

Ю. В. Батенова

ОСНОВЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ
КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ:
ТЕОРИЯ, МЕТОДОЛОГИЯ,
МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Монография

Челябинск
2022

УДК 372
ББК 74.100.5
Б 28

Рецензенты:

Филиппова О.Г., доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики и психологии детства
ЮУрГГПУ

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

Батенова, Ю.В.

Основы информационной культуры дошкольников: теория, методология, методы исследования: монография / Ю.В. Батенова. – Челябинск: Изд.-во «Библиотека А. Миллера», 2022. – 211 с.

ISBN 978-5-93162-714-4

Монография посвящена исследованию особенностей формирования информационной культуры детей в старшем дошкольном возрасте. 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 определению и диагностике информационной культуры дошкольника в цифровой образовательной среде детского сада. Раскрыта стратегия построения концептуальной модели и условия ее реализации. Обсуждаются вопросы разработки дополнительных образовательных программ формирования информационной культуры.

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

ISBN 978-5-93162-714-4

© Ю.В. Батенова

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Теоретические основы проблемы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста.....	11
1.1. Проблема формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в исторической перспективе	11
1.2. Психолого-педагогические аспекты формирования информационной культуры детей дошкольного возраста.....	32
Глава 2. Методологические основы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста	61
2.1. Общие положения концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста.....	61
2.2. Концептуальная модель формирования информационной культуры детей дошкольного возраста	117
2.3. Психолого-педагогические условия реализации концепции формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста	143
Глава 3. Методы исследования процесса формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в условиях ДОО	159
3.1. Логика и этапы экспериментальной работы по формированию информационной культуры детей дошкольного возраста.....	159
3.2. Реализация модели и описание методов исследования процесса формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста.....	177
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	188
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	193

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 исследования обосновывается тем, что современные дети дошкольного возраста имеют качественно другой опыт цифровизации, сформированный в условиях влияния неранжированных информационных ресурсов, технологий, медиасредств. Высокий уровень естественной цифровой грамотности и уже устоявшиеся привычки взаимодействия детей с цифровыми устройствами ставят перед психолого-педагогическим сообществом необходимую задачу четко сформулировать, каким будет обучение и развитие в современном обществе, которое обеспечит формирование информационной культуры.

Актуальность проблемы определяется так же и тем, что процесс формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в условиях модернизации российского образования, изменившего знаниевое пространство обучающихся, требует разработки новых личностно ориентированных моделей и образовательных технологий обучения, направленных на формирование готовности ребёнка дошкольного возраста к саморазвитию и его успешной самореализации на всех этапах жизни.

На современном этапе развития общества в условиях социально-экономических трансформаций изменяются не только структурные, но и содержательные характеристики информационной культуры и образования, влияющие на информатизацию личности в период дошкольного детства. В дошкольном образовании остаётся нерешённым вопрос разработки педагогической технологии формирования информационной культуры детей дошкольного возраста (А.М. Вербенец, В.А. Волынкин, А.Г. Гогоберидзе, Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, И.А. Лыкова, Л.П. Печко, Е.М. Торшилова, Р.М. Чумичева, Б.П. Юсов, А.Ф. Яфальян и др.).

Преобразования, обусловленные внедрением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (№ 1155 от 17.10.2013 г.), меняют педагогические взгляды на традиционный процесс формирования информационной культуры у детей дошкольного возраста информатизации и творческого отношения к миру в детской деятельности. В условиях усложнения процессов развития дошкольного образования появляются новые цели, изменяется содержание образования и технологии обучения, появляются новые формы и методы организации образовательного процесса в информационном развитии детей дошкольного возраста, возрастает роль информационной грамотности, информационных технологий и пр.

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.

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.

Теоретической основой исследования являются: положения о социальной детерминированности процессов воспитания личности (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, С.И. Гессен, В.В. Давыдов, В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); положения о приоритетной ценности человека как личности в современном мире и образовании (Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, Б.С. Братусь, С.Л. Братченко, Т.А. Засобина, В.П. Зинченко и др.); осознание детства как периода максимального раскрытия потенциальных возможностей ребенка и всестороннего познания окружающего мира (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, С.А. Козлова, В.Т. Кудрявцев, С.В. Петерина, Е.Н. Сорочинская, Д.И. Фельдштейн, Р.М. Чумичева и др.); концептуальные основы развития дошкольного образования (Р.С. Буре, Т.С. Комарова, З.В. Лиштван, С.Л. Новоселова, С.В. Петерина, О.П. Радынова, Р.Б. Стеркина, Р.М. Чумичева и др.); игра как социально-философский и культурологический феномен (К. Гросс, Р.И. Жуковская, П.Ф. Лесгафт, Д.В. Менджерицкая, Ретюнских Л.Т., Ж.-Ж. Руссо, В.И. Столяров, Й. Хейзинга, С.А. Шмаков и др.); положения об игровой деятельности как основном условии формирования и развития ребенка дошкольного возраста (Л.С. Выготский, Р.И. Жуковская, С.И. Заморев, В.В. Зеньковский, А.Н. Леонтьев, П.Ф. Лесгафт, Д.В. Менджерицкая, С.Л. Новоселова, Д.Б. Эльконин и др.); концепция сензитивных периодов развития и новообразований личности (В.В. Абрамен-

кова, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.В. Ермолаева, В.В. Зеньковский, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн и др.).

Методологической основой исследования являются основные общенаучные подходы, на основе которых определилось логическое обоснование содержания работы:

– системный подход, предполагающий изучение особенностей становления информационной культуры дошкольников в их взаимосвязях с учетом многообразия факторов социального воздействия в информационно-образовательной среде;

– культурологический подход, обеспечивающий учет закономерностей социокультурного развития человека в условиях масштабного распространения цифровых технологий;

– информационный подход, позволяющий рассматривать особенности циркуляции информации в педагогическом процессе, оценивая степень информационной насыщенности образовательной среды ДОО, характеризуя механизмы получения, передачи, распознавания, преобразования и хранения информации, значимой для достижения запланированных результатов;

– коммуникативно-деятельностный подход, обеспечивающий учет закономерностей организации деятельности и становления деятельностной стороны личностного опыта, позволяющий определить доминанту взаимоотношений ребенка с окружающим информационным миром;

– синхронно-диахронный подход, позволяющий учитывать многочисленные детерминации окружающей действительности как в определенном времени, так и вне его.

Совокупность научно-теоретических и практических задач послужила основанием определения комплекса теоретических и эмпирических методов исследования:

– теоретических: анализ нормативно-правовых документов в области дошкольного образования; ретроспективный анализ философской, психолого-педагогической и методической лите-

ратуры; анализ диссертационных материалов и публикаций в периодической печати; изучение педагогического опыта; понятийно-категориальный анализ; сравнение, классификация, синтез, систематизация, прогнозирование;

– эмпирических: исследование и обобщение опыта дошкольного образования по проблеме исследования; определение уровня формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста; педагогическое наблюдение за участниками эксперимента (педагоги, родители, дети); анализ информационной среды в ДОО; методы математической статистики.

В данной работе представлено и обосновано содержательно-смысловое наполнение концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в виде структурно-концептуальной модели, базирующейся на устойчивой взаимосвязи всех её дидактических компонентов и функций: концептуально-целевой, нормативно-регулятивный, мотивационно-целевой, плано-аналитический, организационно-исполнительский, контрольно-регулятивный, результативный и функциями: целевой; регламентирующей; мотивационно-ценностной и ориентационной; ресурсно-средовой; организационно-дидактической и организационно-технологической; оценочно-коррекционной; критериально-уровневой.

Принципиально новым в нашем исследовании является учет мотивационной и ценностной сфер личности дошкольника. Выявление потребностей и желаний ребенка, степени его готовности к развитию (мотивационная сфера) и определение его отношения к информации, степени его понимания и принятия норм, ценностей и правил цифрового мира и готовность им следовать (ценностная сфера) позволяет не только диагностировать фактическое состояние уровня владения цифровыми умениями и навыками, но и выявлять перспективы развития.

Кроме того, нами обозначен комплекс психолого-педагогических условий, позволяющий, на наш взгляд, эффек-

тивно решать задачи формирования информационной культуры в старшем дошкольном возрасте в информационно-образовательной среде дошкольной организации:

1) активизация рефлексии в процессе информационной деятельности;

2) готовность и способность педагогов и родителей к использованию информационно-образовательных средств;

3) расширение социального партнерства.

Основу и новизну концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста составляют педагогические закономерности и принципы:

– детерминации развития деятельности дошкольника: движущей силой формирования информационной культуры детей дошкольного возраста выступает процесс преодоления противоречия, возникающий между растущими потребностями дошкольника и возможностями его удовлетворения (принцип развития активности, принцип преобразовательной направленности, принцип автономии);

– формирование информационной культуры детей дошкольного возраста обуславливается степенью его включенности в эффективное разрешение образовательных задач, расположенных в зоне ближайшего развития личности (принцип взаимообогащающего сотрудничества, принцип коэволюции);

– формированию информационной культуры дошкольников содействует продуктивная сущность культурной и информационной сред в создании условий для безопасной творческой практической деятельности, ориентированной на информационную грамотность (принцип информативность);

– результат формирования информационной культуры детей дошкольного возраста определяется степенью освоения ими знаний, умений, ценностного отношения к информационным процессам с возможностью включаться в доступные ему виды информационной познавательно-игровой деятельности,

имеющей значимость для личности (принцип информационно-коммуникативной компетентности синхронно-диахронного подхода);

– эффективность формирования информационной культуры детей дошкольного возраста обусловлена степенью обогащенности информационно-образовательной среды потенциальными возможностями, обеспечивающими достижение субъектно значимых целей (принцип интеграции приоритетов, принцип сочетания конвергенции и дивергенции в деятельности, принцип конструктивной субъектности);

– результат формирования информационной культуры детей дошкольного возраста определяется степенью освоения ими знаний для раскрытия своего потенциала в ходе реализации цикла конструктивной познавательной деятельности, имеющей значимость для личности (принцип бинарной цикличности, принцип возрастающей продуктивности, принцип обратной связи).

Устойчивость концепции обеспечивается взаимосвязью её блоков и модулей, содержание и взаимодействие которых представлено в структурно-функциональной модели: концептуально-целевой, нормативно-регулятивный, мотивационно-целевой, плано-аналитический, организационно-исполнительский, контрольно-регулятивный, результативный и функциями: целевой; регламентирующей; мотивационно-ценностной и ориентационной; ресурсно-средовой; организационно-дидактической и организационно-технологической; оценочно-коррекционной; критериально-уровневой.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Проблема формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в исторической перспективе

К многоаспектным проблемам, стоящим перед человечеством, к началу XXI века прибавилась еще одна, не менее важная – информационная, которую можно охарактеризовать, как не способность человека усваивать, а значит, эффективно применять колоссальные объемы информации, которые порождаются быстротечными процессами, происходящими в окружающем его мире и созданных им системах, и объектах. Вступив в неизбежный этап своего развития, а именно в информационную эпоху, человечество столкнулось с совокупностью знаний, которые стали стратегическим ресурсом общества, обуславливающим успешность его развития.

По мнению Ю.П. Бударцева, основу концепции ноосферы составляют интеллектуальные способности человека, которые позволяют ему приобретать новые знания из постоянно возрастающего информационного ресурса окружающего мира. Предоставленная человеку возможность стать потребителем общемировых информационных ресурсов способна стереть самое серьезное из человеческих неравенств, а именно культурно-образовательное неравенство.

Термин «информация» берёт своё начало от латинского слова *informātiō* что дословно переводится как разъяснение, придание формы, обучение, осведомление. Другое составляю-

щее исследуемого нами понятия – «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 её непосредственную реализацию. Культуру можно представить: а) как совокупность (системы) 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 её практического воплощения.

Посредством понятия **информация** (*information* - от лат. - сведения, сообщения), знания, принятие единственно верных решений, человек способен создать себе фундамент будущего, в котором главным «информационным» событием является зарождение языка коммуникации и способности мыслить. Согласно высказыванию С.П. Залыгина «<...> цивилизация – это информация, которая делает народы человечеством» [62]. 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. То есть, можно резюмировать, что социум трансформировался в информационное общество, в котором человек, посредством взаимодействия с окружающей средой, в процессе познания, формирует для него новую информационную модель мира.

В процессе развития коммуникации происходит быстрая смена социального существования человека, его мировоззрения

и культуры. В этой связи, хотелось отметить высказывание В.А. Виноградова, который считает, что «<...> в условиях современных реалий встаёт острая необходимость формирования информационного самосознания человека, которое выступает в качестве составной части мировой информационной культуры» [30].

А.П. Суханов утверждает, что формирование информационной культуры человека на сегодняшний день становится жизненно необходимым делом для человечества [157], которая представляет собой гибкая область формирования информационного сознания и коррекции мировоззрения.

С точки зрения обыденных представлений любая **информация** выступает в качестве сведений, передаваемых в процессе коммуникации посредством средств коммуникации, в ходе которой 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 концепций информация, что, собственно и обуславливает наличие широкого спектра подходов к обозначению данного понятия. При этом, каждая отрасль знания устанавливает исследуемое понятие, отталкиваясь из 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 её количественные характеристики. Вывод один, само понятие «информация» выходит за границы любой из конкретной науки, выступая в качестве общенаучной категорией, а информационный подход играет роль общенаучного метода исследования.

С точки зрения К. Шеннона информацию следует рассматривать как «устраняемую неопределенность» [185], изначально, именно такое определение легло в основание инфор-

мационной 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, как атрибутивные свойства объективной реальности [162]. На наш взгляд, наиболее оригинальной попыткой построения *теории информации* следует считать концепцию Ю.А. Шрейдера, выстроенную на базе концепции разнообразия [180].

