Н. Старченко и др.). Важное значение имеет тот факт, что функциональная грамотность в конце XX и в начале XXI столетия стала осознаваться как значимое социально-экономическое явление, связанное с оценкой благополучия современного государства, в связи с чем анализ образования стал соотноситься с оценкой позиции страны на международном уровне. Возрастает роль независимой оценки достижений обучающихся на разных ступенях образования, реализуемой через системы международного, всероссийского, регионального мониторинга качества образования: PISA (Programme for International Student Assessment), TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study), Международная ассоциация оценки достижений образования (ИЕА), Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2018–2025 годы», проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» Института стратегии развития образования Российской академии образования, Концепция содержания непрерывного образования, где дошкольное (предшкольное) образование рассматривается в связи с задачами обновления образования, а становление функциональной грамотности ребенка еще в дошкольных

учреждениях признается одним из возможных и важных условий его подготовки к обучению в школе и адаптации в социуме.

Формирование информационной культуры обусловливается степенью включенности дошкольника в эффективное решение функциональных образовательных задач, расположенных в зоне ближайшего развития личности (учебная, игровая, трудовая, бытовая, информационно-познавательная и т.п. деятельность) и способствует его подготовке к дальнейшему обучению и жизнедеятельности в обществе. Это, в целом, и соотносится с задачами становления и развития функциональной грамотности дошкольника – развитием способностей применять знания и умения для грамотной ориентации в широком диапазоне жизненных задач (в том числе проблемных), конструктивной деятельности в различных сферах человеческого бытия, позитивного социального взаимодействия. Для этого важно не только овладеть универсальными умениями работы с информацией (поиска, отбора, интерпретации, применения и т.п.), но и сформировать ценностное отношение к информационным процессам с возможностью включаться в доступные виды совместной деятельности для позитивной жизнедеятельности.

Исследование состояния проблемы формирования информационной культуры дошкольника позволило отметить несколько предпосылок ее успешного решения. К *физиологическим и психическим предпосылкам* отнесены характеристики детей, находящихся в конце второй – начале третьей стадии когнитивного развития (по Ж. Пиаже), для которой характерно эмоциональное восприятие окружающей действительности, наибольшая восприимчивость к познанию, усвоению новой информации, активное общение в творчестве, деятельности и др. В то же время проблемным вопросом является определение и внедрение в ДОО четких экологических и психолого-физиологических норм взаимодействия детей с информацией, в том числе посредством гаджетов. *Организационно-правовые предпосылки* решения проблемы формирования информационной культуры дошкольника соотнесены с рядом государственных документов последних лет (государственная программа «Информационное общество», Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 г. «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства», Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» и др.). Большое значение имеют *педагогические предпосылки*, учитывающие обширный опыт отечественной педагогики по развитию личности ребенка, а также ФГОС НОО, где в соответствии с п. 11 метапредметные результаты должны

отражать, в частности: 1) активное использование средств ИКТ для решения коммуникативных и познавательных задач; 2) использование различных способов поиска (в том числе в открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в целях решения коммуникативных и познавательных задач; 3) умения работать в информационной среде в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета. Проблемные аспекты связаны с отсутствием во ФГОС ДО требований, условий, направлений использования информационно-коммуникационных технологий в системе деятельности ДОО, неоднозначностью позиций педагогов, исследователей и родителей в вопросе о роли компьютерных игр в образовательном процессе ДОО, а также с качеством подготовки самих педагогов к решению проблемы формирования информационной культуры дошкольника.

Нами охарактеризовано понятийно-содержательное пространство феномена информационной культуры в теории и практике образования, определены и описаны основные терминологические категории:

– «информация» – совокупность отобранных, исследованных, осмысленных, «присвоенных», используемых, транслируемых и т.п. сведений, которые представлены в различных видах и формах (А.И. Берг, Н. Винер, А.Д. Урсул, К. Шеннона, Ю.А. Шрейдер и др.);

– «информационные технологии» – электронные средства, программы, технологии поиска, обработки и сохранения информации, связанные с прогрессирующим влиянием электронных средств массовой информации, увеличением количества коммуникативных систем, таких как интернет, социальных сети и др., возможностями дистанционного обучения и т.п. (Г.А. Абумова, С.В. Бондаренко, Ж. Брон, В.Л. Иноземцев, А.Д. Иоселиани, И.В. Савченко, Е.С. Устинович и др.);

– «информационно-образовательная среда» – пространственно и/или событийно ограниченный комплекс возможностей, а также информационный ресурс, которые реализуются в процессе формирования и развития личности, возникают при взаимодействии ребенка со своим социальным и пространственно-предметным окружением и обеспечивают информационно-методическое сопровождение образовательного процесса, а также мониторинг его результатов, здоровья его субъектов и т.п. (О.В. Башарина, В.П. Беспалько, Е.С. Заир-Бек, И.Г. Захарова, В.А. Ясвин и др.);

– «информационное взаимодействие» – процесс, который связан с правилами поведения при работе с информационными ресурсами, а также

при общении с другими детьми в рамках совместного поиска и применения информации в игре, при выполнении заданий и т.п. и включает не только получение информации, но и толерантность, эмпатию, ответственность за свои слова и поступки и др. (Н.А. Бабиева, Т.В. Владимирова, С.И. Паринов, Т.В. Чапля, Н.А. Шушарин и др.);

– «информационная грамотность» – сложное индивидуально-психологическое образование, интегрирующее совокупность знаний, умений по работе с информацией, грамотному поведению в рамках информационных процессов, осуществлению различных видов информационной деятельности для решения социально значимых задач, возникающих в реальных ситуациях повседневной жизни человека в обществе (А.П. Аниськина, В.И. Байденко, И.Н. Вацук, Л.В. Голунова, А.Л. Семенов, С.В. Тришина, А.В. Усова и др.);

– «информационное сознание» – система понятий и принятых ребенком знаний о законах виртуального информационного общества, роли и месте человека в нем и обусловленные этими знаниями интерес, эмоции, ценности, убеждения и нормы поведения в информационном обществе (С.Г. Антонова, Е.В. Гнатышина, Ю.С. Зубов, С.Н.Касьянов, К.К. Колин, А.П. Суханов и др.).

Описание сути и содержания категорий «информационная грамотность», «информационное сознание» и «информационное взаимодействие» позволило признать их компонентами интеграционного понятия «информационная культура». Информационная культура, в свою очередь, выступает: а) компонентом общей культуры, тесно связанной с циркуляцией, использованием и применением информации в обществе и формированием особых информационных качеств личности, ее ценностных установок, универсальных умений работы с информацией и эмпатичного, толерантного взаимодействия в реальной и виртуальной среде; б) личностно- и функционально-целевым образованием, детерминирующим опыт и образ жизни в информационном обществе. К основным факторам формирования информационной культуры дошкольника в исследовании отнесены семья и информационно-образовательная среда ДОО.

Архитектоника концепции включает: а) *целеполагание* (связано с описанием авторской идеи, целью, подцелями и местом проводимого исследования в научном контенте); б) *институализацию* (соотнесена с организационными и нормативно-правовыми основами исследования); в) *обоснование достоверности* с опорой на теоретико-методологические основания (системный, культурологический, информационный, субъектно-диалоговый и нарративный подходы) и научно-методическое ядро концепции

– выявленные и описанные закономерности и принципы; г) *содержательность* (связана с принятием и обоснованием основных дефиниций, конкретно-смысловым наполнением опорного понятия «информационная культура дошкольника»); д) *технологичность и динамичность* (обусловлены механизмом реализации идеи и целей концепции, формами, методами и способами специальным образом организованной деятельности с дошкольниками); е) *диагностичность, результативность, эффективность* (реализуются на основе верификации полученных результатов).

Целью концепции является обоснование и представление процесса формирования информационной культуры дошкольников в рамках развития их функциональной грамотности как целостного феномена, формализованное отражение которого представлено в *авторской педагогической модели*, включающей теоретико-методологический, мотивационно-ценностный, содержательный, организационно-методический, ресурсно-средовой, рефлексивно-оценочный блоки-компоненты. Все компоненты коррелируются со смыслообразующей, личностно развивающей, операционно развивающей, ресурсообеспечивающей и корректирующей функциями, а также с социальным заказом на выпускника ДОО, обладающего ценностным сознанием, умениями и качествами будущего гражданина «цифрового» общества, воспитанного в органическом единстве технократической, нравственной и гуманитарной культур. Результатом применения модели признается сформированная на оптимальном уровне информационная культура, являющаяся важным компонентом пропедевтической работы педагога по становлению функциональной грамотности дошкольника как фактора его подготовки к дальнейшему школьному обучению и успешной позитивной социализации в современном «цифровом» обществе.

Обоснован комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих результативность применения концептуальной модели в образовательной практике ДОО. Выделены и описаны четыре основных организационно-педагогических условия формирования информационной культуры дошкольника:

а) *реализация потенциала информационно-образовательной среды ДОО*, позволяющая существенно повысить эффективность организации индивидуальной и коллективной работы дошкольников, интегрировать самые разнообразные формы освоения знаний в ходе учебно-познавательной и информационной деятельности; при этом большое значение придается психолого-педагогической поддержке (направлена на формирование

устойчивой мотивации, интереса и положительных эмоций у дошкольников), использованию совокупности технических и дидактических средств, соответствующих требованиям развития познавательной активности, экологичности, функциональности и др., наличию собственных информационно-образовательных кейсов у преподавателей, методических рекомендаций по выполнению учебных заданий и т.п.;

б) *активизация (на основе создаваемых педагогом ситуаций обратной связи) рефлексии дошкольника* в учебной, игровой, познавательно-творческой и т.п. деятельности; при этом обучающийся не только включается в поиск наиболее оптимального варианта переработки и представления полученной им информации, но и понимает аргументацию эффективности своих действий в рамках корректно применяемых приемов коллективного обсуждения, а главное – верит в успех, собственные силы, помощь педагога, друзей, родителей т.п.;

в) *готовность и способность педагогов и родителей к использованию информационно-образовательных средств* обеспечивает предоставление стимулирующей помощи (активизация собственных усилий ребенка для преодоления затруднений), эмоционально-регулирующей помощи (позитивные оценочные суждения взрослого), направляющей помощи (исполнительская часть умственной деятельности осуществляется ребенком, а планирование и контроль – взрослым) и др.;

г) *решение проблемных ситуаций, позволяющих детям осуществлять выбор наиболее оптимальных способов понимания, применения, нахождения информации*, – это такая организация обучающей деятельности дошкольников, которая обеспечивает корреляцию информационных умений (поиск и отбор информации по заданным параметрам), ценностей (познания), личных качеств (ответственности, любознательности) с социальным и бытовым контекстом жизнедеятельности ребенка, что предполагает использование им полученных знаний, умений, опыта в конкретных проблемных ситуациях бытового, познавательного, коммуникативного и т.п. характера и пропедевтически способствует становлению функциональной грамотности ребенка дошкольного возраста.

Таким образом, формирование основ информационной культуры у детей старшего дошкольного возраста имеет важное значение для успешного и целостного их развития в условиях информационного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абитова, Г. Т. Формирование основ информационной культуры детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Абитова Гульбану Тастаровна. – СПб., 2015. – 20 с.
2. Абрамова, И. В. Подходы к преподаванию компьютерной грамотности в дошкольном образовательном учреждении и в начальной школе / И. В. Абрамова // Аллея науки. – 2018. – Т. 2. – № 2 (18). – С. 54-59.
3. Авдулова, Т. П. Социализация ребенка в пространстве семьи [Электронный ресурс] / Т. П. Авдулова // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 31. – URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/665>
4. Аксенова, Т. А. Развитие дошкольника в познавательско-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО [Электронный ресурс] / Т. А. Аксенова // Молодой ученый. – 2016. – № 12.6 (116.6). – URL: <https://moluch.ru/archive/116/31981/>
5. Алексашина, И. Ю. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев. – СПб. : Каро, 2019. – 160 с.
6. Анализ результатов государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования по учебным предметам на территории Московской области в 2019 году : сб. метод. мат-лов / под ред. О. С. Забраловой [пред.], Е. А. Михайловой, И. Е. Барсу. – М. : АСОУ, 2019. – 224 с.
7. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1988. – 238 с.
8. Андреева, А. Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях [Электронный ресурс] / А. Д. Андреева // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_21680898_14655129.pdf
9. Андреева, Н. А. Исторический анализ проблемы использования информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании / Н. А. Андреева // Наука, общество, культура: проблемы и перспективы взаимодействия в современном мире : сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. – Петрозаводск, 2020. – С. 8-11.
10. Андрианова, Т. В. Геополитические теории XX в. (Социально-философское исследование) / Т. В. Андрианова. – М., 1996. – 178 с.

11. Аникина, Н. В. Информационная культура личности как интегральный показатель уровня развития индивида в системе непрерывного образования / Н. В. Аникина, И. А. Иванова, С. В. Гордина // Интеграция образования. – 2012. – № 4. – С. 108-113.
12. Анисимов, С. Ф. Введение в аксиологию : учеб. пос. для изучающих философию / С. Ф. Анисимов. – М. : Современные тетради, 2001. – 128 с.
13. Антонова, Ю. В. Генезис феномена информационной культуры / Ю. В. Антонова // Человеческий капитал. – 2019. – № 1 (121). – С. 9-19.
14. Анурова, Н. И. Цифровые технологии в образовании / Н. И. Анурова // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека : сб. науч. ст. и мат-лов междунар. конф., 14-17 февраля 2018 / под общ. ред. Р. В. Ершовой. – Коломна : Гос. соц.-гуман. ун-т, 2018. – С. 29-32.
15. Артющкин, О. В. Формирование информационной культуры средствами информатизации / О. В. Артющкин // Новые информационные технологии в университетском образовании : тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. – Кемерово : Кемеров. гос. ун-т, 2002. – С. 8-9.
16. Асанова, Ю. Ф. Цифровые помощники в медиаобразовании дошкольника / Ю. Ф. Асанова, Т. Ф. Квочкина, А. А. Ламерт // Цифровая среда дошкольного детства : сб. мат-лов VI Междунар. науч.-практ. конф. – Киров, 2021. – С. 13-15.
17. Асмолов, А. Г. Психология личности [Электронный ресурс] / А. Г. Асмолов. – URL: https://www.studmed.ru/view/asmolov-ag-psihologiya-lichnosti_64e391574ff.html
18. Асмолов, А. Г. Ребенок в культуре взрослых / А. Г. Асмолов, Н. А. Пастернак. – М. : Юрайт, 2020. – 150 с.
19. Атаян, А. М. Дидактические основы формирования информационной культуры личности в условиях информатизации общества : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Атаян Ануш Михайловна. – Владикавказ, 2001. – 177 с.
20. Атаян, А. М. Информационная культура личности в условиях информатизации общества / А. М. Атаян. – М. : Просвещение, 2004. – 116 с.
21. Афанасьев, В. Г. Мир живого: системность, эволюция и управление / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 1986. – 333 с.
22. Балалиева, О. В. Тенденции развития образовательной среды в дошкольном кластере / О. В. Балалиева, Н. А. Сеногноева // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 1 (68). – С. 202-204.

23. Басова, Е. А. Формирование у подростков функциональной грамотности в сфере коммуникации: на материале гуманитарных предметов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Басова Евгения Александровна. – СПб., 2012. – 23 с.
24. Басюк, В. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты / В. С. Басюк, Г. С. Ковалева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – Т. 1. – № 4 (61). – С. 13-33.
25. Батенова, Ю. В. Готовность педагогов к использованию информационно-коммуникационных технологий для развития дошкольников / Ю. В. Батенова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2017. – № 2. – С. 42-49.
26. Батенова, Ю. В. Особенности медиаконтента и пользовательской активности дошкольников / Ю. В. Батенова, И. Е. Емельянова, О. Г. Филиппова // Развитие и образование личности в современном коммуникативном пространстве : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 26-28 сентября 2019. – Иркутск : ИГУ, 2019. – С. 189-197.
27. Батенова, Ю. В. Проблема повышения профессиональной компетентности педагога дошкольной организации в условиях информационно-коммуникационного взаимодействия [Электронный ресурс] / Ю. В. Батенова // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31229>
28. Батенова, Ю. В. Психолого-педагогический анализ факторов формирования информационного пространства современного дошкольника / Ю. В. Батенова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9. – С. 141-146.
29. Бахарева, Е. В. Развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся основной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бахарева Елена Васильевна. – М., 2009. – 25 с.
30. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин; [прим. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова]. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 444 с.
31. Бачманова, Н. В. К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н. В. Бачманова, Н. А. Стафурина // Современные психолого-

- педагогические проблемы высшей школы / отв. ред. А. А. Крылов, Н. В. Кузьмина. – Л. : Наука, 1985. – Вып. 5. – С. 78-86.
32. Белавина, И. Г. Восприятие ребенком компьютера и компьютерных игр / И. Г. Белавина // Вопросы психологии. – 1993. – № 3. – С. 62-69.
33. Белая, К. Ю. Использование современных информационных технологий в ДОУ и роль воспитателя в освоении детьми начальной компьютерной грамотности / К. Ю. Белая // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2011. – № 4. – С. 14-16.
34. Беликов, В. А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности (дидактическая концепция) / В. А. Беликов. – Челябинск : Изд-во ЧГПИ «Факел», 1995. – 141 с.
35. Белкин, Ф. А. Геймификация в образовании / Ф. А. Белкин // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 28-34.
36. Берг, А. И. Управление, информация, интеллект / А. И. Берг, Б. В. Бирюков, Н. Н. Воробьев и др.; под ред. А. И. Берга. – М. : Мысль, 1976. – 383 с.
37. Бережнова, Е. В. Методологические условия перехода от науки к практике в структуре прикладного педагогического исследования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Бережнова Елена Викторовна. – Волгоград, 2003. – 41 с.
38. Березовская, И. П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» / И. П. Березовская // Научно-технические ведомости СПбГУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2015. – № 2 (220). – С. 133-138.
39. Березовская, И. П. Проблема развития критического мышления в информационном обществе / И. П. Березовская // Коммуникативные стратегии информационного общества : тр. XIII Междунар. науч.-теор. конф. – СПб., 2021. – С. 203-205.
40. Библер, В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 412 с.
41. Бодруг, Н. А. Компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности педагогического мастерства будущих учителей [Электронный ресурс] / Н. А. Бодруг // Электронный периодический научный журнал «SCI-ARTICLE.RU». – 2014. – № 12 (август). – URL: <https://sci-article.ru/stat.php?i=1409411305>
42. Бородина, Л. Ф. Особенности взаимодействия дошкольников с медиа-средствами / Л. Ф. Бородина // Цифровое общество как культурно-

- исторический контекст развития человека : сб. науч. ст. и мат-лов междунар. конф., 14-17 февраля 2018 / под общ. ред. Р. В. Ершовой. – Коломна : Гос. соц.-гуман. ун-т, 2018. – С. 57-60.
43. Бороненко, Т. А. Концептуальная модель понятия цифровой грамотности / Т. А. Бороненко, А. В. Кайсина, В. С. Федотова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 4 (46). – С. 47-73.
44. Боронилова, И. Г. Подготовка педагога электронного обучения в дошкольной образовательной организации в условиях технологии цифрового образования вуза / И. Г. Боронилова, Г. Ф. Шабаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-4. – С. 44-47.
45. Борытко, Н. М. Культурологический подход в образовании / Н. М. Борытко // Современный этап модернизации образования: ресурсы устойчивого развития : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф., 22 января 2016. – Волгоград : Изд-во Волгоград. гос. соц.-пед. ун-та, 2016. – С. 7-13.
46. Братко, А. А. Информация и психика / А. А. Братко, А. Н. Кочергин. – Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1977. – 198 с.
47. Браун, Р. И. Формы и методы работы с детьми старшего дошкольного возраста по формированию функциональной грамотности в условиях обновления содержания образования / Р. И. Браун // Вестник «Орлеу»-кзі. – 2017. – № 3 (17). – С. 83-87.
48. Бревнова, Ю. А. Компьютерные игры в современной субкультуре детства : социокультурный аспект : дис. ... канд. культурологии : 24.00.01 / Бревнова Юлия Александровна. – М., 2012. – 191 с.
49. Бронников, И. А. Современные тенденции и перспективы информационного общества / И. А. Бронников // Вестник Московского университета. Серия 12: Политические науки. – 2017. – № 6. – С. 7-26.
50. Буйлина, Е. В. Применение интерактивных мнемотехник для развития коммуникативных навыков дошкольников / Е. В. Буйлина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2020. – Т. 17. – № 4. – С. 306-314.
51. Бурыкина, М. Ю. Психология личностных потребностей детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Бурыкина Марина Юрьевна. – М., 2010. – 53 с.
52. Бутенко, Н. В. Дидактическое обеспечение образовательного процесса в ДОО : монография / Н. В. Бутенко; [науч. ред. Е. Ю. Никитина]. – Челябинск : Южно-Уральский центр РАО, 2019. – 314 с.
53. Быкова, О. Н. Психолого-педагогические условия развития мнемической деятельности у детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд.

- психол. наук : 19.00.07 / Быкова Ольга Николаевна. – Чебоксары, 2016. – 265 с.
54. Валявко, С. М. Методика исследования ценностных ориентаций дошкольников: опыт конструирования / С. М. Валявко, Е. В. Аверьянова // Экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5. – № 2. – С. 83-95.
 55. Ванюшкина, Л. М. Новая архитектура образовательного пространства аспирантуры: взгляд сквозь призму концепции четырехмерного образования / Л. М. Ванюшкина, С. А. Тихомиров // Традиционное прикладное искусство и образование. – 2019. – № 3 (30). – С. 91-97.
 56. Вахитова, Г. Х. К вопросу о формировании ценностно-смыслового содержания понятия «предшкольного образования» / Г. Х. Вахитова // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). – 2017. – Вып. 1 (178). – С. 47-50.
 57. Вахитова, Г. Х. Реализация основных содержательных линий в практике современного предшкольного образования / Г. Х. Вахитова // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2020. – № 6 (34). – С. 9-16.
 58. Венгер, А. Л. Психическое развитие ребенка в процессе совместной деятельности / А. Л. Венгер // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – С. 17-26.
 59. Веракса, А. Н. Взаимосвязь понимания эмоций и смысловых аспектов нарратива дошкольников / А. Н. Веракса, Д. А. Бухаленкова, Е. С. Ощепкова // Вестник РФФИ. Фундаментальные проблемы в исследованиях психического здоровья человека и общества. – 2019. – № 4 (104). – С. 76-84.
 60. Веракса, А. Н. Символическое опосредствование в познавательной деятельности дошкольников и младших школьников : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Веракса Александр Николаевич. – М., 2014. – 370 с.
 61. Вербенец, А. М. Особенности опыта взаимодействия с компьютером у современных старших дошкольников / А. М. Вербенец // Детский сад от А до Я. – 2010. – № 2. – С. 37-48.
 62. Веряев, А. А. Архитектура традиционного и дистанционного учебного процесса в вузе / А. А. Веряев // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2021. – № 3 (48). – С. 27-32.
 63. Веряев, А. А. Функциональная грамотность учащихся: представления, критический анализ, измерение / А. А. Веряев, М. Н. Нечунаева, Г. В. Татарникова // Известия Алтайского государственного университета. – 2013. – № 2-2 (78). – С. 13-17.