В связи с тем, что *информацию* можно сохранять, преобразовывать и транслировать, то следует допустить наличие носителей информации, а также передатчика, канала связи и, соответственно, приемник, которые в совокупности объединяют источник и получатель 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 её специфика, роль и функции в ходе информационного взаимодействия. Основное внимание мы уделим одной из существенных характеристик социальной информации, а именно способности транслировать социальный опыт, реализовывать координацию усилий людей в ходе их взаимодействия, насыщать духовный мир человека, социализировать его в разнообразных условиях жизнедеятельности. Именно в контексте отношения человека к информации, её оценки, выбора для непосредственного использования на практике, организации информационной деятельности и появляется проблема информационной культуры, выступающая частью общей культуры и качества 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 правильность убеждения Н. Винера в том, что «<...> жить — это означает жить, располагая правильной информацией» [29]. Постоянно увеличивающийся объем циркулирующей в обществе информации выдвигает достаточно серьезную проблему, связанную с физиологическими возможностями её усвоения человеком. Выход за границы возможностей человека закономерно приводит к необходимости осуществления качественного скачка в способах её переработки. В качестве примера подобных скачков в истории человечества мы можем привести членораздельную речь, 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 *переработке 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 понятий, стал орудием классификации всевозможных понятий, удалось связать отдаленные во времени и в 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 поколениями информации 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 в процессе изготовления изделий, что послужило рождению письменности (пиктографическое письмо), как документальной формы общения. Вместе с письменностью появился знак, позволяющий сохранять информацию впрок, представляя его в виде текста, складываемый из знаков.

Возможности *трансляции информации* значительно увеличились в связи с развитием 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 её 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 времени 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 застоєм 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, рукописная переписка многочисленных текстов, осуществляемая с крайне низкой скоростью и, соответственно, продуктивностью пришли в несоответствие с темпом жизни рассматриваемой эпохи. Вновь образовавшийся кризис стал толчком для изобретения книгопечатания, осуществляемое 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. Кризис возник в результате противоречия между потребностью в информации, необходимой для решения разнообразных, как производственных, так и социальных проблем и низкой скоростью её трансляции, которая оставалась на уровне предшествующих веков. Открытие и практическое использование электрической энергии выступило в качестве ос-

новы преодоления образовавшегося в обществе кризиса, послужив базой для развития новых видов связи, среди которых телеграф, телефон и радио, разработка которых стало революцией в информационных процессах и, соответственно, предпосылкой для зарождения нового этапа информационной культуры личности.

Вслед 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 увеличением 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 грани 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.

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 [79]. Именно библиотековеды вошли в основной исследовательский актив отделения информационной культуры, упомянутого нами ранее. В последующем к деятельности

отдела присоединились 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 направления и области научной деятельности, выступающей в качестве следствия выделенной и осознанной научным сообществом роли информации в развитии общества и жизнедеятельности каждой отдельно взятой личности.

Обратимся к публикациям известных своими научными трудами философов А.А. Виноградовой, А.И. Ракитовой, А.Д. Урсула в работах, которых понятие «информационная культура» приобрело категориальный статус и стало применяться в широком специально-научном контексте. Так, согласно определению мнению 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» [147], а автор ряда научных работ, раскрывающих сущностную основу информации, А.А. Гречихин считает, что информационная культура - это «<...> информационная деятельность, носящая аксиологический характер, т.е. обусловленная ценностями общей культуры» [44].

В ходе развития в стране научно-технического прогресса исследуемое нами понятие постепенно вобрало в себя багаж знания из научных сфер, которые послужили основанием для осуществления принципиально новых подходов, применяемых в работе с различного характера информацией, обеспечивая тем самым решение многих проблем так называемого инфор-

мационного кризиса, среди которых можно назвать теорию информации, кибернетику, информатику, семиотику, документалистику и ряд др.

Стоит отметить, что каждый исторический период обладает своей уникальной формой господствующего материального носителя информации, определяющий соответствующий ей арсенал средства фиксации во времени, передачу её в пространстве, характер, объем и скорость распространения в социуме, формы сохранения, возможности 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 поиска, анализа, сохранения и её использования.

Обобщая и рассматривая историю развития общества как информационный процесс, А.И. Ракитов проводит анализ четырех информационных революций: 1) революция, обусловленная изобретением языка; 2) революция, основание для которой послужила технология построения устной речи, способов её передачи, запоминания и возможностью 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 [139]. На сегодняшний день мы можем констатировать этап развития информационного общества, в котором информация выступает в качестве отрасли массового производства. Также сказанное выше позволяет отметить, что информация является своеобразным показателем исследования материального и духовного мира, при этом допуская возможность их количественного и качественного измерения. Далее, не стоит упускать, что она

обладает одновременно субъективным и объективным характером.

Соответственно, мы можем говорить о том, что во все времена присутствовало стремление к установлению некоторого равновесия – баланса – между уровнем информированности личности и существующими возможностями соответствующих времени средств информационного обмена между личностью и обществом. Такой баланс обуславливает оптимальный уровень формирования информационной культуры личности для конкретной исторической эпохи. 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.

Обратимся к понятию **«информационная культура»**, который 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 году 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. Таким образом, можно отметить, что научным сообществом была признана значимая роль информации не только в развитии общества, но и в жизнедеятельности каждого его члена.

Приступая к рассмотрению вопроса формирования *информационной культуры* человека, необходимо, в первую оче-

редь, провести теоретический анализ научной литературы, отражающий основные подходы к этой проблематике. Впервые исследования, направленные на изучение проблемы формирования информационной культуры личности датированы 70-80-и годами. Исследуемый вопрос затрагивался представителями различных областей науки: философии, науковедении, информатике, семиотике, психологии, кибернетике, искусствоведении, социологии и библиографоведении.

Стратегическая тенденция, просматриваемая в динамике формирования совершенно нового направления в исследованиях, обусловлена его многоаспектностью, так как информационную культуру следует рассматривать и как феномен развития и трансляции новых средств обработки разнообразной информации, и как род деятельностной инфраструктуры, которая охватывает все этапы развития человека. В данной части исследования, мы остановимся более подробно на его деятельностной составляющей, которая выступает в качестве ядра информационной культуры личности. Исследуемая нами деятельность проявляется в виде двойственного процесса: с одной стороны, данная деятельность характеризуется умением применять накопленную информацию, а с другой - ее созданием и закреплении на разнообразных видах материальных носителей. В этой связи формирование информационной культуры можно трактовать как процесс, направленный на проявление умения использовать информационный подход, подвергать анализу сложившуюся информационную обстановку, повышать эффективность функционирования информационных систем.

Из сказанного следует, что в содержании исследуемого понятия можно включить такие процессы, как способность к концентрации внимания на конкретном предмете, к логическому и ценностному анализу информации, к выявлению новых свойств в явлениях.

Говоря о существенном вкладе многих именитых отечественных ученых, занятых в разработке методологических

проблем информационной культуры, стоит назвать М.Г. Вохрышеву, А.А. Гречихина, Н.Б. Зиновьеву, Ю.С. Зубова, И.К. Кирпичева, В.А. Минкина, И.Г. Моргенштерна, В.М. Петрова, А.И. Ракитова, Б.А. Семеновкера, Э.П. Семенюка, А.Д. Урсула, В.А. Фокеева, Ю.А. Шрейдер. Заслуженой 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, А.И. Ракитов, Э.П. Семенюк. С точки зрения гносеологического аспекта, интерес представляют научные труды В.С. Библера, А.Ф. Лосева, Ю.М. Лотмана [104] и др. ряд исследователей, среди которых С.Ф. Анисимов, И.В. Мелик-Гайназян [113], А.Д. Урсул 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 изучают А.П. Ершов, В.М. Монахов, В.Ю. Милитарев, Е.П. Смирнов, И.М. Яглом [182] и др.

Ряд особенностей информационной культуры современного общества были выявлены и представлены в работах таких авторов, как Т.В. Андрианова, Т.А. Поляковой и др. Значительное количество работ Н.Б. Зиновьевой посвящены определению понятия «информационная культура» [64], выявлению её объема, современных подходов к рассмотрению её анализу. Огромный спектр работ представляют возможности разрешения проблемы формирования информационной культуры личности, рассматривая её во взаимосвязи с вопросами сохранения цельности знания, духовности (Л.В. Скворцов [151] и др.).

Достаточно подробно представлены методологические аспекты формирования информационной культуры личности в научных трудах А.А. Харунжева, Е.В. Харунжевой [170] и др. В исследованиях Н.И. Гендиной, Н.И. Колковой, И.Л. Скипор и др. исследованы вопросы формирования информационной культуры личности в разнообразных образовательных учреждениях [39]. Исследованы наиболее оптимальные пути формирования информационной культуры учащихся общеобразовательного заведения описаны в исследованиях О.В. Артюшкина [6], А.А. Витухновской и др., а в ходе вузовской подготовки студента – А.М. Атаян [9] и др.

В некоторых исследованиях представлено рассмотрение проблем, обусловленных необходимостью формирования информационной культуры педагога (С.М. Конюшенко [83], Т.М. Гусакова, Н.М. Кузнецова [49], Е.А. Вострикова).

Осуществленный анализ литературы по теме исследования, позволил нам выявить основные *функции информационной культуры*, к ним мы отнесли в первую очередь **информационную функцию**, в которой она играет роль посредника. Рассматриваемая функция заключается в обмене сообщениями, мнениями, решениями, совершаемые между коммуникантами, ради достижения какой-либо практической цели, либо решения проблемы, в 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 реакции на различные жизненные события. Благодаря рассматриваемой функции каждому члену общества дана возможность достигнуть определенный уровень культурной компетенции, при наличии которого возможно осуществление нормальной жизнедеятельности человека в обществе.

Коммуникативная функция обладает тесной связью с информационной функцией. На основании того, что информационная культура выступает неким актом коммуникации, суть коммуникативной функции заключается в том, что она дает возможность выступать 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 берет на себя ответственность за процесс социализации личности, а именно, освоение социального опыта, приобретение знаний, правил, идеалов, которые полностью соответствуют обществу, конкретной социальной группе. Также, к средствам идеологической функции следует отнести традиции, этикет и конституционные акты, т.е. всё то, что образует сложные комплексы, стержнем которых является идеология.

В качестве еще одной из фундаментальных функций 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 можно предложить еще и **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.

Еще есть **релаксирующая функция**, непосредственным образом связана с индивидуальной потребностью личности в реализации физического и психического отдыха.

Современный исторический период развития общества характеризуется распространением стремления формировать не только конкретные знания или умения, а воспитывать информационную культуру каждой личности в целом. Изучая роль, которую играет информационная культура на формирование личностных свойств и качеств человека, на наш взгляд, требует анализа понятия «личность», как выражение качественной определенности индивидуума. С позиции философии личность человека рассматривается как нечто, которое возникает, становится и проявляется в процессе трансценденции. С точки зрения социологии, личность выступает в качестве устойчивой системы социально значимых черт, которые характеризуют индивида как члена общности, как некую совокупность реализуемых индивидом социальных функций. Понятие «личность» в психологии рассматривается как системное качество человека, некое интегрирующее начало, которое способно связать воедино разнообразные психические процессы индивида и придать его поведению определенную последовательность и устойчивость.

Возвращаясь к трудам Н.Б. Зиновьевой, которая осуществила попытку систематизировать существующие представления об информационной культуре, определить её роль и влияние на личность, мы находим следующее определение понятия «информационная культура личности»: «<...> процесс гармонизации внутреннего устройства личности в процессе освоения определенного объема социально-значимой информации» [65].

В завершении исследования феномена «информационной культуры», необходимо подчеркнуть, что начало третьего тысячелетия – бесспорно время информационных технологий, но при этом и исторический порог, от которого начинается время непрерывного образования человека.

Сегодня наблюдается процесс активной интеграции системы культуры, причиной которой выступает социальный прогресс и научно-техническая революция, характеризующиеся все более разрушаемыми демаркационными линиями между материальной и духовной, гуманитарной и естественнонаучной культурой. В этой связи культура предстает как единое целое во всех своих частях.

Тем не менее, несмотря на значительное количество научных работ, изучающих проблему формирования информационной культуры личности, проблема формирования информационной культуры личности дошкольника рассматривается в единичных случаях (Г.Т. Абитова, Т.В. Калинина [71]).

Соответственно, в процессе зарождения, становления и последующего развития теории информационной культуры, в работу, ориентированную на формирование её методологических основ, включились специалисты, представляющие такие науки, как семиотика, лингвистика, информатика, социология, психология, педагогика, культурология и др., подчеркивая и укрепляя междисциплинарность феномена.

На современном этапе общества возникла, на наш взгляд, острая необходимость осмысления и обобщения ранее накопленных знаний по теории информационной культуры в контексте новой научной дисциплины, называемая информационной педагогика, теоретическую основу которой 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». Обращение к работам М.Г. Вохрышевой не случайно, на наш взгляд, на сегодняшний день сложность построения теоретической основы информационной культуры заключается в необходимости учета её интегративного характера, поэтому в ходе рассмотрения формирования

информационной культуры личности дошкольника существует необходимость учета предпосылок из различных областей знаний. Однако, в ходе исследования необходимо создавать своего рода концентрацию проблематики в границах специальной научной дисциплины – информационной педагогики.

В этом случае значимый акцент ставится на «человеческой» сущности информационной культуры, тем самым подчеркивая то, что она тесным образом не только связана, но и взаимообусловлена поведением человека в информационной среде. Естественно, что формирование новой научной дисциплины, возникшей на стыке взаимодействия современных информационных технологий и культуры, обязывает решать смежные проблемы, обусловленные связью культурного наследия общества и его информационного развития.

Однако, невзирая на широкий спектр публикаций, которые посвящены информационной культуре, на наш взгляд, до сих пор не имеется устоявшейся трактовки данного понятия, что можно объяснить «многомерностью исследуемого феномена, многоаспектностью его рассмотрения и сравнительно ограниченным временным отрезком, посвященным его исследованию» [65].

Следуя теме нашего исследования, считаем необходимым более подробно остановиться на некоторых вопросах формирования информационной культуры личности дошкольника. Ребенок дошкольного возраста способен овладеть определенными компонентами информационной культуры, конечно же адекватными его возрастному уровню.

При рассмотрении информационной культуры личности детей дошкольного возраста с точки зрения структурного анализа, принято выделять разнообразные области ее проявления, среди которых: 1) познавательная; 2) практико-преобразующая; 3) коммуникативная. В дальнейшем данные дефиниции будут использованы нами в контексте воздействия информационной

культуры на познавательную и коммуникативную деятельность дошкольника.