64. Винер, Н. Кибернетика и общество / Н. Винер; пер. Е. Г. Панфилова; общ. ред. и предисл. Э. Я. Кольмана. – М. : Изд-во иностр. лит., 1958. – 200 с.
65. Виноградов, В. А. Культура и информация / В. А. Виноградов, Л. В. Скворцов // Теория и практика общенаучной информации. – 1992. – № 2. – С. 5.
66. Виноградова, Н. Ф. Концепция начального образования «Начальная школа XXI века» / Н. Ф. Виноградова. – М. : Вентана-Граф, 2017. – 64 с.
67. Витухновская, А. А. Информационная культура выпускника школы: итоги одного исследования [Электронный ресурс] / А. А. Витухновская // Научные и технические библиотеки. – 1996. – № 7. – URL: <https://www.gpntb.ru/win/ntb/ntb96/7/file4.html>
68. Волкова, В. Н. Теория систем : учеб. пос. / В. Н. Волкова, А. А. Денисов. – М. : Высш. шк., 2006. – 511 с.
69. Волчегорская, Е. Ю. Подверженность кибербуллингу детей младшего школьного возраста / Е. Ю. Волчегорская, М. В. Жукова, К. И. Шишкина, Е. В. Фролова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2019. – № 10 (176). – С. 412-416.
70. Воробьев, Г. Г. Твоя информационная культура / Г. Г. Воробьев. – М. : Мол. гвардия, 1988. – 303 с.
71. Воспитание и обучение детей младшего возраста : тез. VIII Междунар. конф. (ЕССЕ 2019). – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2019. – 437 с.
72. Вострикова, Е. А. Развитие визуального мышления на примере верстки WEB-страницы / Е. А. Вострикова, Н. Н. Огольцова, Г. Г. Крылова. – Новокузнецк : Изд-во ИПК, 2002. – 104 с.
73. Вохрышева, М. Г. Библиография и культура : науч.-практ. пособие / М. Г. Вохрышева. – М. : Литера, 2012. – 254 с.
74. Вохрышева, М. Г. Методологические вопросы библиотековедения в творческом наследии Н.С. Карташова / М. Г. Вохрышева // БИБЛИОСФЕРА. – 2018. – № 2. – С. 3-8.
75. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 1997. – 96 с.
76. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : АСТ : Астрель : Люкс, 2005. – 671 с.
77. Гаврилов, В. В. Организация эксперимента по верификации педагогической концепции по развитию речи студентов вуза / В. В. Гаврилов // Международный научный журнал. – 2017. – № 7 (61). – С. 71-73.

78. Галкина, О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Галкина Ольга Владимировна. – Самара, 2009. – 187 с.
79. Гарипова, И. О. Формирование информационной грамотности детей старшего дошкольного возраста / И. О. Гарипова, О. Л. Шестакова // Сборник избранных статей по материалам научных конференций ГНИИ «Нацразвитие» : международные научные конференции. – СПб., 2021. – С. 27-31.
80. Гендина, Н. И. Информационная культура как феномен информационного общества и область образовательной деятельности / Н. И. Гендина // Культура России, основанная на знаниях: традиции и инновации подготовки кадров в сфере культуры и искусства : монография / под ред. А. В. Шункова, В. Д. Пономарева. – Кемерово, 2019. – С. 237-257.
81. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : учеб.-метод. пос. / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор, Г. А. Стародубова. – 2-е изд., перераб. – М. : Школ. б-ка, 2003. – 295 с.
82. Глотов, М. Б. Социальный институт: определение, структура, классификация / М. Б. Глотов // Социологические исследования. – 2003. – № 10. – С. 13-17.
83. Глушкова, Е. К. Компьютер в детском саду / Е. К. Глушкова, Л. А. Леонова // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10. – С. 44-49.
84. Гогоберидзе, А. Г. Дошкольник как субъект проектирования социокультурного пространства и образовательной среды своего развития. Замысел одного проекта / А. Г. Гогоберидзе, В. А. Новицкая, А. Н. Атарова и др. // Современное дошкольное образование. – 2018. – № 5 (87). – С. 16-25.
85. Горвиц, Ю. М. Развивающие игровые программы для дошкольников. НИТ в дошкольном образовании / Ю. М. Горвиц. – М. : Линка-Пресс, 2001.
86. Горелова, Е. В. Информационная культура и ее роль в формировании личности : автореф. дис. ... канд. культурологии : 24.00.01 / Горелова Елена Витальевна. – Киров, 2008. – 18 с.
87. Горовая, В. И. Наглядно-модельное обучение и формирование информационной культуры личности : монография / В. И. Горовая, С. А. Худовердова. – Ставрополь : АГРУС, 2020. – 133 с.

88. Гречихин, А. А. Информационная культура (опыт определения и типологического моделирования) / А. А. Гречихин // Проблемы информационной культуры : сб. ст. – М. : МГУК, 1994. – С. 12-38.
89. Грудинская, В. В. Современные СМИ для детей и юношества. Тенденции развития и типологические черты / В. В. Грудинская // Вестник РГТУ. Серия: История. Филология. Культурология. Востоковедение. – 2010. – № 8. – С. 163-174.
90. Грунина, С. О. Аксиологические и структурные подходы к моделированию воспитательной системы педагогического вуза / С. О. Грунина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2011. – № 2. – С. 73-76.
91. Гуляева, Е. В. Компьютерные игры в жизни дошкольников / Е. В. Гуляева, Ю. А. Соловьева // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 2. – С. 5-12.
92. Гусакова, Т. М. Обучение информационным технологиям как фактор развития инновационных процессов в образовании / Т. М. Гусакова, Н. М. Кузнецова // Интернет в профессиональной деятельности : науч.-метод. сб. – М. : ИОСО РАО, 2003. – С. 8-11.
93. Гуськов, Ю. А. Архитектоника формирования научно-исследовательской культуры в образовательном пространстве института / Ю. А. Гуськов, В. В. Косухин, Р. В. Орлов, Т. В. Сидорина // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. – № 2. – С. 3726-3735.
94. Гутова, Л. К. Использование ИКТ в работе педагогов ДОУ в условиях реализации ФГОС / Л. К. Гутова, О. Л. Гизатулина // Перспективы развития информационных технологий. – 2015. – № 26. – С. 101-105.
95. Гухман, В. Б. Информационная цивилизация / В. Б. Гухман // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. – 2019. – № 1 (47). – С. 37-48.
96. Данильчук, Е. В. Теоретико-методологические основы формирования информационной культуры будущего педагога: теоретические исследования / Е. В. Данильчук. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2002. – 131 с.
97. Дащенко, Ю. С. Воспитание культуры информационной безопасности как необходимый компонент формирования информационной культуры детей младшего школьного возраста / Ю. С. Дащенко, С. А. Новоселов // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 6. – С. 80-86.
98. Десяев, С. Н. Дидактическая направленность игровых приемов и технологий в детской журналистике [Электронный ресурс] / С. Н. Десяев,

- Н. Д. Десяева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2 (часть 2). – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22018>
99. Дети и общество: социальная реальность и новации : сб. докл. на Всерос. конф. с междунар. участием / ред. кол.: В. А. Мансуров отв. ред., А. Ю. Губанова, Ю. В. Ермолаева, Е. Ю. Иванова и др. – М. : РОС, 2014. – 1366 с.
 100. Джумалиева, Д. М. Проявление ранних форм критичности мышления у детей дошкольного возраста / Д. М. Джумалиева // Современные инновации. – 2016. – № 4 (6). – С. 38-40.
 101. Дмитриев, Ю. А. Информационные умения старших дошкольников: возможности и реалии / Ю. А. Дмитриев // Дошкольное образование в ракурсе современных методологических подходов и возрастных ценностей детей : сб. мат-лов Всерос. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2021. – С. 14-24.
 102. Дмитриев, Ю. А. Содержание и методы формирования основ информационной культуры у старших дошкольников : монография / Ю. А. Дмитриев, Т. В. Калинина. – М. : Изд-во МПГУ, 2019. – 140 с.
 103. Доман, Г. Гармоничное развитие ребенка / Г. Доман, пер. с англ.; сост. и ред. В. Дольникова. – М. : Аквариум, 1996. – 448 с.
 104. Дониная, И. А. Информационная культура дошкольников: современный контекст проблемы / И. А. Дониная, В. В. Сухова // Теоретические и практические (методические) аспекты профессиональной подготовки педагогов: компетентностный подход. – Ялта, 2018. – С. 44-50.
 105. Дронь, М. И. Концептуальные основы становления, функционирования и развития информационной педагогики / М. И. Дронь. – Вышэйшая школа. – 2019. – № 1. – С. 55-58.
 106. Евтыхова, Н. М. Формирование функциональной математической грамотности младших школьников средствами межпредметной интеграции / Н. М. Евтыхова, Л. Л. Багова // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – Вып. 4 (43). – С. 78-86.
 107. Емельяненко, В. Д. Ценностно-мировоззренческие основания зависимости молодежи от компьютерных игр / В. Д. Емельяненко, Ю. И. Киреенко, Е. С. Чувашова // Альманах современной науки и образования. – 2016. – № 1. – С. 35-40.
 108. Емельянова, И. Е. Ценностный аспект формирования базиса информационной культуры детей дошкольного возраста / И. Е. Емельянова, О. В. Котлованова, И. А. Сыченко // Информатика в школе. – 2021. – № 2 (165). – С. 36-40.

109. Еркина, О. С. К вопросу управления формированием информационной культуры старших дошкольников / О. С. Еркина, Ю. И. Россова // Воспитание как стратегический национальный приоритет : междунар. науч.-образ. форум. – Екатеринбург, 2021. – С. 65-69.
110. Ершов, А. П. Введение в теоретическое программирование: Беседы о методе / А. П. Ершов. – М. : Наука, Главная редакция физико-математической литературы, 1977. – 288 с.
111. Жемулин, С. А. Моделирование учебной деятельности учащихся при проектировании образовательного процесса в школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Жемулин Сергей Александрович. – Шуя, 2008. – 265 с.
112. Жуйкова, Т. П. Мультимедийные технологии как средство формирования счетной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / Т. П. Жуйкова, Е. С. Заярко // Обучение и воспитание: Методика и практика. – 2015. – № 22. – С. 32-37.
113. Жукова, Г. С. Квалиметрический подход в системе дополнительного профессионального образования специалистов социальной сферы / Г. С. Жукова, Е. В. Комарова, Н. И. Никитина. – М. : Изд-во РГСУ, 2012. – 186 с.
114. Жукова, Д. А. Методы воздействия на общественное сознание в детских СМИ / Д. А. Жукова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2010. – № 4. – С. 17-22.
115. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пос. / В. И. Загвязинский. – М. : Академия, 2003. – 208 с.
116. Заир-Бек, Е. С. Педагогические ориентиры успеха / Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова. – СПб. : Петроградский и Ко, 1995. – 64 с.
117. Залыгин, С. П. Заметки, не нуждающиеся в сюжете / С. П. Залыгин // Октябрь. – 2003. – № 9. – С. 138.
118. Захарова, А. Е. Детское телевидение как агент социализации дошкольников / А. Е. Захарова, Т. А. Рязанова // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». – 2015. – № 30. – С. 72-76.
119. Захарова, Е. И. Родительство как возрастно-психологический феномен : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Захарова Елена Игоревна. – М., 2017. – 46 с.
120. Зборовский, Г. Е. Образование как ресурс информационного общества / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социология образования: учеб. пос. для студентов социол. и пед. специальностей. – М. : Гардарики, 2005. – 383 с.