В связи с тем, что в изученных нами литературных источниках отсутствуют единые характеристики информационной культуры дошкольника, мы отталкиваемся от понимания, что это – некое формирующееся качество личности, включающее в себе определенную направленность, интерес, осведомленность о совершении элементарного информационного поиска, умения и навыка, творческого применения разнообразных информационных средств в познании и жизнедеятельности. На наш взгляд, информационная культура, выступая в качестве личностного свойства, характеризуется наличием у дошкольника сформированного эмоционально-положительного отношения к средствам информации, наличием мотивов, способных побудить его обращаться к ним, определенного владения компонентами информационного поиска и наиболее эффективным «управлением» источниками, которые дают ему возможность на практике реализовать свои побуждения в соответствии с личной необходимостью, потребностями и возрастными возможностями.

Вся сложность исследования вопроса, связанного с формированием у дошкольника информационной культуры, обусловлена обилием составляющих её элементов и, соответственно, воспитательных воздействий. С нашей точки зрения, решение обозначенной проблемы возможно в использовании целостного подхода к личности дошкольника и процессу её развития.

Следует отметить, что информационная культура детей дошкольного возраста проявляется во всем разнообразии видов и форм деятельности, отражая тем самым уровень сформированности общей культуры личности, и конкретное преломление его личностных представлений, отношений, сознания в поведении, мышлении, в общении, достигая наиболее оптимального своего развития в условиях конкретной, целенаправлен-

ной системы её формирования. Подобная система представляет собой некую совокупность взаимообусловленных элементов в их последовательности, преемственности, единой направленности, формирующих мотивационно-ценностное отношение к разнообразным источникам информации.

В случае рассмотрения информационной культуры детей дошкольного возраста как интегрального единства ряда компонентов, можно обособить следующие интегративные содержательные блоки: 1) когнитивный компонент, включающий в себя, как качественные, так и количественные характеристики информированности, рассматриваемые на уровне «значений» и «личностных смыслов»; 2) мотивационно-ценностный компонент, характеризующийся мотивационно-целевой ориентацией на активное и положительное отношение к разнообразным средствам информации, потребностью в них, убеждениям, организующим и направляющим познавательную деятельность личности, его побуждение к овладению определенной информацией и стремление самостоятельно использовать возможности информационных средств в различных видах своей деятельности. Воспринимаемые личностью ребенка ценностные ориентации, подвергаются дифференциации на уровне «значения» и «личностного смысла», а затем, преломляясь реальными условиями его жизнедеятельности, расчлняются на подтвержденные и неподтвержденные на практике. Таким образом, процесс формирования состоится, если ценностные ориентации ребенка, опробованные в ходе его деятельности, превратились в мотиваторы его поведения в условиях информационной среды и перешли на более сложный уровень личностных смыслов; 3) эмоционально-волевой компонент отображает переживание дошкольником информации и отношение к её носителю, проявляемое в эмоциональных состояниях и выражаемое в экспрессивном поведении, а также способности контролировать свою информационную активность; 4) операционально-деятельностный (действенно-практический) компонент, кото-

рый проявляется в поиске и непосредственной актуализации приобретаемой в ходе деятельности информации и её переносе в новые ситуации. Так же данный компонент обуславливает систему определенных практических умений и навыков использования разнообразных цифровых технологий.

На основании сказанного, охарактеризуем понятие «информационная культура детей дошкольного возраста». Итак, *под информационной культурой детей дошкольного возраста следует понимать интегративное качество формирующейся личности, характеризующее общим представлением о разнообразных источниках информации, сформированностью умения осуществлять отбор по определенным критериям наиболее значимой информации из информационного потока, способностью определять место и ценность каждой информации во всём информационном массиве.*

Таким образом, теоретический анализ разнообразных по своему направлению источников, позволяет выделить ряд предпосылок становления информационной культуры детей дошкольного возраста, среди них:

1. Накопление в мире огромного объема информации, и постоянное её «пополнение» обуславливает необходимость оптимизации поиска и выбора наиболее важной информации, а также в эффективных средствах её сохранения, преобразования и трансфера.

2. Выступая в качестве главного ресурса, информация определяет уровень развития как государства, социума и каждого человека.

3. Необходимость насыщения интеллектуальным потенциалом представителей всех социальных структур.

Выделенные нами предпосылки предполагают формирование высокой информационной культуры каждого человека и современного общества в целом, начиная с ранних этапов онтогенеза.

1.2. Психолого-педагогические аспекты формирования информационной культуры детей дошкольного возраста

Вопросу формирования личности ребенка посвящено достаточное количество научных исследований. Рассматриваются уникальные психолого-педагогические аспекты формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, что является специфичным для ДДВ в процессе становления ИК. К ним мы относим:

1. Особенности морфофункционального развития: а) мозг, б) руки и формирование ИК.

2. Особенности познавательной сферы: внимание, мышление (напр. дооперациональное мышление) и формирование ИК.

3. Особенности эмоционально-волевой сферы и формирование ИК.

4. Игровая деятельность как ведущий вид деятельности для детей дошкольного возраста и формирование ИК.

5. Начало становления предпосылок учебной деятельности и формирование ИК.

Продолжая тему, оттолкнемся от теории развития детей, предложенной швейцарским психологом Ж. Пиаже, который предположил наличие 4 стадий.

Первая стадия – сенсомоторная стадия (с рождения до двух лет). На этой стадии происходит формирование ощущений на физическом плане, а именно: 1) тактильной чувствительности; 2) осознания 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 кор-

ректно 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, находящихся в наиболее близкой физической и психологической дистанции. 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 самостоятельных проявлениях, в которых информационная культура играет достаточно значительную роль в формировании личности, а значит и в развитии личностной информационной культуры.

Третья стадия – конкретные операции (7-13 лет) характеризуется доминирующим признаком «логика», объединяющая в себе мышление, сопоставление фактов, умение делать объективные выводы. В советской детской психологии Л.А. Венгер указал на этот феномен как результат возникновения первичных форм схематического мышления в старшем дошкольном возрасте.

Четвертая стадия – концептуальное мышление (от 13 и старше) – несет ответственность за формирование признака «интуиция».

Мы намерено более подробно остановимся на второй стадии, так как именно этот возрастной период интересует нас в соответствии с темой нашего исследования.

Информационная культура личности детей дошкольного возраста выступая в качестве её интегрального свойства, об-

ладает качественными уровнями своего развития, которые возможно зафиксировать. Заметим, что уровневый подход определяет основу настоящего исследования. В ряде литературных источников уровень достаточно часто обозначается как дискретное, достаточно устойчивое, состояние материальных систем. Отсутствие конкретных требований в сфере применения информативно-коммуникативных технологий (ИКТ) приводит к необязательности регулирования данного аспекта в стандарте. Существенным недостатком, на наш взгляд, является отсутствие в ФГОС ДО требований, условий, направлений использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в системе деятельности ДОО, что требует корректировки стандарта для дошкольного образования. 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 ФГОС НОО 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 данный стандарт содержит требования, условия, обеспечивающие возможность использования ИКТ (например, п. 22, 25, 26 ФГОС НОО).

Другая причина, как представляется, связана с обоснованной тревогой по поводу безопасности детей в контексте интеграции ИКТ в дошкольном образовании, явными угрозами, присутствующими в этой области. 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.

Рассмотрим аспекты готовности и способности дошкольников к использованию информационно-коммуникативных технологий. Логично предположить, что без желания и заинтересованности детей самый лучший педагог и самая эффективная методика не смогут обеспечить конечный результат – полноценное развитие ребёнка в информационном пространстве.

Рассматриваемую готовность и способность дошкольников к овладению ИКТ целесообразно рассматривать в двух аспектах – физиологическом и психологическом. Прежде всего, обратимся к первому из них. 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 3-х раз в неделю, в дни наиболее высокой работоспособности, которыми являются вторник, среда и четверг. После работы с компьютером с детьми необходимо провести гимнастику для глаз. Для детей, имеющих хроническую патологию, часто болеющих (более 4 раз в год), после перенесенных заболеваний в течение 2-х недель продолжительность непосредственно образовательной деятельности с использованием компьютера

должна быть сокращена для детей 5 лет до 7 минут, для детей 6 лет до 10 минут. Экран видеомонитора должен находиться на уровне глаз или чуть ниже, на расстоянии не ближе 50 см.

Исследователи часто придерживаются убеждения, что применение ИКТ в дошкольном образовании закладывает наклонности у детей к пассивному восприятию, превращает их в одиноких фанатиков компьютерных игр, изолированных от социального взаимодействия, возникающего в процессе обучения и игр, страдающих от недостатка физического движения, ролевых игр, конструирования, рукоделия и другого активного опыта. Однако практика деятельности ДОО, многочисленные данные, опубликованные в литературе, показывают, что в реальных условиях использование компьютера и другие ИКТ интегрированы в ДО наряду со многими другими видами деятельности. ИКТ не следует рассматривать как способ или средство подавления или вытеснения других видов деятельности. Например, ИКТ не следует применять в сочетании с занятиями на свежем воздухе или в помещении, способствующим развитию основных моторных навыков. При этом уже реализуется в образовательном процессе ДОО ИКТ, развеивающее прежние стереотипы. Современное оборудование предполагает обучение в движении с ИКТ, включая игры на свежем воздухе.

Образовательный процесс ДОО с использованием ИКТ перестал концентрироваться на компьютерах, так как требования к использованию детьми этого технического средства достаточно высоки. Рассмотрим их. Исследователи института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании сформулировали четыре принципа работы дошкольника с компьютером: 1) ребенок должен сидеть с прямой спиной, полностью поставив ступни на пол; 2) предплечье ребенка должно находиться в горизонтальном положении, под углом 90° к плечевым частям рук, локти и ладони ребенка должны находиться на одной высоте с настольным компьютером (его клавиатурой

и мышью); 3) монитор должен находиться на столе на расстоянии не менее 75 см от ребенка, а экран монитора расположен на 10 – 20 см ниже уровня глаз; 4) размер мыши или шарового манипулятора должен быть соответствующим кисти ребенка.

Особое внимание среди всех требований занимает время, проведенное ребенком у экрана компьютера. Поэтому современное оборудование для образования дошкольников уже не имеет экрана перед глазами ребенка. 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 навигатор в усвоении конкретных навыков. Важно понимать, что управление компьютерной мышью и освоение печатанием на клавиатуре сегодня уступает место ориентировки в информационном поле, ранжирование потока информации по критериям, управление своими движениями и мыслями при работе с киннект-технологиями, которые реагируют и распознают движения пользователя. Интерактивное образовательное оборудование позволяет обучать детей в движении, что соответствует требованиям, предъявляемым к дошкольному возрасту. Это неоспоримое преимущество в освоении образовательных компетенций для детей с диагнозом СДВГ.

Таким образом, освоение компьютера как технического средства в дошкольном возрасте не настолько востребовано как в предыдущее 10-летие, когда компьютер был единственным средством в освоении информационного мира. Говоря про использование ИКТ на свежем воздухе, подчеркнем, что сегодня также появляются возможности проведения исследовательской деятельности с интерактивным оборудованием на территории прогулочных участков ДОО. Мир не стоит на мес-

те и приобщение детей к информационной культуре, начиная с дошкольного возраста, становится более разнообразным, доступным и безопасным.

Что касается психологической готовности к работе с компьютером и с другими гаджетами, то в данном отношении наибольший интерес представляет исследование, проведённое А.М. Вербенец [28]. Исследовательница провела эксперимент, в котором 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 нам о том, что в какой бы степени дети не были знакомы с миром информационных технологий, они всегда будут высокомотивированы к его познанию и освоению.

По нашему мнению, готовность и способность дошкольников к использованию информационно-образовательных средств может быть охарактеризована при помощи следующих

компонентов: 1) мотивационного, подразумевающего заинтересованность ребёнка в знакомстве с ИКТ; 2) социально-психологического, подразумевающего наличие социальной позиции – осознания важности и необходимости соответствующей образовательной программы; 3) интеллектуального, предполагающего определённый уровень образного и логического мышления, развитое произвольное внимание, умение понять инструкцию и следовать ей; 4) психофизиологического, означающего развитие мелких мышц руки, координацию глаз и рук, умение держать осанку, соблюдать правильное расстояние от глаз до монитора.

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 так же те виды творческих заданий, выполнение которых в реальном материале было бы слишком трудоемким или нерациональным» [25].

Подытоживая, отметим, что занятия, проводимые в игровой форме, в наибольшей степени будут способствовать развитию информационной культуры дошкольников в информаци-

онном пространстве. Наряду с другими обозначенными психолого-педагогическими условиями, такие занятия будут способствовать не только формированию информационной компетентности, но и становлению интеллектуальной, коммуникативной и эмоционально-волевой сфер детей.

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 ещё не глобальной распространённости компьютеров как неотъемлемой части детства, исследований, посвящённых 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, подчёркивающие 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 определённых психолого-педагогических условий взаимодействия ребёнка с современными информационными технологиями; 3) исследования, рассматривающие компьютерные игры как социокультурный феномен, который не может быть охарактеризован как однозначно положительный или отрицательный.

Очевидно, самой значимой особенностью XXI в. является столкновение человечества с потребностью в реализации на практике широкого спектра возможностей информационных технологий при получении образования. На наш взгляд, совершенно естественным стала необходимость в формировании новой области педагогической науки, обусловленной её информатизацией, что определяет значимость её теоретического и методического обоснования, разработки моделей, основных

принципов, методов, форм и средств обучения в основу которых легли бы образовательные ресурсы нового поколения. В этой связи становится небезосновательным предположением достижение значительного улучшения качества образовательного процесса на всех ступенях и уровнях.

В настоящий исторический период развития общества все его члены оказались в состоянии постоянного погружения во всё более возрастающие объемы информационных потоков, обуславливающих обновления накопленных в социуме знаний и необходимость освоения человеком новых видов деятельности. Для данной ситуации характерна необходимость всё более глубокого овладения потоками разнообразной информации, что делает процесс формирования информационной культуры личности все более значимым.

В качестве основных факторов, определивших возникновение такого феномена, как информационная культура, выступают: 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.

Современное понятие «информационная культура» пройдя сложный путь своего развития, сформировалось в ходе активизации исследовательского внимания, проявляемого к механизмам практической реализации информационного обмена, что обусловлено колоссальной ролью информации в многоаспектных социокультурных процессах. Также на установление понятия большое влияние оказало развитие математического моделирования разнохарактерных процессов информационной обработки, разработка автоматизированных современных информационных систем и развитие средств передачи информации.

Наряду со сказанным, существенное влияние на формирование научно обоснованных представлений об информаци-

онной культуре произвело развитие семиотических и семантических исследований, ориентированных на определение объективного содержания знаковых порядков, или так называемой информационной нагрузки, специфики понимания в ходе коммуникации и трансляции информации. Универсальный характер, которым обладает процесс информационного обмена, позволил использовать эти модели (изначально разработанные для кибернетического моделирования) в анализе информационных процессов практически любого характера. В частности, частично это было реализовано английскими социальными антропологами и французскими структуралистами ещё в конце 50-х гг. непосредственно на материале молодежных субкультур, что практически на два десятилетия раньше, чем в отечественной науке. Именно с этого времени в научной литературе был представлен самостоятельный анализ информационных процессов в культуре, что позволяет нам говорить о зарождении понятия «информационная культура».

Несмотря на то, что информационная культура не является специализированной формой культуры вообще, так как любая из её форм строится посредством информационных процессов, тем не менее, она выступает значимой эвристической характеристикой любой культуры, выделенной по различным критериям.

Кроме информации, которую согласно информационным теориям классифицируют и оценивают по множеству критериев, а именно: полнота, актуальность, достоверность, точность, эффективность и воспринимаемость, к рассматриваемому нами понятию «информационная культура» относят процессы тесным образом связанные с функционированием информации непосредственно в социокультурном пространстве. Происходящие в ходе информационного обмена процессы общепринято подразделять на три основных типа: 1 тип – кумуляция (накопление); 2 тип – обработка (трансформационные модифика-

ции); 3 тип – трансляция (передача), которые возможно применить к любому педагогическому процессу.

Подобная универсальность информационных процессов предоставляет широкие возможности к использованию методов теории информации в педагогическом анализе любого уровня, позволяя совмещать методы антропологических наук. Однако, именно на педагогическом материале достаточно трудно абстрагировать используемую в ходе анализа информацию квантификационными методами, что обусловлено большой вероятностью получения некорректны результатов в связи со значительной «дистанцией» между объектами исследования (исторической, половозрастной, этнической и т.д.). В результате сказанного анализ информационной культуры на педагогическом материале, к сожалению, чаще всего сводится к анализу знаковых форм выражения информации.

На наш взгляд, педагогическая наука нуждается в исследовании информационной культуры, осуществляемом как синхронически, так и диахронически, что позволит определить базовые антропологические характеристики, которые являются определяющими в освоении человеком природной и культурной окружающей среды, обеспечивающими кумуляцию и трансляцию накопленного в обществе культурного опыта, способствуя тем самым решению таких проблем, как соотношения универсального и специфического, равномерного и многообразного, тем самым существенно увеличив эвристический потенциал использование структурно-функционального и системного анализа в педагогике.

Исследуемый нами термин «информационная культура» самым тесным образом связан с современными *информационными технологиями*, которые нельзя рассматривать лишь как что-то принадлежащее только к 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 их вычленив 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 в формировании 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, основанную на научной рациональности и демократических ценностях. Тем не менее, нельзя не отметить на сегодняшний день уже очевидный для всех факт, что информационные технологии способны порождать одновременно и разрушительные для личности процессы. Достаточная противоречивость двух диаметрально противоположных взглядов достаточно 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 И.А. Бронников отмечает: «<...> XXI век практически полностью снимает проблему отчуждения, благодаря тому, что убирает саму проблему реальности, которая не только отчуждает-

ся, а она исчезает, вместе с общим субстратом человеческого опыта, заменяя её множеством относительных картин мира». 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, некой условности, за которой практически невозможно отыскать истоков и происхождения».

Таким образом, полноценное формирование информационной культуры личности тесным образом связано с осуществлением творческой деятельности интеллекта, креативные возможности которого проявляются в гибкости мышления, генерировании идей, ясном видении разнообразных проблемных ситуаций и умении быстро решать их, способности мыслить аналогиями, а также в специфических свойствах памяти активизировать необходимую информацию.

Соответственно, формирование информационной культуры предусматривает развитие определенного набора качеств интеллекта личности, среди которых: 1) способность к аналитической обработке поступающей информации; 2) способность к построению структурных семантических моделей; 3) способность к систематизации; 4) знанию источников получения информации; 5) владение навыками осуществления информационного поиска, что составляет основу информационной грамотности; 6) развитие системного мышления; 7) приобретение необходимого опыта в реализации творческой информационной деятельности; 8) способность к самостоятельному управлению познавательной деятельностью.

Содержательное наполнение и формирование информационной культуры личности включает в себя ряд уровней, расположенных в различных **плоскостях**. Остановимся на них более подробно.

В мировоззренческой плоскости осуществляется общая гармонизация внутренней структуры личности человека путем осознания сущности окружающих его явлений, познания основных жизненных законов, а также важных закономерностей распространения информации в социуме, главенствующее влияние её на личность человека и теоретическое осмысление информационной компоненты в контексте культуры. Ввиду осознания масштабной роли информации в социуме, силы и характера её воздействия на сознание и общее эмоциональное состояние личности, многократно усиленной техническими средствами, индивидуальная информационная культура должна выступать значимым противовесом распространению некорректной информации.

Формирование личности средствами информационной культуры можно рассматривать *в морально-этической плоскости*, подразумевая под этим воспитание в каждом человеке личной ответственности за распространяемую информацию, принципы и убеждения, способной препятствовать созданию или транслированию социально-деструктивной информации.

В психологической плоскости 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 её защите от информационного шума.

В социальной плоскости информационная культура также воздействует на процесс формирования личности, ставя определенную планку как достижение оптимального социального

уровня информированности, что является обязательным для данной общественной страты условием социализации.

Таким образом, взаимодействие, осуществляемое между компонентами объекта информационной культуры личности, происходит двусторонне, т.е. с одной стороны, движется как процесс гармонизации внутреннего мироощущения самой личности в ходе потребления продукта культуры, владеющего информационной ценностью. С другой стороны, является процессом гармонизации более широкого фрагмента пространства, обусловленного плодом творческих усилий субъекта. Необходимо особо подчеркнуть значимость гармонизации информационных взаимоотношений, которые составляют основу системообразующей связи информационной культуры, проявляемой в деятельности социальных институтов.

Выделенные и рассмотренные нами основные функции ИК тесным образом связаны с факторами формирования информационной культуры детей дошкольного возраста. Мы выделяем три основных фактора формирования информационной культуры детей дошкольного возраста – семья, средства массовой информации (СМИ) и информационная образовательная среда в ДОО. Рассмотрим их подробнее.

1. Семья как фактор формирования информационной культуры детей дошкольного возраста. Важность семьи в жизни человека вообще и ребёнка в частности переоценить невозможно. Именно семья представляет собой самое близкое социальное окружение ребёнка, обладает культурным капиталом, обеспечивает формирование его индивидуально-личностных черт, способствует развитию интеллектуальных, социальных и морально-нравственных особенностей. Одним из составляющих компонентов культурного капитала семьи является информационная грамотность родителей ребенка. Уникальность семьи, основанной на отношениях родства и взаимной нравственной ответственности, делает этот институт средоточием со-

циального самочувствия личности, средой формирования её духовного мира и нравственных ценностей. Важнейшую роль семьи в жизни и развитии ребёнка отмечает Т.П. Авдулова. Исследовательница 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 [1].

Приведенные мнения позволяют охарактеризовать семью как активную действующую силу, способствующую формированию и развитию личности в рамках определённого социума, следовательно, она с полным правом может быть названа фактором. Данный термин достаточно часто применяется к семье как объекту научного исследования, но, по сравнению с нашей теоретико-методологической позицией, употребляется в более широком смысле – при рассмотрении семьи как фактора социализации.

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 ребёнка. В связи с этим особый интерес представляет исследование, проведённое коллективом учёных – В.С. Собки-

ным, К.Н. Скобельциной, А.И. Ивановой и Е.С. Верясовой [156], и посвящённое взглядам родителей на роль компьютера в жизни ребёнка-дошкольника. Проанализировав ответы родителей, учёные сформулировали нижеследующие основные выводы:

➤ 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 ИКТ 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.

➤ 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 мускулиных 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.

➤ 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 ИКТ уже на этапе дошкольного детства.

Соглашаясь с первыми двумя пунктами, мы, тем не менее, ввиду определенного уровня социально-экономического поло-

жения среднестатистической российской семьи, склонны усомниться в третьем. В связи с насыщенностью рынка информационно-коммуникационной продукцией, а также растущими возможностями покупки техники в кредит, мы полагаем, что практически любая семья может себе позволить приобретение компьютера – пусть не самого совершенного, возможно, бывшего в употреблении, но так или иначе позволяющего приобщить ребёнка к миру информации. На наш взгляд, первопричиной тех или иных отношений дошкольника с компьютером является не материальная подоплёка, а всё 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 отмечали и противоположную тенденцию – малообеспеченные семьи брали кредиты, чтобы приобрести для детей компьютер.

2. СМИ как фактор формирования информационной культуры детей дошкольного возраста. Наряду с семьёй, значительное влияние на формирование и развитие индивидуально-личностных особенностей детей дошкольного возраста оказывают средства массовой информации. Как отмечает Д.А. Жукова, в начале XXI в. процесс перехода индустриально развитых стран на 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 к взрослым потребителям СМИ, но и к детям, в частности, дошкольникам.

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. Как указывает А.В. Махиянова, 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 её через свои фильтры и поляризуя определённым образом всё ценностно-нормативное поле [109].

Проведённый нами анализ позволяет заключить, что современные исследователи, изучая проблему «дети и телевизор», характеризуют телевидение в качестве фактора социализации подрастающего поколения. Вместе с тем, большинство исследователей подчёркивают неоднозначную роль телевидения в формировании картины мира и индивидуально-личностных качеств детей. Так, А.В. Махиянова отмечает, что роль телевидения как фактора социализации поливариативна. Оно популярно как способ организации свободного времени, но в то же время его воздействие на процесс формирования личности неоднозначно. Имеют место быть как позитивные аспекты, которые больше исходят из отечественных фильмов и мультфильмов, так и негативные, источник которых заложен в рекламе и зарубежной кинопродукции. С целью понижения роли последних необходимо уменьшать количество сцен насилия, агрессии, увеличить объем образовательных, культурных программ, повысить качество государственного контроля.

Схожую мысль высказывают А.Е. Захарова и Т.А. Рязанова [64]. 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 потом в своей жизни. Дошкольники все больше времени проводят перед экраном телевизора, их воображение в большей степени захвачено миром телевизионных историй. Принимая на себя роль героя мультфильма, ребёнок обогащает свое «Я» свойствами

мультипликационного персонажа, а не близких людей, что не даёт 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, принимая за чистую монету. Получается, что с помощью телевоздействия у ребенка формируются жизненные ценности, нормы и взгляд на мир.

Негативное влияние современного телевидения на подрастающее поколение никто даже не мог представить еще несколько лет назад, что ежедневные программы телевизионного вещания будут такими, какие они есть на сегодняшний день. Осознанно проводимая СМИ политика пропаганды насилия, жестокости и безнравственного поведения способствует «вымыванию» естественных жизненных и семейных ценностей, приводит к нивелированию в обществе норм этики и морали, а также, по мнению прогрессивных ученых, способна вызвать различные детские поведенческие расстройства, которые чаще всего проявляются в форме гиперактивности, агрессии по отношению к окружающим и себе самому, повышенной утомляемости детей во время обычных школьных занятий.

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 общепринятой морали, а ребёнок чувствует, что небезразличен им – его не просто усадили перед телевизором, а интересуются его мнением, готовы

разъяснять увиденное, возможно, сопровождая разъяснения примерами из жизни или художественной литературы. Таким образом, в данном случае телевидение становится фактором формирования информационного пространства опосредованно, при помощи первого выделенного нами фактора – семьи.

Подытоживая вышесказанное, отметим, что в современном мире информация является ведущим ресурсом, информационная компетентность начинает выступать главной характеристикой человека. Детская аудитория, несомненно, является активным потребителем информации и, поскольку СМИ играют первостепенную роль в современном обществе, мы никак не можем препятствовать этому процессу. В зависимости от степени развития интеллекта любой ребёнок в той или иной мере подвергается воздействию СМИ, и это воздействие может производить как положительный, так и отрицательный эффект. Таким образом, СМИ – один из важнейших факторов формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, служащий, при разумном подходе, воспитанию и социализации подрастающего поколения.

3. 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 подчёркивается тезисом ФГОС о том, что дошкольное образование является не подготовкой к будущему обучению, а полноценным уровнем системы общего образования. Характеризуя ДОО, следует отметить, что её возможности в формировании информационной культуры детей дошкольного возраста обусловлены, прежде всего, соответствующей образовательной средой. Так, А.К. Нисская, исследуя развивающий потенциал различных дошкольных образовательных сред, указывает, что понятие среды является весьма широким и охватывает социальные, культурные, экологиче-

ские, географические, экономические и прочие условия жизни [120]. Являясь фундаментальным для наук о человеке, оно рассматривается как одна из важнейших детерминант развития. Характеризуя понятие образовательной среды, исследовательница указывает, что, несмотря на многочисленные разработки отечественных и зарубежных учёных, 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 её развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Важным является понимание её как области совместной деятельности субъектов образования, создаваемой ими и обеспечивающей реализацию личных и социальных целей образования.

И.Г. Шикина отмечает, что современный философский взгляд на развивающую среду дошкольного детства понимает её как совокупность предметов, представляющих собой наглядно воспринимаемую форму существования культуры, в которых запечатлен опыт, знания, вкусы, способности и потребности многих поколений. Исследовательница указывает, что развивающая среда должна быть ориентирована на «зону ближайшего развития» дошкольника [167]. Предполагается, что она должна содержать, во-первых, известные ему предметы и материалы, во-вторых, те, которыми ребёнок 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 ребёнка, развивает способность к принятию и

осуществлению самостоятельных решений. Применительно к детям предметно-развивающая среда выполняет информационную функцию – каждый предмет несёт определённую информацию об окружающем мире, становится средством передачи социального опыта. Не менее важной представляется стимулирующая функция среды. Среда способствует развитию, если представляет интерес для ребёнка, стимулирует его действовать, исследовать. Статичная среда не в состоянии активизировать дошкольника, пробудить в нём желание действовать в ней.