121. Зимняя, И. А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса / И. А. Зимняя // *Общая стратегия воспитания в образовательной системе России.* – М., 2001. – С. 244-252.
122. Зиновьева, Н. Б. Информационная культура личности: Введение в курс : учеб. пос. для вузов культуры и искусства / Н. Б. Зиновьева; под ред. И. И. Горловой. – Краснодар : Краснодар. гос. акад. культуры, 1996. – 141 с.
123. Злобина, А. Т. Модель создания образовательной билингвальной среды эффективного усвоения русского языка в системе начального образования школы, демонстрирующей низкие образовательные результаты : метод. пос. / А. Т. Злобина, Л. Н. Королева. – Ростов н/Д : Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2018. – 96 с.
124. Зубов, Ю. С. Информатизация и информационная культура / Ю. С. Зубов // *Проблемы информационной культуры : сб. ст.* – М. : МГУК, 1994. – С. 5-11.
125. Зюзина, Т. Н. Информационная культура и информационная безопасность в дошкольной организации / Т. Н. Зюзина, Е. В. Талалаева // *Новое в психолого-педагогических исследованиях.* – 2020. – № 3 (59). – С. 32-37.
126. Зюзина, Т. Н. Проблемные вопросы цифровизации дошкольного и начального общего образования на современном этапе / Т. Н. Зюзина, Е. В. Талалаева // *Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований : сб. тр. Междунар. науч.-практ. конф.* – М. : МГОУ, 2020. – С. 78-84.
127. Зюзина, Т. Н. Современные подходы к организации обучения и развития детей дошкольного возраста средствами ИКТ / Т. Н. Зюзина, Е. В. Талалаева // *Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами : сб. ст. XIII Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 т.* – М., 2021. – Т. 2. – С. 396-400.
128. Игебаева, Ф. А. Семья как базовый агент социализации личности / Ф. А. Игебаева // *Инновационная наука.* – 2016. – № 1. – С. 170-171.
129. Игнатенко, Е. Е. Информационное и организационное обеспечение проектной деятельности образовательного пространства современного ДОУ / Е. Е. Игнатенко, О. А. Маркина, С. В. Базикало // *Педагогическое мастерство и педагогические технологии.* – 2015. – Т. 2. – № 4. – С. 64-69.
130. Игнатович, В. Г. Критерии и уровни сформированности информационной грамотности младших школьников / В. Г. Игнатович, А. Н. Ивуть // *Пачатковая школа.* – 2016. – № 7. – С. 34-37.

131. Ильина, Т. А. Структурно-системный подход к организации обучения. / Т. А. Ильина. – М. : Знания, 1972-1973. – Вып. 1-3. – 383 с.
132. Илюхина, Л. А. Теоретические подходы к информационной социализации личности / Л. А. Илюхина // Образование и развитие личности в современном коммуникативном пространстве : мат-лы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под общ. ред. И. М. Кыштымовой. – Иркутск : Аспринт, 2016. – С. 36-42.
133. Информационная культура современного детства : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., 31 октября – 1 ноября 2019. – Челябинск : Титул, 2019. – 250 с.
134. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.
135. Кабаченко, Н. А. Восприятие телевизионной рекламы детьми разных возрастных групп / Н. А. Кабаченко // Вестник Московского государственного областного университета. – 2011. – № 4. – С. 76-80.
136. Калинина, Т. В. Формирование основ информационной культуры у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Калинина Татьяна Валерьевна. – М., 2020. – 23 с.
137. Караванова, Л. Ж. Психолого-педагогические условия профессионально-трудовой социализации студентов вуза / Л. Ж. Караванова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2016. – № 2. – С. 101-111.
138. Касаткина, Н. Э. Теоретическая система модернизации профессионального образования в условиях изменяющегося рынка труда : монография / [Н. Э. Касаткина и др.]; Кузбасский регион. ин-т развития проф. образования. – Новосибирск, 2015. – 243 с.
139. Каткова, А. Л. О проблеме классификации компьютерных игр / А. Л. Каткова // Повышение качества профессиональной подготовки будущего учителя информатики, математики и физики : мат-лы регион. науч.-практ. конф. – Шадринск, 2006.
140. Кашурникова, Т. М. Формирование информационной культуры учащихся в образовательной деятельности : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Кашурникова Татьяна Михайловна. – СПб., 2006. – 19 с.
141. Кириенко, С. Д. Применение информационных и коммуникационных технологий в практике дошкольных образовательных организаций / С. Д. Кириенко, А. С. Микерина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3. – С. 80-89.

142. Кириллова, Н. Б. Информационная эпоха: новые парадигмы культуры и образования / Н. Б. Кириллова [и др.]; отв. ред. Н. Б. Кириллова. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 290 с.
143. Кирпичева, И. К. Информационные запросы специалистов и их значение для совершенствования библиотечно-библиографического обслуживания / И. К. Кирпичева. – Л. : ГПБ, 1967. – 2 с.
144. Клаус, Г. Введение в дифференциальную психологию учения // Г. Клаус. – М. : Педагогика, 1987. – 176 с.
145. Климова, Т. Е. Педагогическая диагностика : учеб. пос. / Т. Е. Климова. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогор. гос. ун-та, 2002. – 123 с.
146. Ковалева, Г. С. Что необходимо знать каждому учителю о функциональной грамотности / Г. С. Ковалева // Вестник образования России. – 2019. – № 16. – С. 32-36.
147. Коваль, Т. С. Развитие содержания понятия «информационная культура личности» / Т. С. Коваль // Вестник ТГПУ. Серия: Педагогика. – 2007. – Вып. 7 (70). – С. 67-72.
148. Когнитивная психология / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. – М., 2002. – 480 с.
149. Колесник, Е. А. Анализ детских виртуальных сообществ / Е. А. Колесник, В. Е. Новоселова // Педагогическое образование: традиции, инновации, поиски, перспективы : мат-лы XII Международная. науч.-практ. конф. / Е. А. Колесник, В. Е. Новоселова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – С. 81-89.
150. Колин, К. К. Информационная культурология: философские и научно-методологические основания изучения развития информационной культуры человека и общества / К. К. Колин // Современные информационные технологии и ИТ-образование : сб. избр. тр. – М. : ИНТУИТ.РУ, 2013. – С. 4-13.
151. Колмакова, Е. Н. Формирование элементов информационной грамотности у детей старшего дошкольного возраста / Е. Н. Колмакова, А. П. Федосеева // Современная наука: актуальные проблемы, достижения и инновации. – Казань, 2020. – С. 165-167.
152. Комарова, И. А. Научно-теоретические основы формирования информационной культуры родителей в подготовке детей дошкольного возраста к школе / И. А. Комарова, В. Д. Радзевич // Система методических ресурсов процесса развития методологической культуры учащихся : сб. науч. и науч.-метод. ст. – Могилев, 2019. – С. 50-55.
153. Кондрашова, Н. В. Ценностно-целевые ориентиры формирования культуры личности у дошкольников в условиях стандартизации и

- цифровизации образования / Н. В. Кондрашова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2020. – № 2. – С. 12-29.
154. Конт-Спонвиль, А. Философский словарь / А. Конт-Спонвиль, пер. с фр. – М. : Этерна : Палимпсест, 2012. – 750 с.
155. Конюшенко, С. М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования / С. М. Конюшенко. – Калининград : Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2004. – 198 с.
156. Корнетов, Г. Б. Инновации образования в логике эволюционно-культурологического подхода / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал. – 2019. – № 3. – С. 53-71.
157. Королева, М. В. Влияние компьютерных игр на физическое и психическое здоровье детей / М. В. Королева // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5. – С. 440-441.
158. Костандов, Э. А. Зависимость неосознаваемого восприятия от доминирующей мотивации и эмоции / Э. А. Костандов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 3. – 1994. – Вып. 2. – С. 103-115.
159. Котова, С. А. Новые социальные запросы и личность ребенка / С. А. Котова // Модернизация образования: поиск путей и решения : сб. науч. ст. / РГПУ им. А.И. Герцена, НИИ общего образования. – СПб., 2014. – С. 125-128.
160. Кравцова, Е. Е. Психологические новообразования дошкольного возраста / Е. Е. Кравцова // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 64-76.
161. Краевский, В. В. Методология педагогики: новый этап / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М. : Издат. центр «Академия», 2006. – 400 с.
162. Краевский, В. В. Методология педагогического исследования : пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
163. Краткий отчет по результатам исследования PISA-2018 [Электронный ресурс]. – URL: <https://foco.ru/Media/Default/Documents/PISA-2018.pdf/>
164. Кузнецова, А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск : Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.
165. Кузьмина, Г. П. Компьютерные игры и их влияние на внутренний мир человека / Г. П. Кузьмина, И. А. Сидоров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2012. – № 2-2. – С. 78-84.
166. Кулакова, Н. Л. Типологический анализ детских и подростковых периодических изданий / Н. Л. Кулакова // Известия высших учебных

- заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. – 2015. – № 2. – С. 80-87.
167. Куликовская, И. Э. Педагогическое сопровождение развития мировидения ребенка-дошкольника: теоретико-методологический контекст / И. Э. Куликовская // Детский сад от А до Я. – 2014. – № 2 (68). – С. 54-69.
168. Куприна, А. И. Мониторинг как средство повышения качества управления образовательным процессом : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. И. Куприна. – Екатеринбург, 1999. – 186 с.
169. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
170. Лау, Х. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни / Х. Лау; науч. ред. перевода А. Федоров. – М. : МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 45 с.
171. Леван, Т. Н. Медиакомпетентность и здоровье ребенка в ракурсе дошкольного образования / Т. Н. Леван // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 9. – С. 6-16.
172. Легостаев, И. И. Парадигмальный подход к системной методологии педагогики / И. И. Легостаев // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 45-53.
173. Леонова, Л. А. Совершенствование функциональной готовности дошкольников к работе на компьютере [Электронный ресурс] / Л. А. Леонова, Е. А. Каралашвили, Л. В. Макарова, Г. Н. Лукьянец // Новые исследования. – 2012. – № 1 (30). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-funktsionalnoy-gotovnosti-doshkolnikov-k-rabote-na-kompyutere>
174. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
175. Логинов, В. А. Организация работ с понятиями и объектами для развития ИТ-грамотности в дошкольном возрасте / В. А. Логинов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-3. – С. 288-291.
176. Лорсанова, З. М. Подходы к определению понятия «информационная культура» / З. М. Лорсанова // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 51-1. – С. 52-55.

177. Лосев, А. Ф. Имяславие / А. Ф. Лосев // Избранные труды по имяславию и корпусу сочинений Дионисия Ареопагита. – СПб. : Изд-во Олега Абышко, 2009.
178. Лотман, Ю. М. Семиотика культуры и понятие текста / Ю. М. Лотман // Статьи по семиотике культуры и искусства. – СПб. : Академический проспект, 2002.
179. Лукиных, А. А. Основные этапы развития информационной культуры / А. А. Лукиных, Е. В. Панчишина // Научные междисциплинарные исследования. – 2021. – № 4. – С. 438-444.
180. Майер, А. А. Изменяющееся дошкольное образование в современном мире: от теории к практике / А. А. Майер // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика : мат-лы V Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. А. И. Улзытуева. – 2018. – С. 82-84.
181. Макарова, А. В. Модель построения предметно-пространственной среды с учетом требований ФГОС дошкольного образования / А. В. Макарова, И. В. Бурцева, О. В. Трофимова // Образовательная среда сегодня: стратегия развития. – 2015. – № 3. – С. 260-262.
182. Маматов, Р. Р. Модель процесса подготовки будущих офицеров к организации морально-психологического обеспечения личного состава / Р. Р. Маматов // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С. 273-279.
183. Мардахаев, Л. В. Социально-педагогическое сопровождение и поддержка человека в жизненной ситуации / Л. В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 6. – С. 4-10.
184. Марсадолова, Т. Л. Культурологический подход как теоретико-методологическая основа модернизации педагогического образования в условиях внедрения ФГОС общего образования / Т. Л. Марсадолова // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования : мат-лы II Всерос. науч.-практ. конф., 25-26 марта 2014 / под общ. ред. О. Б. Даутовой [и др.]. – СПб. : Изд-во Ин-та пед. образования и образования взрослых РАО, 2014. – С. 25-33.
185. Мартыненко, Н. С. Психологические предпосылки обучения иностранным языкам детей в возрасте от трех до семи лет (к 120-летию выдающегося психолога Л.С. Выготского) / Н. С. Мартыненко, С. В. Козлова, Е. О. Котова и др. // Молодежная наука: тенденции развития. – 2017. – № 3. – С. 59-65.

186. Махиянова, А. В. Семья как ценность и агент социализации / А. В. Махиянова, Л. В. Шелуханова // Вестник Челябинского государственного университета. Вып. 25. Философия. Социология. Культурология. – 2012. – № 18 (272). – С. 44-48.
187. Махиянова, А. В. Телевидение как агент социализации / А. В. Махиянова // Научные труды Центра перспектив экономических исследований. – 2015. – № 9. – С. 109-113.
188. Медийно-информационная грамотность [Электронный ресурс] // Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – URL: <https://iite.unesco.org/ru/mig/>
189. Мелик-Гайказян, И. В. Информационные процессы и реальность / И. В. Мелик-Гайказян. – М. : Наука : Физматлит, 1998. – С. 5.
190. Милитарев, В. Ю. Информационная культура эпохи НТР / В. Ю. Милитарев, И. М. Яглом // Информатика и культура. – Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1990. – С. 94-108.
191. Минина, Г. П. Компьютер в детском саду: зло и благо? / Г. П. Минина // Современное дошкольное образование: теория и практика. – 2011. – № 4. – С. 26-41.
192. Минкина, В. А. Информационная культура специалиста и проблемы ее формирования / В. А. Минкина // Современное библиотечно-информационное образование : учеб. тетради. Вып. 3. – СПб. : СПбГУКИ, 1999. – С. 121-136.
193. Михайлова, А. И. Цифровизация дошкольного образования: возможности применения мультимедийных игр в образовательном процессе / А. И. Михайлова, О. В. Крежевских // Вестник педагогических инноваций. – 2019. – № 3 (55). – С. 122-128.
194. Михайлычев, Е. А. Проблемы методологии современных научно-педагогических исследований / Е. А. Михайлычев, М. Е. Солнышков // Педагогическое образование: традиции и инновации. – 2020. – № 1. – С. 8-18.
195. Мишанина, В. И. Развитие познавательной активности дошкольников средствами телевидения в условиях семьи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Мишанина Валентина Ивановна. – М., 1996. – 153 с.
196. Моисеевкова, Е. Н. Использование book-технологии для формирования функциональной грамотности дошкольников / Е. Н. Моисеевкова, И. А. Наумова // Преемственность в образовании. – 2021. – № 28 (3). – С. 290-300.

197. Молодцова, И. А. Некоторые аспекты применения цифровых технологий в условиях цифровизации: информационная гигиена / И. А. Молодцова // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья : мат-лы всерос. заоч. конф. – Екатеринбург : Урал. пед. ун-т, 2020. – С. 215-218.
198. Молокова, А. В. Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде / А. В. Молокова // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2019. – № 3 (200). – С. 18-26.
199. Моль, А. Социодинамика культуры / А. Моль, пер. с фр.; предисл. Б. В. Бирюкова. – 3-е изд. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 416 с.
200. Монахов, В. М. Методология проектирования педагогической технологии (аксиоматический подход) [Электронный ресурс] / В. М. Монахов // Школьные технологии. – 2000. – № 3. – URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2000-3/metodologiya-proektirovaniya-pedagogicheskoiy-tehnologii-aksiomaticheskiiy-aspekt>
201. Монахов, В. М. Численные методы в дидактических исследованиях как инновационный фактор объективизации и доказательности образовательных результатов / В. М. Монахов // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2017. – № 1. – С. 17-28.
202. Моргенштерн, И. Г. Информационное общество : учеб. пос. / И. Г. Моргенштерн. – 2-е изд., испр. и доп. – Челябинск : Урал LTD, 2000. – 128 с.
203. Московская декларация о медиа- и информационной грамотности (28 июня 2012 г., Москва) [Электронный ресурс]. – URL: http://ifapcom.ru/files/News/Images/2012/mil/Moscow_Declaration_on_MIL_rus.pdf
204. Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. / отв. за вып. Ю. В. Воронина. – Оренбург : Оренбург. гос. пед. ун-т, 2019. – 200 с.
205. Мрочко, Л. В. К вопросу о сущности информационной культуры / Л. В. Мрочко, В. В. Мрочко // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2020. – № 3 (27). – С. 137-141.
206. Мурадова, Е. П. Электронная культура как современный феномен детской библиотеки / Е. П. Мурадова // Информационный бюллетень РБА : официальное издание Российской библиотечной ассоциации. – 2018. – № 81. – С. 108-110.

207. Мурзина, Н. П. Технологический подход к педагогическому проектированию в условиях образовательных изменений / Н. П. Мурзина // Совет ректоров. – 2012. – № 5. – С. 88-92.
208. Наливайко, Т. Е. К вопросу изучения феномена информационной культуры личности / Т. Е. Наливайко, Н. М. Гранина // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2020. – Т. 2. – № 1 (41). – С. 38-42.
209. Никитина, Е. Ю. Обновление содержания образовательного процесса на основе компьютерных технологий в процессе изобразительной деятельности детей дошкольного возраста / Е. Ю. Никитина, Н. В. Бутенко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 8. – С. 100-109.
210. Нисская, А. К. Сравнительная оценка развивающего потенциала различных дошкольных образовательных сред : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Нисская Анастасия Константиновна. – М., 2013. – 38 с.
211. Новиков, А. М. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2010. – 280 с.
212. Новикова, И. В. Преемственность в формировании информационной культуры между учащимися младшего и среднего школьного возраста / И. В. Новикова // Известия Смоленского государственного университета. – 2011. – № 3. – С. 378-384.
213. Новое качество школьного образования: возможности современной школы : сб. ст. / под ред. О. Е. Лебедева. – СПб. : СПбАППО, 2003. – 154 с.
214. Новоселова, С. «Информатизация дошкольного уровня образования в России – начало положено в Москве» / С. Новоселова, Л. Парамонова // Дошкольное воспитание. – 1990. – № 9. – С. 65-71.
215. Новоселова, С. Л. Компьютерный мир дошкольника / С. Л. Новоселова, Г. П. Петку. – М., 1997.
216. Норт, Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / Д. Норт; пер. с англ. А. Н. Нестеренко; предисл. и науч. ред. Б. З. Мильнера. – М. : Фонд экон. книги «Начала», 1997. – 190 с.
217. О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации «Информационное общество» [Электронный ресурс] : Постановление Правительства РФ от 31 марта 2020 г. № 386-20. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73759938/>

218. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года [Электронный ресурс] : Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>
219. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 1 мая 2017 г.). – URL: <https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.html>
220. Об объявлении в Российской Федерации «Десятилетия детства» [Электронный ресурс] : Указ Президента РФ от 29 мая 2017 г. № 240. – URL: <http://base.garant.ru/71684480/#ixzz6hbrqPWJy>
221. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» [Электронный ресурс] : Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426/>
222. Образование 2030: Инчхонская декларация – рамочная программа действий по реализации целей в области устойчивого развития: обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования и содействие обучению на протяжении всей жизни [Электронный ресурс]. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_rus
223. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под науч. ред. А. А. Леонтьева. – М. : Баласс : Издат. дом РАО, 2003. – 368 с.
224. Обухова, Л. Ф. Возможности использования компьютерных игр для развития перцептивных действий / Л. Ф. Обухова, С. Б. Ткаченко // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 3. – С. 49-61.
225. Овчинникова, Н. С. Развитие познавательно-исследовательской деятельности дошкольников через организацию детского экспериментирования / Н. С. Овчинникова // Вестник научных конференций. – 2018. – № 12-3 (40). – С. 143-146.
226. Огольцова, Н. Н. Формирование информационной культуры средствами компьютерной графики / Н. Н. Огольцова, Е. А. Вострикова. – Новокузнецк : Изд-во ИПК, 2003. – 91 с.
227. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений : [новое издание] / С. И. Ожегов; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – М. : Мир и образование, 2015. – 1375 с.
228. Орлова, Л. В. Интеллектуальная пассивность и цифровое слабоумие / Л. В. Орлова // Цифровое общество как культурно-исторический контекст

- развития человека : сб. науч. ст. и мат-лов междунар. конф., 14-17 февраля 2018 / под общ. ред. Р. В. Ершовой. – Коломна : Гос. соц.-гуман. ун-т, 2018. – С. 308-310.
229. Оробинская, А. Н. Мультимедиа-технологии и их использование в системе дошкольного обучения / А. Н. Оробинская // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 1. – С. 52-56.
230. Осипова, М. Б. Моделирование образовательных систем на основе ТИС-подхода, предполагающего творчество, инициативу и самостоятельность обучающихся / М. Б. Осипова // Дискурс. – 2018. – № 1 (15). – С. 11-16.
231. Панюкова, Ю. Г. Психология предметно-пространственной среды: направления теоретических и экспериментальных зарубежных исследований / Ю. Г. Панюкова // Современная зарубежная психология. – 2015. – Т. 4. – № 4. – С. 22-29.
232. Пасторова, А. Ю. Особенности информационной среды современных дошкольников / А. Ю. Пасторова, Н. А. Ситникова, А. Н. Кошелева // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 9. – С. 26-32.
233. Пахомова, В. Г. Психологические аспекты влияния игровой виртуальной реальности на формирование образа Я у младших школьников / В. Г. Пахомова // Психологическая наука и образование. – 2017. – Т. 22. – № 5. – С. 48-56.
234. Пащенко, О. И. Информационные технологии в образовании : учеб.-метод. пос. / О. И. Пащенко. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – 227 с.
235. Петрашко, О. О. Формирование общекультурной функциональной грамотности младших школьников / О. О. Петрашко // Начальное образование. – 2017. – Т. 5. – № 5. – С. 3-7.
236. Петров, Л. В. Массовая коммуникация и культура (история, теория, методология) : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 17.00.08 / Петров Леонид Васильевич. – Л., 1991. – 35 с.
237. Петухова, Т. П. Современная парадигма информационного общества как основа стратегии формирования информационной компетентности специалиста / Т. П. Петухова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2005. – № 1. – С. 116-123.
238. Пиаже, Ж. Схемы действия и усвоение языка / Ж. Пиаже // Семиотика / сост., вступ. ст. и общ. ред. Ю. С. Степанова. – М. : Радуга, 1983. – С. 133-137.
239. Пичугин, С. С. Анализ результатов всероссийских проверочных работ в начальной школе: выводы, рекомендации и подходы к