Важность предметно-пространственной среды ДОО подчёркивают А.В. Макарова, И.В. Бурцева и О.В. Трофимова [106]. Характеризуя предметно-пространственную среду как организацию пространства и использование оборудования и другого оснащения в соответствии с целями безопасности, психологического благополучия и развития ребёнка, а также создание интерьера в помещении ДОО, воспитатели-практики отмечают, что организация среды должны служить удовлетворению потребностей и интересов ребёнка, давать ему возможность постоянно чувствовать себя владельцем игрушек, иметь свободный доступ к средствам изобразительной, игровой, конструктивной и другой деятельности.

Осуществлённый нами анализ показывает, что предметно-развивающая среда современного ребёнка 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. Нередко виртуальная среда оказывается не менее, а то и более интересной для дошкольников, в связи, с чем важнейшей задачей ДОО является

проектирование среды, основанное на учёте детских интересов и субкультуры.

Базовыми компонентами предметно-развивающей среды как элемента информационной образовательной среды ДОО, стали: компьютерно-игровой комплекс, центр медиатеки, музей, библиотека, центр экспериментирования, центр экологии, методический кабинет, групповые помещения, музыкальный и театрально-танцевальный комплекс, лестничные марши и рекреации, кабинет психолога, дизайн-студия, 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 занимал центр медиатеки, который являлся базой для формирования информационной культуры не только для детей, но и взрослых – родителей и педагогов

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 нарушением зрения. Дети с ОВЗ могут иметь серьёзные 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 и самостоятельной деятельности взрослых и детей является одним из эффективных способов коррекции имеющихся проблем в психическом, личностном развитии ребёнка: активизируют и восстанавливают высшие психические функции, повышают мотивацию деятельности, её регуляцию ребёнком. К тому же они являются средством,

обеспечивающим индивидуализацию воспитания и обучения воспитанников.

Несмотря на то, что необходимость целенаправленного изучения ИКТ дошкольниками с каждым годом становится всё более очевидной, непосредственные занятия, посвящённые 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 отмечают, что основными формами использования ИКТ в работе воспитателя ДОО являются: 1) подбор иллюстративного материала к НОД, оформлению родительских уголков, группы, информационного материала для оформления стендов, папок-передвижек; 2) подбор дополнительного познавательного материала к НОД, создание дидактических, развивающих игр, создание комплекса видеоматериалов; 3) создание презентаций для повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний; 4) оформление групповой документации, отчётов.

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 позволит не писать отчёты и анализы каждый раз, а достаточно набрать один раз схему и в дальнейшем только вносить необходимые изменения. Систематически педагоги создают презентации в программе Power Point для

повышения эффективности образовательных занятий с детьми и педагогической компетенции у родителей в процессе проведения родительских собраний. При помощи сети Интернет обмениваются опытом, знакомятся с периодикой, наработками других педагогов России и зарубежья.

Для того чтобы ИОС ДОО могла быть 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 ребёнка – представлено 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 семьёй ребёнка 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.

Грамотное, методически обоснованное использование ИКТ позволит оказать не только педагогическое, но и психологическое воздействие на дошкольников. Так, в рамках инновационной предметно-пространственной среды ребёнок будет воспринимать компьютер как личностно значимую вещь, обладающую как развивающей, так и развлекательной функцией. Игровое сетевое взаимодействие будет способствовать станов-

лению и развитию социально-коммуникативной сферы, осуществлению совместной деятельности, недостаток которой является характерной чертой современного дошкольника. Таким образом, формирование информационной культуры детей дошкольного возраста в ИОС ДОО сможет обеспечить соответствующее духу времени информатизацию современных детей.

Таким образом, проведённый нами анализ выявил, что попытка терминологизировать понятие информационной культуры предприняты в рамках различных наук – педагогики, информатики, философии, социологии, культурологии, психологии. Проанализировав многочисленные определения информационной культуры, мы пришли к выводу, что оптимальное определение данного понятия можно представить следующим образом: *информационной культурой дошкольника следует понимать общее представление о разнообразных источниках информации, интегративное качество формирующейся личности, характеризующее сформированностью умения осуществлять отбор наиболее значимой информации из информационного потока с целью наиболее оптимального решения, как актуальных, так и перспективных задач, способностью определять место каждой информации во всём информационном массиве.*

Информацию ребенок получает из самых разнообразных источников: СМИ, художественных произведений, посредством общения и игры. Значительная часть источников и способов получения информации могут быть объединены одним – Интернетом. Это глобальное сообщество сегодня сочетает в себе указанные выше ресурсы и в единстве представляет собой информационное пространство, которое окружает и посредством факторов социализации воздействует на ребенка. При этом воздействие осуществляется на трех уровнях – когнитивном, аффективном и поведенческом. В свете сказанного, о сформированности информационной культуры дошкольника можно

судить на основании того, как и в какой форме реализуется на практике система личностных отношений к обретаемой информации, направляющей личность ребенка на практическое её применение, определяющей творческое решение жизненных проблем. Таким образом, сложная система личностных потребностей и способностей выступает в качестве меры освоения информационной культуры индивидом и меры творческой самоотдачи, что, собственно, и определяет её динамику.

ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Общие положения концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста

Сегодня мы можем говорить, что одним из новейших направлений в российской науке становится исследование информационной культуры как части современного феномена, выраженного в лавинообразном росте объемов производства, передачи и потребления информации, связанного с этим явлением создания новых технических средств и технологий, так называемой «цифровизации» многих сторон жизнедеятельности общества и человека, и формирования особой, непрерывно развивающейся информационной среды, вне которой уже практически невозможно ни развивать какие-либо сферы науки, образования, производства, управления, ни включаться в них индивидууму.

Мало того, от такого индивидуума все чаще и больше требуется не только пассивное потребление информации, но и собственное участие в ее производстве и, что особенно важно, креативное партнерство в информационном обмене. То есть, в современном обществе все в большем количестве требуются и будут нужны творческие люди, способные в условиях постоянных изменений среды, технологий, социокультурных норм, наконец, не просто выживать, лавируя и приспосабливаясь, а развиваться и поддерживать статус активного и, вносящего свой позитивный вклад, члена социума. Это и есть задача нашего времени – формировать нового человека информационной эпохи, которая должна решаться еще и с некоторым опе-

режением: если мы имеем в виду начало такого формирования в дошкольном возрасте, то к вступлению его во «взрослую жизнь», многое будет отличаться от современного времени.

Учитывая современные тенденции, можем предположить, что это будет и необходимость оперирования большими объемами информации, чем сегодня, и владение другой, пока незнакомой нам техникой, и более широкое медийное взаимодействие. Подобные аспекты мы можем наблюдать уже сегодня, на протяжении жизни одного поколения. Сегодня нас интересуют следующие вопросы – в чем отличие современных детей от предыдущих поколений? В чем дети цифровой эпохи превосходят тех, кто родился двадцать, тридцать лет назад, и в чем слабее? Какие риски несет наше новое время для современного ребенка и какие качества прежде всего следует формировать в нем? Эти и многие другие вопросы стоят сегодня перед социокультурными дисциплинами, педагогикой, философией, психологией, и другими науками, связанными с человекопознанием.

Ряд исследователей утверждают 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.

Гендина Н.И. отмечает, что «в отечественной практике преобладает монодисциплинарный подход, в результате которого формирование информационной культуры сводится к обучению основам библиотечно-библиографических знаний, ликвидации компьютерной безграмотности, овладению рациональными приемами работы с книгой и т. п. Имея локальный характер, ни одно из этих направлений не способно решить в

целом проблему формирования информационной культуры как целостного явления. Установлено также, что повышение уровня информационной культуры общества серьезно осложняется из-за отсутствия специально подготовленных педагогических кадров и обеспечения безопасности информационной среды.

Результаты исследования Гендиной Н.И. показали сформированность низкого уровня информационной культуры учителей школ. Данный факт стал причиной для более пристального внимания к проблеме готовности к информационному взаимодействию педагогов. Таким образом, до разработки основных элементов программы формирования информационной культуры дошкольников, мы планируем диагностировать уровень сформированности информационной компетентности у воспитателей и родителей детей.

Сущность концепции формирования информационной культуры дошкольников на наш взгляд отражена в гипотезе исследования и сводится к следующему, что современная социокультурная и информационная ситуация обуславливает у детей дошкольного возраста повышенное внимание к цифровым технологиям и мобильным устройствам. Формирование информационной культуры дошкольников возможно лишь при организации информационного образования. При этом наличие специальной информационной подготовки, необходимый уровень информационной культуры всех заинтересованных участников процесса формирования информационной культуры дошкольников важны в такой же степени, как наличие компьютеров и каналов связи — неперенных атрибутов информационного общества. Следует подчеркнуть, что компьютерная грамотность сама по себе не дает человеку возможности уверенно чувствовать себя в современном информационном обществе. Необходим синтез всех знаний, в совокупности образующих информационную культуру, а также безопасное, теоретически-обоснованное, технологически и методически ос-

нащенное психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в процессе ее формирования. Также важно отметить, что без организационно-психологического сопровождения, информационной грамотности воспитателей и родителей не возможно получить в результате всесторонне развитую личность будущего школьника. Именно эта мысль лежит в основе разработанной нами концепции и технологии формирования информационной культуры дошкольников.

Более детально рассмотрим компоненты концепции формирования информационной культуры дошкольников и построения ее модели.

Построенная нами концепция формирования информационной культуры детей дошкольного возраста представляет собой сложную систему теоретико-методологических и методических знаний, базирующихся на основных системных подходах, закономерностях и принципах исследуемого процесса, включенных во взаимосвязанную композицию.

Композиция концепции выстроена в виде синтеза составляющих её взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, отображенных в данной части нашего исследования:

1) целевой компонент, включающий в себя цель концепции и её декомпозицию;

2) нормативно-правовую основу концепции, её место в теории педагогики и границы применимости;

3) понятийно-категориальный аппарат (тезаурус), раскрывающий основные определения, обусловленные ведущей концептуальной идеей и взаимосвязи между определениями, усиливающие доказательность выводов;

4) теоретико-методологические основания;

5) совокупность закономерностей и принципов, определяющих стратегию обучения или воспитания, каждый из которых регулирует разрешение конкретных противоречий, возникающих в ходе обучения, а их взаимодействие – разрешение основных его противоречий;

б) содержательно-смысловое наполнение концепции, представленное авторской моделью и методикой формирования информационной культуры дошкольников компоненты, позволяющей рассматривать процесс в виде системы, включающей в себя целевой, содержательно-инструментальный и оценочно-результативный компоненты, заменяющей и отображающей структуру и функции (взятые в динамическом единстве) конкретного типологически воспроизводимого способа осуществления образовательного процесса;

7) верификацию концепции, которая отражает основные положения практического подтверждения использования разработанной концепции, особенности организации педагогического эксперимента по проверке и оценке концепции в целом.

Остановимся более подробно на каждой из названных составляющих.

1. Целевой компонент, объединил в себе *теоретико-методологические основания*: идею, цели, подцели, место.

В основании (цель) концепции была положена *идея* актуализации взглядов на процесс формирования информационной культуры дошкольников и формирования информационной компетентности в ней, что предусматривает учёт трансформаций современных социокультурных условий (*социокультурных факторов*) и особенностей растущего в них ребенка (*возрастных, личностных факторов*).

Декомпозиция цели концепции представлена тремя уровнями подцелей (рисунок 1).

Таким образом, декомпозированная цель концепции (рисунок 1) позволила нам установить её содержание, определив границы применимости в системе научного знания.

Опираясь на существующие в настоящее время научные теории, отразившиеся на проблеме формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, мы определили *место* нашей *концепции в теории педагогического знания* (рисунок 2).

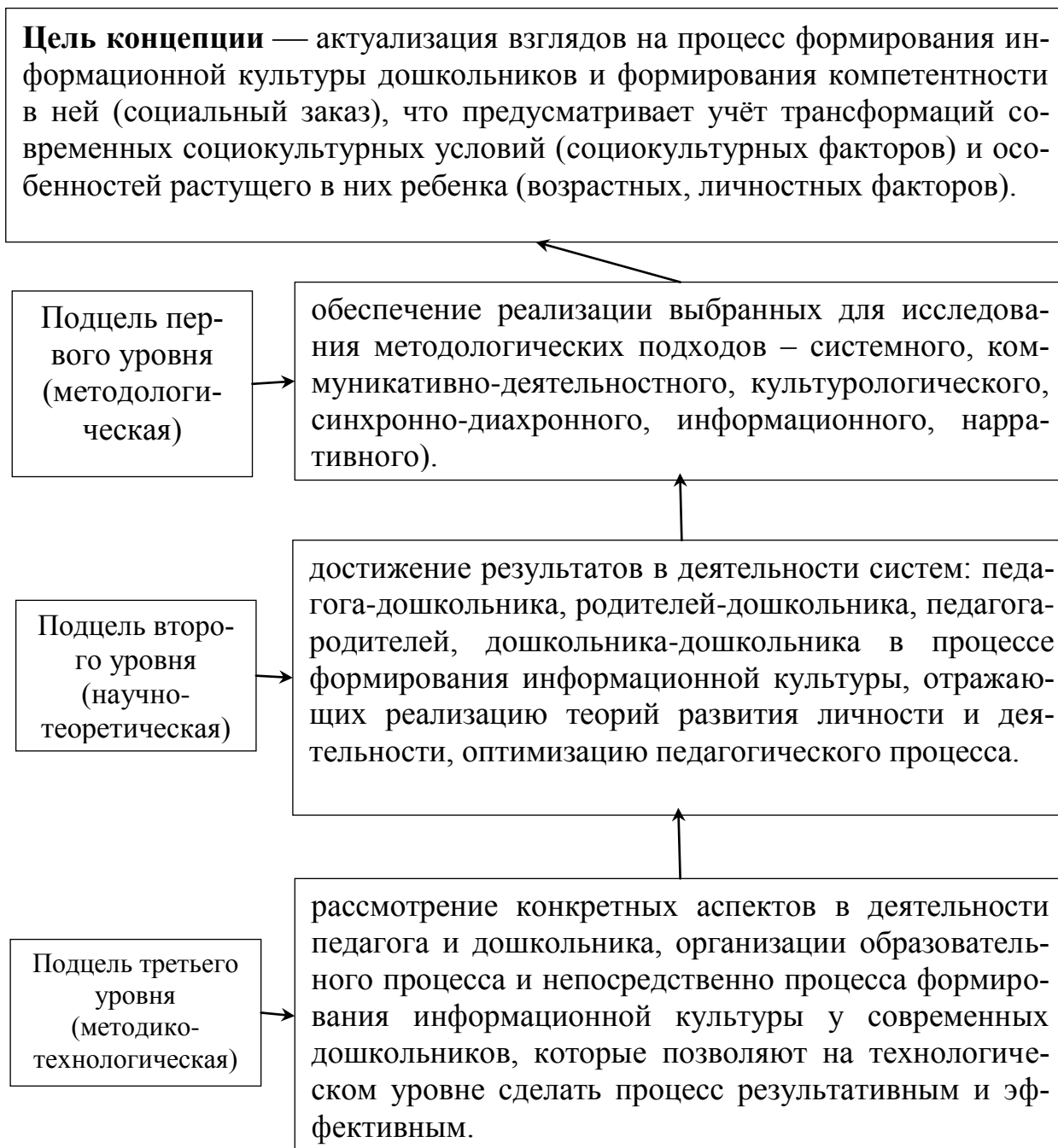


Рисунок 1 – Декомпозиция цели концепции

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

1) *объекты* формирования информационного знания, на которые распространяется действие представленной концепции.

ции, её педагогический и психологический тезаурус, целостное психолого-педагогическое знание основ педагогической деятельности, представленное в виде фонда действенных знаний в обучении и воспитании дошкольников, содержание которого конструируется в интегративно-функциональной области формирования информационной культуры: знание возрастных особенностей, психолого-педагогических доминант развития, доминирующих направлений и технологий педагогической деятельности, ведущих педагогических идей в обучении и воспитании на различных стадиях детства;

2) *особенности субъектов* процесса формирования информационной культуры;

3) *достигнутый уровень* знания в области методологии, теории и технологии формирования информационной культуры дошкольников.

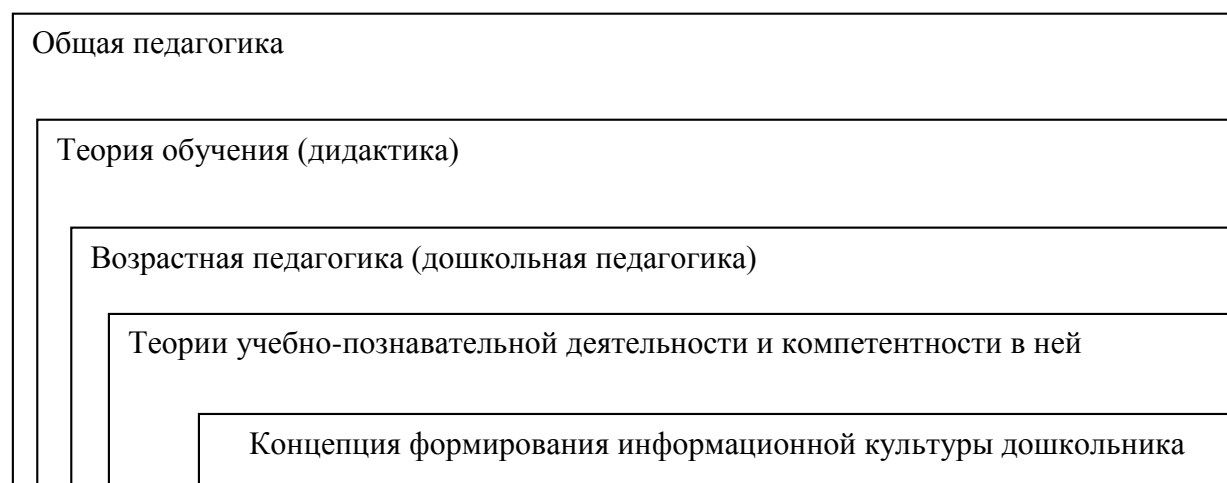


Рисунок 2 – Место концепции формирования информационной культуры дошкольников в теории педагогического знания

Однако становление личности человека можно соотнести с многоаспектной, многоуровневой и нелинейной системой, в которой предполагается движение оснований и периодически осуществляемую сменность детерминант. В данном исследовании мы конкретизировали представленное положение, до-

полнив процессом усвоения и трансляции информации, которая наравне с половозрастными особенностями развития дошкольника утверждают приоритетность разнообразных детерминантных отношений на уровне рассматриваемых субъектов.

2. Нормативно-правовая основа концепции

Большое внимание развитию и нормальному функционированию информационной среды уделяют российские органы власти. Это и законодательная база, назовем такие основополагающие документы как закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», закон «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления», закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» и др.

Мы опирались на такие важные концептуальные документы, как «Стратегия развития информационного общества в РФ»; «Доктрина информационной безопасности РФ»; «Концепция государственной информационной политики»; «Концепция формирования информационного общества в России» и др. Действуют и масштабные государственные программы «Информационное общество (2011–2020 годы)», «Национальная программа поддержки и развития чтения».

Одним из ключевых условий «Манифеста воспитателей России», принятого 20.08.2018 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 условий, необходимых для достижения главной цели дошкольного образования: «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей...» (из Указа Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года»).

Кроме того, государственная поддержка основывается на принятой Департаментом экономического и социального развития ООН Программе Устойчивого развития 2030. Семнадцать задекларированных целей являются призывом к действиям властей всех уровней, в том числе в области качественного образования (цель 4. <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>). В частности, в ней говорится о том, что необходимо обеспечить качественное образование и продвигать возможности обучения для детей дошкольного возраста.

В то же время до настоящего времени на государственном уровне не произошла документальная проработка, направленная непосредственно на сегмент детской инфокультуры, связанная как с развитием этой важной части современного образования и воспитания, так и с информационной безопасностью, т.е. с охраной здоровья детей и защитой от вредных влияний.

В общих чертах это должна быть стратегия, выстраивающаяся на государственном, общественном и индивидуальном, бытовом уровнях навыки информационной культуры детей, а для организаторов и деятелей инфопроцесса – правила, порядки, способы безопасного взаимодействия с информационными потоками, особенно в области ограждения детского мира от безусловно опасной информации, как то – изображение сцен жестокости, неоправданного насилия, агрессивных действий, порнографического контента. В рамках такой стратегии необходимо всячески развивать механизмы общественного контроля, поддерживать гражданские инициативы саморегулирования в информационной сфере, поддерживать действия, направленные на развитие информационной культуры.

Одним из принципиальных постулатов присутствия инфокультуры в обществе является запрет на открытую демонстрацию конфиденциальной информации о том или ином ребенке, показ детей в унижающем достоинство виде, полное исключение использования детей в любых сценах, связанных с эротикой.

Здесь важна регулирующая функция государства, а именно постоянный мониторинг деятельности СМИ, детских, образовательных, учреждений культуры, торговых точек, сети Интернет на предмет нарушения ими положений российского законодательства, охраняющий детей от информации, вредной для их физического и нравственного здоровья, в частности, пропагандирующей употребление алкоголя, табакокурения, наркотиков, асоциального поведения. То есть, необходима постоянная забота государства о чистоте информационной среды. В частности, таким основополагающим в правовом поле государственным актом является Приказ Генерального прокурора Российской Федерации от 26.11.2007 № 188 «Об организации прокурорского надзора за исполнением законов о несовершеннолетних и молодежи», п. 3.2 которого предписывает органам прокуратуры систематические инспекции соблюдения положений законов о защите подрастающего поколения от информации, наносящей вред их здоровью, репутации, нравственному и духовному развитию.

С другой стороны, к целям сохранения «информационного здоровья» общества следует отнести развитие информационных продуктов для потребителей детского возраста позитивных направлений и содержания, помогающих их гармоничному развитию и служащих целям воспитания информационной культуры.

С точки зрения Министерства образования и науки Российской Федерации подготовка детей к жизни в информационном обществе состоит в обучении владению компьютером и изучению так называемой «информатики», где постигаются в основном методы компьютерной же обработки, что достаточно узко для современного мира, в передовых сегментах которого уже применяется интегративный подход к образованию, целью которого становится не получение стандартного набора «знаний для всех», а формирование компетентно-

сти у обучающегося индивидуума в избранной им области и привитие навыка постоянного, в течение всей жизни, обучения. Но существует кадровый дефицит преподавателей, способных прививать информационную культуру учащимся, недостаток учебников и методических пособий, дающих передовые знания по освоению глобальных информационных процессов в современном мире.

Следующим композиционным компонентом концепции является:

3. Понятийно-категориальный аппарат

Логика изложения настоящей концепции предполагает рассмотрение её понятийно-категориального аппарата, призванного отразить онтологическую сторону научного знания в области исследуемой проблемы. Перечень категорий, к которым предполагается обращение в ходе разработки концепции соответствует основным компонентам исследуемого объекта и его методологической основе.

Рассматривая основные понятия, характеризующие знания и умения, проявляемые человеком в работе с информацией, мы опирались как на применение англоязычной терминологии, связанной с информационной подготовкой: «Hypertext literacy», «Information retrieval skills», «Multimedia literacy», так и на русскоязычные варианты из различных областей знаний:

- 1) информационная среда;
- 2) информационно-образовательная среда;
- 3) информационное взаимодействие;
- 4) информационные ресурсы;
- 5) информационное мировоззрение;
- 6) информационная грамотность;
- 7) информационная компетентность.

Создание информационной среды жизнедеятельности человека современного общества обусловлено развитием телеком-

муникационных систем и информационно-коммуникационных технологий, что в свою очередь обуславливает наличие информационного взаимодействия, участники которого выступают в качестве потребителей и производителей информационных ресурсов. Наряду с вышесказанным, нами обозначено еще одно понятие – «информационная культура».

Становление информационной культуры как самостоятельного научного направления и образовательной практике определяет необходимость разработки авторской концепции формирования информационной культуры старших дошкольников.

В ряде исследований вышеназванные понятия сформулированы следующим образом:

Информационная среда – это совокупность субъектов, организаций и систем, занятых сбором, обработкой, анализом и распространением информации, определена 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 её физической составляющей. Когнитивная составляющая, ключевыми аспектами которой выступают сплочённость 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 образуют информационно-образовательную среду.

Информационно-образовательная среда, целью которой является трансформация образования в новое более качественное состояние, обеспечивающее максимальное соответствие требованиям современного общества (социальный заказ), 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;

6) дистанционное взаимодействие субъектов образовательного процесса, путем «автоматизации» всех процессов управления, коммуникации, обучения и самообразования. Информационно-образовательная среда включает в себя организационно-педагогические и дидактические условия.

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

Специфика информационного взаимодействия, выступающего в качестве системы (системный подход), представлена рядом требований, соблюдение которых необходимо в ходе

планирования и организации образовательного процесса в условиях информационно-образовательной среды:

1) требование *целевой определенности*, которое заключается в установлении цели (внутренняя – на поддержание целостности всех компонентов, внешняя – на сохранение устойчивости каждого объекта) осуществляемого взаимодействия субъектов образовательного процесса, в совокупности образующие упорядоченные иерархические критерии;

2) требование *циклическости*, которое обусловлено многоциклическостью взаимодействия, как совокупность 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 установленные для этого временные рамки.

В ходе образовательного процесса происходит информирование (пассивный этап в процессе которого создается информационный ресурс обучаемого) и информационное взаимодействие (активный этап), ориентированное на инициирование трансформации образовательного ресурса дошкольников в новые знания.

Таким образом, *информационный ресурс* рассматривается нами как элемент инфраструктуры, который позволяет осуществлять передачу определенной наиболее релевантной информации (знаний), подготовленной таким образом, чтобы обеспечить полное освоение её содержания и дальнейшее использование.

К социально-техническим требованиям, предъявляемым к информационному ресурсу, мы отнесли наличие телекоммуникационных систем и вспомогательной инфраструктуры, представляющие 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.

Информационное мировоззрение – понятие, введенное в начале 90-х гг. доктором педагогических наук, профессором Ю.С. Зубовым, было представлено как интеллектуальная система жизнеобеспечения социума, новый тип мировоззрения, соответствующий информационному обществу. В настоящем исследовании под информационным мировоззрением мы понимаем динамичную систему знаний о законах виртуального информационного общества, роли и месте человека в нем, и обусловленные этими знаниями эмоции, ценности и нормы, убеждения и поведение дошкольников в ходе информационной деятельности.

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

1) информационно-потребительское (субъект как потребитель информации: а) интерпретация информации; б) распрямление информации);

2) информационно-репродуктивное (субъект включен в процесс репродуктивной информационной деятельности: а) экстерниоризация информации;

3) информационно-созидательное (субъект чувствует в создании новой информации: а) опредмечивание информации).

На первом уровне от субъекта информационного взаимодействия требуется система знаний о законах виртуального информационного общества, о методах негативного информа-

ционного воздействия на сознание человека, о способах адекватного реагирования на них, что позволяет развить в человеке способность к адекватному информационному поведению.

Информационная грамотность представляет собой знаниевый ресурс, позволяющий субъектам образовательного процесса понимать процессы приобретения текущей и ретроспективной информации, полученной по различным каналам телекоммуникационных систем, оценивать её 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) осознаёт, 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 обращения 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 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.

Итак, информационная грамотность современного человека представляет собой сложное индивидуально-психологическое образование, интегрирующее в себе совокупность знаний, умений и ценностного отношения к информации и информационным процессам, позволяющая 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 основы знаний, умений и ценностного отношения к информации, позволяющих ребенку включаться в доступные ему виды информационной деятельности: познавательной, игровой и др.

Важными компонентами информационной грамотности также являются некоторые личные навыки (например, навыки самомотивации), а также многочисленные навыки межличностного взаимодействия (навыки коммуникации, сотрудничества и работы в команде, решения проблем и принятия решений).

Следующим понятием является ***информационная компетентность***.

Информационная компетентность современного человека представляет собой сложное индивидуально-психологи-

ческое образование, интегрирующее в себе совокупность знаний, умений и ценностного отношения к информации и информационным процессам, дающих возможность эффективно включаться в разноплановые информационные 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.