- совершенствованию работы учителя / С. С. Пичугин // Нижегородское образование. – 2020. – № 1. – С. 101-110.
240. Пичугин, С. С. Результаты, итоги и уроки PISA-2018: от начальной школы к «LIFE LONG LEARNING» / С. С. Пичугин // Учебный год. – 2020. – № 4. – С. 34-37.
241. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов : учеб. пос. для вузов / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
242. Поливанова, К. Н. Детство в меняющемся мире / К. Н. Поливанова // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 2. – С. 5-10.
243. Полонский, В. М. Критерии и методы оценки качества педагогических и междисциплинарных исследований / В. М. Полонский // Образовательные технологии. – 2015. – № 4. – С. 12-27.
244. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
245. Полякова, Т. А. Социокультурные технологии формирования информационной культуры / Т. А. Полякова // Проблемы информационной культуры. Вып. 6. Методология и организация информационно-культурологических исследований. – М.-Магнитогорск, 1997. – С. 102-109.
246. Поляруш, А. А. Культура мышления и информационная культура в процессе познания мира / А. А. Поляруш // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 3-2. – С. 41–43.
247. Пономарев, А. Б. Методология научных исследований : учеб. пос. / А. Б. Пономарев, Э. А. Пикулева. – Пермь : Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014. – 186 с.
248. Попова, Л. Г. О плюсах и минусах увлеченности компьютерными играми / Л. Г. Попова, Г. С. Глудин // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2010. – № 4 (81). – С. 114-123.
249. Попыкина, А. А. Слушание и говорение как навыки функциональной грамотности / А. А. Попыкина, Н. И. Бенеш // Международный студенческий научный вестник. – 2020. – № 1. – С. 31.
250. Прихожан, А. М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / А. М. Прихожан // Психологические исследования : электронный научный журнал. – 2010. – № 1 (9). – URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/942>

251. Прокудин, Д. Е. Информационные технологии в образовании и их роль в формировании техногенной культуры : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 24.00.01 / Прокудин Дмитрий Евгеньевич. – СПб., 2012. – 34 с.
252. Прохоров, А. В. Педагогическая концепция целостного саморазвития человека : монография / А. В. Прохоров. – Рязань : Рязан. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2010. – 144 с.
253. Психолого-педагогические исследования в современном образовании : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф., 19-20 апреля 2018 / науч. ред. С. И. Кудинов, М. А. Рушина, Э. А. Каминская. – М. : РУДН, 2018. – 560 с.
254. Пустовалова, Н. И. Рейтинговая система оценивания учебных достижений как условие развития мотивации учебной деятельности студентов / Н. И. Пустовалова, А. Б. Кушумбаев, М. В. Федяева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 1 (20). – С. 162-166.
255. Пучкова, Д. А. Роль компьютерных игр в развитии познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста / Д. А. Пучкова // Современные проблемы науки и техники. – 2015. – № 1-1. – С. 15-28.
256. Развитие методологии междисциплинарных исследований в области воспитания и социализации детей : сб. науч. ст. /под ред. Г. Н. Филонова, И. В. Усольцевой. – М. : ИСВ РАО, 2014. – 149 с.
257. Ракитов, А. И. Информация, наука, технология в глобальных исторических изменениях / А. И. Ракитов. – М. : Директ-Медиа, 2014. – 104 с.
258. Ракитов, А. И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России / А. И. Ракитов // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 14-34.
259. Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса : мат-лы всерос. науч.-практ. конф., 12-13 апреля 2016 / под ред. О. И. Ключко. – СПб. : НИЦ АРТ, 2016. – 773 с.
260. Ребро, В. В. Дидактические условия междисциплинарного диалога в компьютерной среде: на примере изучения естественнонаучных дисциплин в старших классах : дис. ... канд. пед. наук :13.00.01 / Ребро Вадим Владимирович. – Волгоград, 2004. – 192 с.
261. Репринцева, Г. А. Функциональная грамотность младшего школьника: трактовка, стратегия развития и диагностический инструментарий / Г. А. Репринцева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4 (45). – С. 29-35.

262. Роберт, И. В. Дидактика периода цифровой трансформации образования / И. В. Роберт // Проблемы развития дидактики в условиях цифровой трансформации образования : сб. науч. тр. / сост. В. Г. Мартынов, В. М. Жураковский. – М., 2022. – С. 30-69.
263. Роберт, И. В. Стратегические направления развития информатизации отечественного образования в условиях цифровой трансформации / И. В. Роберт // Человеческий капитал. – 2021. – № S5-3 (149). – С. 16-40.
264. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2012. – 705 с.
265. Рубцова, О. В. Психологические предпосылки развития рефлексии в условиях применения цифровых технологий / О. В. Рубцова, Н. С. Уланова // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 4. – С. 101-112.
266. Рыбакова, О. С. Формирование информационной культуры несовершеннолетних как средства профилактики деструктивного поведения в сети интернет / О. С. Рыбакова // Детство – территория безопасности : сб. мат-лов конф. / отв. ред. В. Г. Голышев, Н. М. Ладнушкина. – М. : Саратовский источник, 2021. – С. 288-292.
267. Рыжиков, Ю. И. Имитационное моделирование: Теория и технологии / Ю. И. Рыжиков. – М. : Альтекс, 2004. – 384 с.
268. Рябова, Д. Н. Компьютерные онлайн-ролевые игры в жизни современных дошкольников / Д. Н. Рябова, И. Н. Мовчан // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи : мат-лы конф. – Магнитогорск : Магнитогор. гос. техн. ун-т им. Г.И. Носова, 2015. – С. 388-395.
269. Савчук, Л. Н. Информационная культура на разных этапах развития человеческого общества / Л. Н. Савчук // Информатизация образования. – 2005. – № 2. – С. 28-34.
270. Самойлова, Е. О. Компьютерные игры как виртуальный нарратив / Е. О. Самойлова, Ю. М. Шаев // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 2 (64). – С. 171-173.
271. Сваталова, Т. А. Исследование готовности педагогов дошкольного образования к использованию цифровых технологий в педагогической деятельности / Т. А. Сваталова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2021. – № 1 (46). – С. 38-44.

272. Сваталова, Т. А. Цифровизация дошкольного образования: плюсы и минусы / Т. А. Сваталова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 11-2. – С. 304-308.
273. Семеновкер, Б. А. Информационная культура: от папируса до компактных оптических дисков / Б. А. Семеновкер // Библиограф. – 1994. – № 1. – С. 12.
274. Семенюк, Э. П. Информационная культура общества и прогресс информатики [Электронный ресурс] / Э. П. Семенюк // Научно-техническая информация. Серия: Организация и методика информационной работы. – 1994. – № 1. – URL: <http://lamb.viniti.ru/sid2/sid2free?sid2=544346629>
275. Сеногноева, Н. А. Обучающие тесты как средство формирования функциональной грамотности обучающихся : монография / Н. А. Сеногноева, О. В. Романова ; М-во науки и высш. обр-ния РФ, РГППУ. – Казань : Бук, 2020. – 199 с.
276. Сергеева, Е. В. Организационно-педагогические условия реализации мониторинга качества освоения обучающимися основных образовательных программ вуза / Е. В. Сергеева, М. Ю. Чандра // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10 (часть 4). – С. 870-874.
277. Сергеева, Т. Ф. Информационно-категориальный подход к обучению как педагогическая технология / Т. Ф. Сергеева. – М. : МПУ, 2002. – 178 с.
278. Сергиенко, Е. А. Модель психического как основа становления понимания себя и других / Е. А. Сергиенко, Е. И. Лебедева, О. А. Прусакова. – М. : Ин-т психологии РАН, 2009. – 415 с.
279. Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» [Электронный ресурс]. – URL: <http://skiv.instrao.ru/content/board1/>
280. Сизинцева, Н. А. Информационно-динамическая обучающая среда как фактор развития информационной культуры будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Сизинцева Наталия Алексеевна. – Оренбург, 1999. – 19 с.
281. Сильченко, А. П. Культурологическая модель предметного обучения в основной и средней школе: на примере информатики : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.01 / Сильченко Ален Павлович. – М., 2020. – 34 с.
282. Сиренко, С. Н. Контуры цифровой реальности: гуманитарно-технологическая революция и выбор будущего / С. Н. Сиренко; под ред. В. В. Иванова, Г. Г. Малинецкого. – М. : ЛЕНАНД, 2018. – 344 с.

283. Скворцов, Л. В. Информационная культура и цельное знание / Л. В. Скворцов. – М. : Изд-во МБА, 2011. – 440 с.
284. Смирнова, Е. О. Виртуальная реальность в дошкольном детстве / Е. О. Смирнова, Н. Ю. Матушкина, С. Ю. Смирнова // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека : сб. науч. ст. и мат-лов междунар. конф., 14-17 февраля 2018 / под общ. ред. Р. В. Ершовой. – Коломна : Гос. соц.-гуман. ун-т, 2018. – С. 364-369.
285. Смирнова, Е. О. Психологические особенности компьютерных игр: новый контекст детской субкультуры / Е. О. Смирнова, Р. Е. Радева // Образование и информационная культура. Социологические аспекты : труды по социологии образования. Т. V. Вып. VII / под ред. В. С. Собкина. – М. : Центр социологии образования РАО, 2000. – 462 с.
286. Собкин, В. С. Социология дошкольного детства / В. С. Собкин, К. Н. Скобельцина, А. И. Иванова, Е. С. Верясова // Труды по социологии образования. Т. 17. Вып. 29. – М. : Ин-т социологии образования РАО, 2013. – 167 с.
287. Советов, Б. Я. Моделирование систем : учебник / Б. Я. Советов, С. А. Яковлев. – 3-е изд., перераб и доп. – М. : Высш. шк., 2001. – 343 с.
288. Солдатова, Г. У. Особенности использования цифровых технологий в семьях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Г. У. Солдатова, О. И. Теславская // Национальный психологический журнал. – 2019. – Т. 4. – № 4 (36). – С. 12-27.
289. Солдатова, Г. У. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики / Г. У. Солдатова, А. Е. Войскунский // Психология : журнал Высшей школы экономики. – 2021. – Т. 18. – № 3. – С. 431-450.
290. Солдатова, Г. У. Цифровая компетентность подростков и родителей : результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова, Т. А. Нестик, Е. И. Рассказова, Е. Ю. Зотова. – М. : Фонд развития интернет, 2013. – 144 с.
291. Солодова, Е. А. Математическое моделирование педагогических систем / Е. А. Солодова, Ю. П. Антонов // Математика. Компьютер. Образование : сб. тр. XII Междунар. конф.; под общ. ред. Г. Ю. Ризниченко. – Ижевск, 2005. – Т. 1. – С. 113-121.
292. Сопова, М. Н. Формирование культурной и индивидуальной идентичности в процессе детской игровой коммуникации : автореф. дис. ... канд. культурологии : 24.00.01 / Сопова Майя Николаевна. – СПб., 2017. – 22 с.

293. Сорокина, Ж. И. Психолого-педагогические аспекты приобщения детей старшего дошкольного возраста к информационной культуре / Ж. И. Сорокина // Информационная зависимость детей и подростков: проблема и потенциальные резервы в воспитании подрастающего поколения : сб. мат-лов Всерос. науч.-практ. конф. / сост. Г. Х. Мусина-Мазнова. – Астрахань, 2020. – С. 38-40.
294. Старостина, Ю. А. Феномен форсирования развития дошкольников в современной российской семье : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Старостина Юлия Андреевна. – М., 2017. – 27 с.
295. Старченко, Г. Н. Формирование функциональной грамотности учащихся при обучении русскому языку / Г. Н. Старченко // Наука и образование: новое время. – 2016. – № 6. – С. 2.
296. Субетто, А. И. Квалитология образования / А. И. Субетто. – СПб.-М. : Исслед. центр проблем качества, 2002. – 280 с.
297. Субетто, А. И. Системологические основы образовательных систем. Часть 1 / А. И. Субетто. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – 168 с.
298. Суворова, О. В. Внешние и внутренние факторы развития субъектности шестилетнего ребенка / О. В. Суворова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2010. – Т. 12. – № 5 (3). – С. 718-724.
299. Суханов, А. П. Информация и прогресс / А. П. Суханов. – Новосибирск, 1988. – 192 с.
300. Сухин, И. Г. Тренды развития образования детей младшего возраста в мировом образовательном пространстве / И. Г. Сухин, И. С. Найденова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2019. – № 5 (84). – С. 124-134.
301. Тайлор, Э. Б. Первобытная культура / Э. Б. Тайлор, пер. с англ. – М. : Политиздат, 1989. – 573 с.
302. Таланова, Н. Н. Понимание дошкольниками телевизионной рекламы и социальных взаимодействий [Электронный ресурс] / Н. Н. Таланова // Психологические исследования: электронный научный журнал. – 2011. – № 4 (18). – URL: <http://psystudy.ru>
303. Таюрская, О. Ю. Развитие информационной культуры старших дошкольников посредством онлайн и офлайн-взаимодействия / О. Ю. Таюрская, О. Д. Ульзутуева // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика : мат-лы VI Междунар. науч.-практ. конф. – Чита, 2020. – С. 202-205.

304. Теплицкая, А. А. Пропаганда научных знаний в детских научно-популярных изданиях / А. А. Теплицкая // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2014. – Т. 1. – № 4. – С. 264-270.
305. Тимофеева, Л. Л. Компетентность педагога в обеспечении информационной безопасности детей дошкольного возраста / Л. Л. Тимофеева // Образование в Орловской области. – 2019. – № 1. – С. 43-52.
306. Тимофеева, Л. Обеспечение информационной безопасности детей дошкольного возраста / Л. Тимофеева // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 7. – С. 4-10.
307. Троицкий, Ю. Л. «Понимание» как образовательная технология / Ю. Л. Троицкий // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. – № 1. – С. 66-72.
308. Трухачева, М. А. Культура детства в информационном обществе : автореф. дис. ... канд. культурологии : 24.00.01 / Трухачева Марина Александровна. – Саратов, 2019. – 20 с.
309. Турсунов, К. Ш. Моделирование как метод познания / К. Ш. Турсунов, Ч. Х. Тошпулатов // Молодой ученый. – 2015. – № 9. – С. 1200-1203.
310. Тюмасева, З. И. Экология, образовательная среда и модернизация образования : монография / З. И. Тюмасева. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 322 с.
311. Уденховен, Н. Новое детство: как изменились условия и потребности жизни детей / Н. Уденховен, Р. Вазир. – М. : Университетская книга, 2010. – 200 с.
312. Уёмов, А. И. Системный подход и общая теория систем / А. И. Уёмов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.
313. Уилсон, К. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / К. Уилсон, А. Гриззл, Р. Туазон и др.; пер. Е. Малявской. – Париж : Ин-т ЮНЕСКО по информ. технологиям в образовании, 2012. – 200 с.
314. Урбанская, М. В. Моделирование единого образовательного пространства в открытой модели предшкольного образования / М. В. Урбанская // Региональное образование XXI века: Проблемы и перспективы. – 2009. – № 3. – С. 7-13.
315. Урсул, А. Д. Информатика и общество: глобальные измерения взаимодействия / А. Д. Урсул // Науковедение и информатика. – Киев, 1992. – Вып. 37.1. – С. 62-71.

316. Урсул, А. Д. Природа информации: философский очерк / А. Д. Урсул. – М. : Политиздат, 1968. – 287 с.
317. Урсул, А. Д. Путь в ноосферу: стратегия выживания и устойчивого развития цивилизации / А. Д. Урсул. – М. : ЛУЧ, 1993. – 280 с.
318. Усова, А. В. Формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А. В. Усова. – М. : Педагогика, 1986. – 173 с.
319. Усольцева, И. В. Детство в условиях неопределенности: исторический и культурный контексты / И. В. Усольцева // Личность в эпоху перемен: mobilis in mobile : мат-лы междунар. науч.-практ. конф., 17-18 декабря 2018 / под ред. Е. Ю. Патяевой, Е. И. Шлягиной. – М. : Смысл, 2018. – С. 306-309.
320. Усольцева, И. В. Оценка воспитательных возможностей СМИ и интернета современными родителями / И. В. Усольцева // «Цифровое поколение» и педагогические реалии современной России : мат-лы науч.-практ. интернет-конференции с междунар. участием / под ред. М. Р. Мирошкиной, Е. Б. Евладовой, С. В. Лобынцева. – М. : Ин-т изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2017. – С. 64-67.
321. Устинова, О. А. Развитие «Образа Я» посредством внутреннего диалога ребенка с миром / О. А. Устинова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 6. – С. 257-264.
322. Ушаков, Д. Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д. Н. Ушаков. – М. : Дом Славянской книги, 2008. – 959 с.
323. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 (с изм. и доп. от 21 января 2019 г.) [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70512244/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
324. Филатова, Т. П. Эффект «психологического погружения» в виртуальную реальность компьютерной игры как фактор формирования компьютерной игровой аддикции / Т. П. Филатова // Актуальные вопросы современной науки. – 2015. – № 44-1. – С. 123-131.
325. Фокеев, В. А. Природа библиографического знания : монография / В. А. Фокеев. – М., 1995. – 352 с.
326. Фокин, Ю. Г. Опыт и основные результаты разработки деятельностной теории обучения в высшей школе / Ю. Г. Фокин // Вестник Московского университета. – 2015. – № 1. – С. 86-89.

327. Фокин, Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество / Ю. Г. Фокин. – М. : Издат. центр «Академия», 2002. – 224 с.
328. Фролова, П. И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П. И. Фролова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 1 (23). – С. 179-185.
329. Фролова, П. И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов / П. И. Фролова // Вестник СибАДИ. – 2014. – Вып. 1 (35). – С. 182-186.
330. Фролова, П. И. Формирование функциональной грамотности как основа развития учебно-познавательной компетентности студентов технического вуза в процессе изучения гуманитарных дисциплин : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Фролова Полина Ивановна. – Омск, 2008. – 229 с.
331. Функциональная грамотность младшего школьника : кн. для учителя / [Н. Ф. Виноградова, М. И. Кузнецова, В. Ю. Романова и др.]; под ред. Н. Ф. Виноградовой. – М. : Вентана-Граф, 2018. – 286 с.
332. Харкевич, А. А. О ценности информации / А. А. Харкевич // Проблемы кибернетики : сб. ст. Вып 4. – М. : Физматгиз, 1960. – С. 33-41.
333. Харунжев, А. А. Формирование информационной культуры при внедрении компьютерных технологий в управление образовательным учреждением / А. А. Харунжев, Е. В. Харунжева, Н. П. Шипицын. – Киров : Изд-во Вятск. гос. гуман. ун-та, 2004. – 67 с.
334. Ходякова, Н. В. Личностный подход к формированию информационной культуры выпускников вузов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ходякова Наталия Владимировна. – Волгоград, 1996. – 21 с.
335. Худякова, М. А. Условия развития функциональной грамотности среди обучающихся в рамках реализации образовательных программ начального общего образования / М. А. Худякова, К. Э. Безукладников, Б. А. Крузе и др. // От научных исследований к образовательной политике : мат-лы междунар. науч.-практ. конф., Москва, 17-18 ноября 2021 г. – URL: <https://conference-science.apkpro.ru/stendovyedoklady/>
336. Худякова, Н. Л. Философия культуры и культуросообразность образования / Н. Л. Худякова // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Культурология. – 2012. – Вып. 24. – № 15 (269). – С. 72-75.
337. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» / А. Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 1020-1022.

338. Цифровое общество в культурно-исторической парадигме : монография / под ред. Т. Д. Марцинковской [и др.]. – М. : МПГУ, 2019. – 264 с.
339. Цукерман, Г. А. Интерпсихическое есть! / Г. А. Цукерман, Л. А. Рябинина, Т. Ю. Чабан, Л. М. Романова // Культурно-историческая психология. – 2018. – Т. 14. – № 3. – С. 74-84.
340. Цыганов, А. В. Инновационные подходы в моделировании учебного процесса / А. В. Цыганов // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2010. – № 136. – С. 136-143.
341. Цымбаленко, С. Б. Акмеологические основания развития подрастающего поколения в системе информационно-коммуникативных взаимодействий : дис. ... д-ра пед. наук : 19.00.13 / Цымбаленко Сергей Борисович. – М., 2012. – 609 с.
342. Челнокова, Е. А. Использование нарратива в обучении / Е. А. Челнокова, Н. Е. Житникова, А. С. Челноков // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 279-282.
343. Чжан Шу. Вопрос к формированию информационной грамотности детей дошкольного возраста / Чжан Шу // Цифровая наука. – 2020. – № 4 (4). – С. 242-245.
344. Чумичева, Р. М. Учитель в цифровой среде / Р. М. Чумичева, О. Е. Сироткин // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2018. – № 9. – С. 81-89.
345. Шаблов, А. В. Организационно-педагогические условия развития информационной культуры будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шаблов Александр Васильевич. – Иркутск, 2004. – 168 с.
346. Шалаев, И. К. Повышение качества образовательного сервиса на основе мотивационного программно-целевого управления : монография / И. К. Шалаев. – Барнаул : Изд-во АлтГПА, 2010. – 203 с.
347. Шаповалова, Г. М. «Цифровая культура» в концепции глобального информационного общества: теоретико-правовой аспект : монография / Г. М. Шаповалова. – Владивосток : Изд-во ВГУЭС, 2020. – 175 с.
348. Шикина, И. Г. Модель предметно-развивающей среды детского сада, ориентированной на развитие основ информационной культуры дошкольников / И. Г. Шикина // Научный потенциал. – 2012. – № 2. – С. 74-79.
349. Шипилина, Л. А. Методология психолого-педагогических исследований : учеб. пос. / Л. А. Шипилина. – 6-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. – 208 с.