Информационная компетентность дошкольника представляет собой основы, элементы отмеченных выше знаний, умений и ценностного отношения к информации, позволяющих ребенку включаться в доступные ему виды информационной деятельности: познавательной, игровой и др.

Приоритетность данного направления подтверждают и последние реформы образования, выражающиеся в пересмотре, дополнении и уточнении основных документов, регламентирующих не только деятельность образовательных организаций, но требования к уровню информационной компетентности современного педагога.

В настоящее время в Минобрнауки РФ обсуждается проект профессионального стандарта руководителя образовательной организации с позиции ДПО; впервые в российском образовании разрабатывается концепция и содержание профессионального стандарта педагога (учителя, воспитателя). Конечной целью данной реформы является не только улучшение функций регулирования, руководства и контроля организации и осуществления деятельности образовательных учреждений, но и повышение качества образования путем внедрения в процесс обучения новых информационных технологий.

В частности, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ), в средства обучения и воспитания включены компьютеры, информационно-телекоммуникационные сети, аппаратно-про-

граммные и аудиовизуальные средства, печатные, электронные и информационные ресурсы, необходимые для организации образовательной деятельности (статья 2, глава 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 26.08.2010 № 761н «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, ред. от 31.05. 2011) 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 многое другое. Все вышесказанное предъявляет качественно новые профессиональные требования к подготовке педагогов дошкольного образования, овладению ими информационной компетентностью.

4. Теоретико-методологические основания.

В качестве *теоретико-методологических оснований* разработки авторской *концепции* формирования информационной культуры старшего дошкольника выступают:

1) осознание инновационных процессов конвергенции информационных технологий и когнитивной науки, что привело к трансформации знаниевой парадигмы образования;

2) осмысление требований стратегических документов, инициирующих модернизационные процессы в системе непрерывного образования;

3) теоретическая рефлексия ключевых положений педагогики, определяющих содержательные и технологические компоненты платформы дошкольного образования.

Разработанная нами концепция опирается на фундаментальные теории современной общей педагогики (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин). В частности, использованы теория целостного педагогического процесса и систем, основанная на принципах гуманизма и взаимосвязи образования, культуры (*культурологический подход*) и социума (*коммуникативный подход*) (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, М. Н. Берулава, Е. В. Бондаревская, Л. П. Буюева, Л. С. Выготский, Б. С. Гершунский, В. В. Давыдов, А. Г. Ковалев, И. А. Колесникова, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, В. В. Сериков, А. П. Усова и др.).

В основу концепции положен также *информационный подход* (Й. Масуда, Д. Белл, М. Кастельс, А. Тоффлер, В. И. Штанько 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.

В фундамент разработки концепции заложены теории отечественных ученых, в которых нашли свое отражение проблемы интеграции: исследования в области построения процесса обучения на интегративной основе (О. М. Кузнецов, Н. К. Чапаев, В. Т. Фоменко и др.); исследования, демонстрирующие механизмы связи педагогики и психологии, сущность интегративных процессов в педагогике как общенаучной закономерности (А. Г. Асмолов, В. С. Безрукова, В. И. Журавлев,

Л.П. Качалова, Л.И. Махмутов, Ю.С. Тюнников и др.); исследования проблемы методологических основ межнаучных связей с позиции *системного подхода*. Включив в настоящее исследование *синхронно-диахронический подход*, мы опирались на мнение О. С. Разумовского, Б.Ф. Ломова, В.В. Крюкова, Ф.де Соссюр. В концепции также мы использовали *нарративный подход* (М. Уайта, Д. Эпстон).

Таким образом, из анализа научных исследований мы определили, что теоретико-методологические основания и методологические знания составляют систему научных подходов формирования информационной культуры дошкольников:

- 1) системный подход;
- 2) культурологический подход;
- 3) информационный подход;
- 4) коммуникативно-деятельностный подход;
- 5) синхронно-диахронный подход.

5. Совокупность закономерностей и принципов.

Нами уже делался вывод о сложном, комплексном характере феномена информационной культуры. В обзоре попыток исследования и выявления характерных особенностей явления отметим концепцию Н.Б. Зиновьевой. Ученая определяет дихотомию: индивидуума как субъекта, который производит информацию, объектом же она считает саму информационную систему общества. В вопросе информационной культуры личности автор ставит во главу угла гармонизацию внутреннего мира человека в процессе потребления значимой информации. Подобный взгляд дает возможность исследования целого ряда аспектов феномена информационной культуры дошкольников, которые мы предполагаем связать с закономерностями ее формирования.

Первый аспект предлагается как теоретическое описание сущности информации как всемирного феномена и ее роли в культурном обиходе, с выявлением ее социальной значимости.

Второй аспект должен описывать существование в информационном поле индивидуума, с обозначением его биологических и социальных информационных потребностей.

Согласно *третьему аспекту* следует исследовать взаимодействие информационной культуры и культурных институтов общества, как традиционных – образовательные учреждения, СМИ, семейные контакты, библиотечные и прочие культурные центры, так и новых, например, Интернет, который все больше стремится заменить все перечисленные институции, кроме семьи.

Четвертый аспект должен раскрыть технологические моменты информационной культуры, имеет прикладной характер и заключается в отражении методик развития личностной информационной культуры индивидуума, особенно в наиболее передовых их вариантах.

Основополагающий принцип педагогической закономерности является главным и соотносится с методологическим аспектом формирования информационной культуры. В своей совокупности с остальными принципами позволяет осуществлять наиболее продуктивное функционирование концептуальной модели формирования информационной культуры детей дошкольного возраста.

Можно отметить, что в педагогическом научном процессе информационная культура исследуется как в прикладном, так и теоретическом ракурсе. В первом варианте во многих случаях речь идет о практике образования для подготовки личности для жизни в современном информационном мире, теоретики же проецируют перспективы развития современной информационной модели мира на различные отрезки времени, подготавливая, таким образом, почву для нашего будущего.

6. Содержательно-смысловой компонент включает в себя программно-целевое управление всеми компонентами, задействованные в ходе формирования информационной культу-

ры дошкольника: содержательную и процессуально-технологическую структуру образовательного процесса в ДОО. Нами были выделены следующие структурные блоки содержательно-процессуального компонента:

1) *мотивационно-целевой блок*, необходимость которого обусловлена значимостью «исходной» функции формирования целей субъектов образовательного процесса на основе мотива их деятельности, основу которого составляет потребность дошкольника в осуществлении информационной деятельности (потребностно-мотивационный компонент);

2) *планово-аналитический блок*, выступающий в качестве организационной основы управления, функция которого ориентирована на установление фактического состояния (степени информационной готовности к осуществлению взаимодействия) субъектов образовательного процесса и обоснованность совокупности способов, средств и методов педагогических воздействий, применение которых ориентировано на достижение образовательной цели и перехода на более качественный уровень (состояние).

3) *организационно-исполнительский блок*, выполняющий функции обеспечения качества реализации концепции формирования информационной культуры и оптимальное взаимодействие её компонентов. Функция межличностного взаимодействия порождает совместную информационную деятельность (1) педагога-дошкольника, (2) педагога-родителей, (3) родителей-дошкольника и (4) дошкольника-дошкольника в которой приоритетными являются совместные поиск истинного знания и порождает активность познавательной деятельности обучаемых во всех формах ее развития.

4) *контрольно-регулятивный блок*, функция которого заключается в активизации деятельности педагога и дошкольника, для внесения корректив посредством применения оперативных способов, средств и педагогических воздействий в

процессе формирования информационной культуры обучаемого для поддержания её на запрограммированном уровне.

Резюмируя изложенное, отметим, что каждая из вышеназванных *функций* имеет собственное теоретическое обоснование в рамках разработанной нами концептуальной модели и находит отражение в конкретных способах и формах образовательного процесса.

7. Верификация.

Верификация – verification: выступает процедурой выполнения анализа с целью удостоверения подлинности, установления истинности, правильности, надежности и распознавания, процесса сверки копии с оригиналом.

В верификации мы используем: надежность: авторитет источника информации; достоверность: подлинность документа; прозрачность: репутация автора источника информации; суждение/факт: сверка с имеющимися сведениями или давно принятыми суждениями.

Важной частью верификации является анализ версий о данном случае или событии. При сравнительном анализе мы использовали: анализ целостности (полнота информации), анализ условий и зависимостей, анализ пространственных и временных соответствий, анализ индивидуальных биографий объектов, анализ ассоциативный, анализ интенционального (возможного) этапного сходства релевантных тенденций, анализ мотивов участников события (кому выгодно?), анализ на противоречия, экспертный анализ.

Итак, в нашей работе мы будем использовать виртуальный анализ целостности, условий и зависимостей, а также возможного сходства релевантных тенденций, мотивов возможных субъектов и анализ на противоречия.

Понятие «подход» с точки зрения С. И. Ожегова является совокупностью эффективных приёмов и адекватных способов в процессе воздействия на кого-либо или изучения чего-либо.

Рассмотрение термина «подход» применительно к педагогической сфере деятельности, позволяет нам допускать многозначную его трактовку. Как отмечает Арламов А.А., подход выступает в качестве мировоззренческой категории, отражающей совокупность социальных установок субъекта обучения и воспитания, выступающего в роли носителя общественного сознания, соотносимым с понятием «позиция». С точки зрения теоретической «принадлежности» знание о подходах к познанию следует относить к методологическому знанию, что позволяет говорить нам о том, что их понимание лежат вне границ методологии педагогики, а значит, требует специального преломления в рамках темы настоящего исследования.

Наряду со сказанным, подход можно отобразить как глобальную и системную организацию и самоорганизацию процесса образования и воспитания, включающую в качестве компонентов субъектов педагогического взаимодействия. Обе трактовки не противоречат друг другу, однако их смыслы отображают различные уровни применения. И, тем не менее, в обоих случаях термин «подход» определяет конкретные ценностные ориентиры образования и воспитания.

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 в себе совокупность методов, принципов и процедур исследования в конкретной научной дисциплине, включая проблемы, носящие как специфический характер для определенной области научного познания, так и затрагивающие высокие уровни методологии. И, наконец, чет-

вертый уровень, а именно *технологическая методология*, включает в себя методику и технику исследования, которые способны обеспечить получение достоверного эмпирического материала, а после её обработки введение в массив научного знания. Остановимся на более детальном рассмотрении научных подходов в контексте темы настоящего исследования.

Итак, 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 признаёт универсальным направлением осуществления научного анализа **системный подход** (И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин, Л. фон Берталанфи).

В качестве основных характеристик, которые следует отметить в системном подходе, по мнению А. Г. Кузнецовой, следует относить: 1) воспроизводство; 2) многообразие и динамичность отношений; 3) единство объективного и субъективного; 4) сложная внутренняя структура; 5) прогнозируемость и проектируемость; 6) прогнозируемость; 7) самоорганизация; 8) управляемость; 9) рефлексия; 10) ценностная направленность; 10) векторность; 11) уникальность; 12) разнообразность.

Согласно определению, данному Т. А. Ильиной, система представляет собой упорядоченное множество тесно взаимосвязанных 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 её в виде формулы:

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

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

Садовский В.Н. пишет, что для получения ответов на вопросы необходимо «встать» на междисциплинарную точку зрения.

Следуя логике умозаключений и, согласуя её 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 выработки адекватной методологии его изучения. Отталкиваясь от трактования понятия «культура» в пространстве заявленной темы исследования, можно признать его системную сущность, системные параметры и свойства, что требует её рассмотрения с точки зрения общесистемных характеристик, протекающих в ней процессов и вскрытие логики их последующих трансформации.

Применение системного подхода в действительности способно обеспечить интеграцию конкретных аспектов знания из различных областей знаний, занятых исследованием культуры, что в конечном итоге позволит нам в решении поставленных задач. Опора на ведущие принципы названного подхода позволит наиболее полно обеспечить интеграцию знаний, включающих в себя самые разнородные теоретические и конкретно-исследовательские материалы.

Таким образом, системный подход позволит нам обеспечить целостность представления исследуемого феномена информационной культуры, преодолеть существующую на сегодняшний день изолированность её рассмотрения посредством введения единой методологической базы, позволяющей интегрировать традиционные её компоненты, такие как информаци-

онная грамотность, информационная готовность, готовность к информационному взаимодействию и т.д., реализовав тем самым с учетом тезиса «целое всегда больше, чем сумма его частей» достижение нового качества в понятии «информационная культура».

Следующий общеметодологический уровень, представляет **культурологический подход** (И. Кант, Г.В.Ф. Гегель, И.-Г. Гердер, Э. Кассирер, Б. К. Малиновский, М. Мид, А. Тойнби, Н. А. Бердяев, М. Хайдеггер, М. М. Бахтин, С. С. Аверинцев, М. К. Мамардашвили, Д. С. Лихачев, Ю. М. Лотман, Л. Н. Гумилев, Г. С. Померанц, В. С. Библер, М. С. Каган, К. Д. Ушинский, М. Монтессори, Л. Н. Толстой, В. А. Сухомлинский, А. В. Луначарский и др.). Решение проблемы формирования информационной культуры дошкольников в контексте указанного культурологического подхода требует обращения к базовой категории культуры, которое в общепринятом трактовании выступает в качестве сложного, неоднозначного междисциплинарного понятия, сущностное определение которого чрезвычайно проблематично что отчасти объясняется его многогранностью.

В целом, в научной литературе существует несколько сотен определений культуры, множественность дефиниций которого объясняется тем, что в каждом определении актуализируются только отдельные характеристики того, что исследователи называют «культурой», но в силу масштабности и сложности данного явления ни одно из этих определений не может быть полностью исчерпывающим.

В качестве основных педагогических принципов, составляющих основу рассматриваемого подхода непосредственно в условиях образовательного процесса следует назвать: 1) *принцип культуросообразности* (А. Дистервег, П. Флоренский), который устанавливает характер взаимоотношений между воспитанием и культурой как средой, предоставляющей возможно-

сти для развития личности дошкольника, воспитывая в нём «человека культуры»; 2) *принцип продуктивности* (Н.Б. Крылов) заключается в способности образования выразить продуктивную сущность культуры и создать условия для творческой практической деятельности дошкольника; 3) *принцип мультикультурности*, как способности в ходе образовательного процесса продемонстрировать многообразие культуры, отразив процесс взаимодействия всех её типов, а также создать условия для формирования культурной толерантности дошкольника; 4) *принцип единства и гармонизации рационального и эмоционального факторов* (Б.М. Неменский, В.А. Алексеева) опирается на рассмотрение процесса воспитания как педагогического процесса, направленного на потребностно-мотивационную сферу личности.