350. Шиян, О. А. Смешное и страшное в детских нарративах: когнитивный аспект / О. А. Шиян // Национальный психологический журнал. – 2022. – № 3 (47). – С. 44-51.
351. Шмакова, А. П. Информатизация дошкольного образования: преимущества и проблемы / А. П. Шмакова, Л. В. Храмова // Симбирский научный вестник. – 2012. – № 1. – С. 93-95.
352. Шнейдер, Л. Б. Информационная грамотность как показатель образованности специалиста / Л. Б. Шнейдер // Кадровый потенциал инновационного развития : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. – 2020. – С. 208-216.
353. Шрейдер, Ю. А. Информационные процессы и информационная среда / Ю. А. Шрейдер // Научно-техническая информация. – 1976. – № 1. – С. 41-49.
354. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка : учеб.-метод. пос. / А. М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
355. Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания : учеб. пос. / Н. Е. Щуркова. – СПб. : Питер, 2005. – 366 с.
356. Яглом, И. М. Современная культура и компьютеры / И. М. Яглом. – М. : Знание, 1990. – 48 с.
357. Ягодина, Л. А. Компьютерные игры как новые педагогические информационные технологии в системе дошкольного воспитания (на примере детей старшего дошкольного возраста) [Электронный ресурс] / Л. А. Ягодина // Вопросы Интернет-образования. – 2006. – № 32. – URL: http://vio.fio.ru/vio_32/cd_site/Articles/art_2_9.htm
358. Яковлев, Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения : монография / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М. : Гуманитар. издат. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
359. Ярмухаметова, И. А. Развивающие компьютерные игры – катализатор интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста / И. А. Ярмухаметова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12. – С. 176-179.
360. Aladé, F. Measuring with Murray: Touchscreen technology and preschoolers' STEM learning / F. Aladé, A. R. Lauricella, L. Beaudoin-Ryan, E. Wartella // Computers in Human Behavior. – 2016. – Vol. 62. – P. 433-441.
361. Banaji, M. R. Implicit stereotyping in person judgment / M. R. Banaji, C. Hardin, A. J. Rothman // Journal of Personality and Social Psychology. – 1993. – No 65. – P. 272-281.

362. Björk-Willén, P. Preschoolers' «Animation» of Computer Games / P. Björk-Willén, K. Aronsson // *Mind, Culture, and Activity*. – 2014. – Vol. 21. – Is. 4. – P. 318-336.
363. Bochicchio, V. Digital media inhibit self-regulatory private speech use in preschool children: The «digital bubble effect» / V. Bochicchio, K. Keith, I. Montero, etc. // *Cognitive Development*. – 2022. – Vol. 62. – 101180.
364. Bonk, J. C. The world is open: how web technology is revolutionizing education / J. C. Bonk // *Wiley Desktop Editions*. – Wiley, 2009. – 512 p.
365. Brenneman, K. Assessment for Preschool Science Learning and Learning Environments [Электронный ресурс] / K. Brenneman // *Early Childhood Research and Practice*. – 2011. – Vol. 13. – No 1. – URL: <http://ecrp.uiuc.edu/v13n1/brenneman.html>
366. Chen, Ch. Are screen devices soothing children or soothing parents? Investigating the relationships among children's exposure to different types of screen media, parental efficacy and home literacy practices / Ch. Chen, S. Chen, P. Wen, C. E. Snow // *Computers in Human Behavior*. – 2020. – Vol. 112. – 106462.
367. Cho, K.-S. Influence of smartphone addiction proneness of young children on problematic behaviors and emotional intelligence: Mediating self-assessment effects of parents using smartphones / K.-S. Cho, J.-M. Lee // *Computers in Human Behavior*. – 2017. – Vol. 66. – P. 303-311.
368. Christensen, C. M. Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns / C. M. Christensen, C. W. Johnson, M. B. Horn. – New York : McGraw, 2008. – 272 p.
369. Cope, B. Multiliteracies: New literacies, new learning / B. Cope, M. Kalantzis // *Pedagogies: An International Journal*. – 2009. – No 4. – P. 164-195.
370. Danovitch, J. H. Children's understanding of emerging technologies: Introduction to the special issue / J. H. Danovitch, R. L. Severson // *Human Behavior and Emerging Technologies*. – 2021. – Vol. 3. – Is. 4. – P. 464-467.
371. Dolgova, V. Factors of the readiness for information exchange in pre-school education establishments [Электронный ресурс] / V. Dolgova, Y. Batenova, I. Emelyanova, etc. // *Education Science*. – 2019. – Vol. 9. – Is. 3. – P. 166. – URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/9/3/166>
372. Fong, F. T. K. The digital social partner: Preschool children display stronger imitative tendency in screen-based than live learning / F. T. K. Fong, K. Imuta, J. Redshaw, M. Nielsen // *Human Behavior and Emerging Technologies*. – 2021. – Vol. 3. – Is. 4. – P. 585-594.

373. Giddings, F. H. *The Principles of Sociology: An Analysis of the Phenomena of Association and of Social Organization* / F. H. Giddings. – Palala Press, 2016. – Vol. 2. – 456 p.
374. Giesecke, M. *Von den Mythen der Buchkultur zu den Visionen der Informationsgesellschaft* / M. Giesecke. – Frankfurt am. Main, 2002. – 458 p.
375. Hartz, D. Literacy leaps as blind students embrace technology / D. Hartz // *The English Journal*. – 2000. – No 90 (2). – P. 52-59.
376. Hecht, K. F. Borderline Personality Features in Childhood: The Role of Subtype, Developmental Timing, and Chronicity of Child Maltreatment / K. F. Hecht, D. Cicchetti, F. A. Rogosch, N. R. Crick // *Development and psychopathology*. – 2014. – Vol. 26. – Is. 03. – P. 805-815.
377. Heldberg, J. G. Towards a disruptive pedagogy: changing classroom practice with technologies and digital content / J. G. Heldberg // *Educational Media International*. – 2011. – Vol. 48 (1). – P. 1-16.
378. Heller, N. A. Infant media use: A harm reduction approach / N. A. Heller // *Infant Behavior and Development*. – 2021. – Vol. 64. – 101610.
379. Hygen, B. W. Time Spent Gaming and Social Competence in Children: Reciprocal Effects Across Childhood [Электронный ресурс] / B. W. Hygen, J. Belsky, F. Stenseng, etc. // *Child Development*. – 2019. – Vol. 91. – Is. 3. – URL: <https://doi.org/10.1111/cdev.13243>
380. Jenkins, H. Media literacy: Who needs it? / H. Jenkins // *Children's learning in a digital world* / T. Willoughby and E. Wood (eds.). – Oxford : Blackwell, 2008. – P. 16-39.
381. Konok, V. Mobile use induces local attentional precedence and is associated with limited socio-cognitive skills in preschoolers / V. Konok, K. Liszkai-Peres, N. Bunford, etc. // *Computers in Human Behavior*. – 2021. – Vol. 120. – 106758.
382. Kress, G. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication* / G. Kress. – London : Routledge, 2010. – 236 p.
383. Lai, N. K. The impact of play on child development – a literature review / N. K. Lai, T. F. Ang, L. Y. Por, Ch. S. Liew // *European Early Childhood Education Research Journal*. – 2018. – Vol. 26. – Is. 5. – P. 625-643.
384. Lazonder, A. W. Longitudinal assessment of digital literacy in children: Findings from a large Dutch single-school study / A. W. Lazonder, A. Walraven, H. Gijlers, N. Janssen // *Computers & Education*. – 2020. – Vol. 143. – 103681.

385. Martzog, Ph. Screen media are associated with fine motor skill development in preschool children / Ph. Martzog, S. P. Suggate // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2022. – Vol. 60. – P. 363-373.
386. Moreno-Morilla, C. Digital and information literacy inside and outside Spanish primary education schools / C. Moreno-Morilla, F. Guzmán-Simón, E. García-Jiménez // *Learning, Culture and Social Interaction*. – 2021. – Vol. 28. – 100455.
387. National Educational Technology Standards for Students [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.iste.org/standards/for-students>
388. Parsons, T. *Essays in sociological theory* / T. Parsons. – Glencoe : The Free Press : London : Collier-Macmillan Ltd., 1964. – 459 p.
389. Prensky, M. *From digital natives to digital wisdom: Hopeful essays for 21st century learning* / M. Prensky. – Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 2012. – 240 p.
390. Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics [Электронный ресурс] : General Conference of UNESCO, Paris, 27.09.1978. – 19 p. – URL: http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=13136&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
391. Ribble, M. *Raising a Digital child: a Digital Citizenship Handbook for Parents* / M. Ribble. – HomePages Book, 2009. – 213 p.
392. Rückriem, G. Digital technology and mediation – a challenge to activity theory / G. Rückriem // *Cultural-Historical Psychology*. – 2010. – No 4. – P. 30-38.
393. Shannon, C. E. *A Mathematical Theory of Communication* / C. E. Shannon // *Bell Systems Technical Journal*. – 1948. – July and Oct., *Collected Papers*. – New York, 1993. – P. 8-111.
394. Shin, H. Supporting preschoolers' transitions from screen time to screen-free time using augmented reality and encouraging offline leisure activity / H. Shin, G. Gweon // *Computers in Human Behavior*. – 2020. – Vol. 105. – 106212.
395. Straker, L. Conflicting Guidelines on Young Children's Screen Time and Use of Digital Technology Create Policy and Practice Dilemmas / L. Straker, J. Zabatiero, S. Danby // *The Journal of Pediatrics*. – 2018. – Vol. 202. – P. 300-303.
396. Sullivan, M. W. *Emotional Development in Atypical Children* [Электронный ресурс] / M. W. Sullivan, M. Lewis. – New York, 2014. – URL: <https://www.goodreads.com/book/show/28026536-emotional-development-in-atypical-children>

397. Tompkins, V. False belief understanding and narrative comprehension in the preschool years / V. Tompkins, M. K. Blosser, M. Downing // *Cognitive Development*. – 2020. – Vol. 56. – 100936.
398. United Nations Literacy Decade: education for all: International Plan of Action: resolution / adopted by the General Assembly 56/116. – 2003. – P. 4. – URL: <https://digitallibrary.un.org/record/481904?ln=ru>
399. Verhoeven, L. Computer-supported early literacy intervention effects in preschool and kindergarten: A meta-analysis / L. Verhoeven, M. Voeten, E. Setten, etc. // *Educational Research Review*. – 2020. Vol. 30. – 100325.
400. Verlager, A. K. Literacy as process: The multiple literacies of blind readers [Электронный ресурс] / A. K. Verlager // *Journal of Media Literacy Education*. – 2009. – Vol. 55 (1&2). – URL: <http://www.journalofmedia literacy.org/index.php/past-issues/2-cultural-diversity-v55-n1a2/23-literacy-as-process-the-multiple-literacies-of-blind-readers>
401. Volman, M. Variety of roles for a new type of teacher. Educational technology and the teacher profession / M. Volman // *Teacher and Teacher Education*. – 2005. – No 21. – P. 15-31.
402. Westby, C. Multiliteracies: The changing world of communication / C. Westby // *Topics in Language Disorders*. – 2010. – Vol. 30. – Is. 1. – P. 64-71.
403. Xiong, Zh. The influence of digital educational games on preschool Children's creative thinking / Zh. Xiong, Qi Liu, X. Huang // *Computers & Education*. – 2022. – Vol. 189. – 104578.