Таким образом, культурологический подход в рамках темы настоящего исследования предполагает решение воспитательных задач на основе культурных традиций, сложившихся в конкретном обществе, соответствовать особенностям и менталитету нации, бережно сохранять и передавать лучшие достижения культуры. В настоящем исследовании под культурологическим подходом мы понимаем 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.), связывая его с осмыслением взаимодействия трех составляющих: личности дошкольника – образование – культура.

В целом использование культурологического подхода в качестве методологической основы формирования информационной культуры дошкольника позволяет: 1) сформировать систему ценностных идеалов и нормативов, имеющую значение фундаментального общего аксиологического ориентира

при организации и осуществлении соответствующего образовательного процесса; 2) учитывать при построении 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.

Следующим технолого-методологическим уровнем в нашем исследовании выступает **информационный подход** (Й. Масуда, Д. Белл, З. Бжезинский, М. Кастельс, 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.

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.

В содержательном плане информация, циркулирующая в рамках педагогического процесса, включает в себя 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.

Реализация информационного подхода, предусматривает оценку целого ряда характеристик, одной из которых является ценность информации, определяемая с точки зрения количества (структурные изменения системы, количество источников, пополнение тезауруса информации и т.д.) и качества (возможность переработки информации, значимость информации для достижения поставленной цели и т.д.).

На основании сказанного, можно говорить 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. Семёнов, 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 педагогической системе 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 исполь-

зуемых в настоящем исследовании оснований предложенной концепции, обратимся к группе конкретно-научной методологии, одним из которых является **коммуникативно-деятельностный подход** (обучение в сотрудничестве). Названный подход в процессе обучения и воспитания определяет центральную роль личности ребенка, выступающего субъектом учебно-познавательной деятельности, максимально учитывающей его индивидуально-психологические, возрастные особенности и интересы.

Выступая социокультурным явлением, образование и воспитание находят своё отражение в практике коммуникации (язык, речь, деятельность), посредством которой каждый человек демонстрирует индивидуальное отношение к культуре, интерпретируя её в виде неотъемлемой части своего бытия посредством наблюдения, участия в процессах и их обсуждении. В ходе образования и воспитания осуществляется влияние на общество в целом через построение организованного взаимодействия, что даёт нам основание предположить, что указанные процессы являются не чем иным, как особым видом коммуникации, рождаемой в процессе реализации комплекса потребностей, среди которых биологические, духовные, рекреативные, информационные и многие др. Особое значение это приобретает в контексте цифровизации образования.

Любая коммуникация обладает своей вербальной составляющей, реализуемой в семиотическом пространстве, что определяет продуцирование личностью специфических видов коммуникации непосредственно в обществе, влияя и организуя его. Для нашего исследования актуальными становятся идеи продуктивной коммуникации, положения теории коммуникации и понимание разнообразия видов коммуникации.

Необходимо подчеркнуть, что рассматриваемое нами в образовательно-воспитательном процессе ДОО дидактическое направление коммуникативной деятельности еще не сформировано. Между тем, в настоящее время в ряде педагогических

работ имеются представления, которые характеризуются различными подходами к установлению предмета, структуры, понятийного ряда и системой принципов.

Система принципов коммуникативной дидактики включает в себя разнообразные аспекты коммуникации, среди которых: 1) рефлексивность; 2) экземпляризм; 3) дидактическая редукция; 4) симметричная и асимметричная коммуникация; 5) система требований к их реализации.

Задачами коммуникативной дидактики являются: 1) повышение уровня коммуникативности участников процесса; 2) критическое освоение окружающей действительности для её преобразования; 3) трансфер информации; 4) конструктивное разрешение противоречий между участниками коммуникации; 5) выработка интерпретативного отношения к окружающему миру.

Коммуникативная дидактика представляет собой целостный процесс, характеризуемый такими признаками, как: 1) целенаправленность; 2) прогностичность; 3) контекстуальность; 4) предметность; 5) непрерывность; 6) относительность; 6) обладание интерпретационным характером; 7) наличие этического аспекта; 8) имеет правила реализации коммуникативного взаимодействия.

На основании сказанного, можно сделать частный вывод о том, что педагогическая коммуникация предусматривает не только освоение конкретного объема информации, но и развитие адаптивного мышления и поведения, основу которых составляет согласованность, понимание и умение ориентироваться в любых ситуациях.

Коммуникативная дидактика устанавливает функции процесса образования и воспитания (удовлетворение потребности коммуникации, рост самооценки, построение продуктивных взаимоотношений, исполнение социальных обязательств, воздействие на окружающих, обмен информацией),

условия (различные ситуации взаимодействия, выступления, коллективное принятие решений), варьирование манеры языкового представления явления, проникновение участниками общения в коммуникативный замысел, эффективность.

В основе коммуникативной дидактики лежат три принципа В. Тюпа: 1) воспитание культуры «предметного» мышления; 2) контекст понимания; 3) развитие «внутренней речи» ребенка, отличного от языка взрослого.

Принципы коммуникативной дидактики выступают в качестве методологической базы частных методических принципов, к которым относятся: 1) комплексность; 2) концентризм; 3) функциональность; 4) ситуативно-тематическое представление учебного материала; 5) имманентность.

Деятельностный подход определяет содержание общедидактических принципов, среди них: 1) принцип сознательности; 2) активности; 3) творческого характера обучения. (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев). Приступая к рассмотрению значимости деятельности, обратимся к сути философской концепции С. Л. Рубинштейна (принцип единства сознания и деятельности), которая заключается в исследовании человека в постоянном взаимодействии с окружающим его миром: «Субъект в своих деяниях не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. Тем, что он делает, можно определить то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого».

При этом ученый выдвигает на первое место тему взаимоотношений человека к людям, к самому себе и к миру в целом, видя основное его предназначение в становлении субъектом познания и жизнедеятельности, что возможно лишь при условии его активного включения в практическую деятельность. В границах данного подхода можно выделять две стороны взаимоотношений личности и осуществляемой ею деятельности. В первом случае подчеркивается значимая роль дея-

тельности в становлении личности, а во втором – роль личности в деятельности и видоизменении окружающей действительности.

Сформулированный С.Л. Рубинштейном принцип устанавливает, что психическое сознание составляет органическое единство с деятельностью, выступая в качестве предпосылки (цели и мотивы) и одновременно результатом (состояния и навыки) деятельности, в ходе которой происходит формирование и проявление психики и сознания. Из утверждения следует, что деятельность и сознание составляют органическое единство, тем не менее, не тождественное.

Деятельность, регулируемая сознанием, не может выступать комплексом рефлекторных реакций на какой-либо внешний стимул, в то время как сознание – это реальность, не данная субъекту для его самонаблюдения, а способно быть познано через систему субъективных отношений и деятельность субъекта. В подтверждение сказанному следует привести высказывание А.Н. Леонтьева, которое несколько уточняет положение, выдвинутое С.Л. Рубинштейном: «Сознание встроено и неразрывно связано с реальностью».

Отличительной чертой деятельности от реакции является активные взаимоотношения человека с окружающей его действительности, в результате чего в проблематику субъектно-деятельностного подхода включается и проблема личности.

С точки зрения педагогического сообщества категория «воспитание» выступает в качестве предмета педагогики определяющего поиск средств воздействия на субъект, а «образование», как некий идеальный образ, который «несет» гуманистическое начало, выступая средством самостроительства, вызывая необходимость организации условий для достижения этого. С точки зрения О. С. Газмана, образование соединяет две подсистемы, а именно: обучение и воспитание, основу различий которых положено ряд оснований:

1) искусственность (искусственность знаковых моделей и систем - обучение) – естественность (межличностные и социальные отношения - воспитание)» информационного материала;

2) преобладание логического и когнитивного компонентов в обучении и ценностно-ориентированного компонента в воспитании;

3) развитие интеллектуально-технологических способностей (обучение) и процесс становления характера (воспитание).

Итак, рассматривая образование в единстве обучения и воспитания в качестве процесса саморазвития личности, О.С. Газман указывает, что образование призвано вести ребёнка к определенной цели.

Таким образом, практическая реализация рассмотренного нами коммуникативно-деятельностного подхода определена деятельностным характером процесса обучения и воспитания, так как реальное общение возможно посредством осуществления различных видов деятельности, с помощью которых ребенок стремится решить, как реальные, так и воображаемые познавательные задачи.

В качестве еще одного конкретно-научного уровня выступает **синхронно-диахронный подход**. Осуществляемый в эволюционной последовательности анализ развития систем во времени продуктивно дополняется, на наш взгляд, их анализом в контексте их сосуществования в конкретный временной период. В данном случае следует использовать **синхронный подход**, традиционно применяемый при изучении системно-структурных и инвариантных свойств изучаемых объектов.

Трактование принципа синхронии как «вневременность» позволяет применять её в процессе исследования структурно-функциональных связей и отношений между компонентами объекта и между различными объектами. Так же анализ процесса становления личности требует введения принципа диа-

хронии, что обусловлено необходимостью понимания характера временных трансформаций и противоречивую согласованность формирования разноуровневых инстанций конкретной личности – латентные изменения, которые формируют основу для дальнейшего прогресса всей системы.

Путем взаимодополнения диахрония и синхрония образуют метод познания эволюции системы в ходе её превращения в «другую» и её функционирование в данный период времени. В качестве основных критериев эволюции выступает их последовательность во времени и их качественные различия, не позволяющие воссоединить последовательно сменяющие друг друга явления в одну систему.

Любые трансформации предусматривают многовекторность, что определяет возможность наряду с прогрессивным развитием и регрессивные изменения, которые различаются по темпоральным, качественным и количественным признакам. Неоднозначность процесса детерминации при большой векторности трансформаций в функционировании психики человека, рассматриваемой в системе «личность – среда» обуславливает возможность возникновения таких обстоятельств, которые способны вызвать неустойчивость всей системы, что в свою очередь «размазывает» процесс её развития. Опираясь на высказывание Б. Ф. Ломова, который подчеркивал значимость рассмотрения не столько детерминации развития, сколько «развитие детерминации» [103], мы пришли к выводу о том, что адекватное описание психической реальности возможно в случае поиска новых детерминант её развития посредством применения *диахронического подхода*.

Феномен диахронии (от греч. δια «через, сквозь» и греч. хρονος «время»), основателем которого является Ф. де Соссюр, обозначает трансформацию явления или входящих в него компонентов во времени. Согласно В.В. Крюкову, диахрония представляет собой «<...> последовательность явлений, скоро-

сти происходящих в них изменений, отображенные в темпе и ритме развития ряда процессов» [90].

Включив в настоящее исследование диахронический принцип, мы опирались на мнение О. С. Разумовского, который отмечал, что «<...> диахрония выступает в качестве архитектоники процесса, объединяющего в себе бытие и мышление» [цит. по 90].

Применительно к психологическому явлению вышеназванный подход обуславливает необходимость установления единицы анализа и детерминант перехода. В этом случае в качестве единицы психологического анализа в границах синхронно-диахронического подхода следует отбирать такую, которая сложно структурирована, динамично функционируема, подчинена жизненно значимым целям и учитывающая многочисленные детерминации окружающей действительности как в определенном времени, так и вне его.

Два представленных нелинейных подхода к исследуемым объектам, на наш взгляд, представляются эвристичными для применения компонентов структурно-функционального анализа в данном исследовании, и могут быть объединены как единый **синхронно-диахронный подход**. В этом случае следует рассматривать детерминацию развития, на основании представления о человеке, как динамической системы, все изменения в котором определяются рядом внешних и внутренних факторов, среди них: 1) текущие, прошлые и прогнозируемые состояния систем; 2) текущие и планируемые состояния внешней среды; 3) целенаправленные воздействия во внешней среде системы; 4) внутрисистемные процессы; 5) случайные процессы во внешней среде.

Таким образом, проблему, отражаемую в вышеуказанных объективных и субъективных факторах, и которая ложится в основу происходящих детерминирующих изменений, представляется возможным раскрыть с позиций **синхронно-**

диахронного подхода. Он позволяет исследовать образование и воспитание как процесс, который характеризуется семиотической наполненностью и полифункциональностью, отображаемый в виде знаковой системы, осуществляющий кодирование накопленного опыта и передачу его значения на разное количество уровней. К таковым в контексте нашего исследования можно отнести систему взаимодействий дошкольников с воспитательно-образовательной средой ДОО, включающей в себя ряд подсистем: а) система взаимодействия «дошкольник – дошкольник»; б) система взаимодействия «дошкольник – взрослый»; в) система взаимодействия «дошкольник – среда» (социальная, техно-среда, природная).

В любой из перечисленных конфигураций в качестве системообразующей составляющей будет выступать категория взаимодействия, что обусловлено сочетанием возможности 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.

Представленная трансформация указанных в работе подходов обусловлена комплексом методологических установок, позволяющих осуществить оптимальную репрезентацию теоретического материала по заданной теме исследования, определяя его перспективы. В рамках теорий представленных подходов предполагаем, рассмотрим возможности формирования информационной культуры детей дошкольного возраста не только как развитие его способностей приобретать, анализировать и транслировать информацию, но и как способ видения мира в контексте социальных практик, как стиль мышления в деятельностных рамках процессов его обучения и воспитания.

Обращаясь к рассмотрению основных принципов формирования информационной культуры личности дошкольника,

первоначально следует уточнить, что в нашем понимании есть *принцип*, который следует относить к методологическому аспекту исследований и исследовать как педагогическую категорию в свете темы настоящего исследования. Рассматриваемое понятие мы видим в качестве руководящего требования, ведущей идеи, системы правил реализации конкретной деятельности.

История формирования принципов подвергалась ряду изменений, однако в большинстве случаев мы наблюдаем неустойчивость их количества, что обусловлено их периодическим обновлением в связи с динамичностью науки и развития практики и включением в них составных компонентов, которые осуществляют регулировку процесса развития психических и личностных сторон индивидуума, причину чему мы видим в усилении гуманистической направленности педагогического процесса. Таким образом, можно констатировать наличие социально-исторического характера, принципа.

К основным *задачам педагогических принципов* следует отнести:

- 1) обеспечение своевременных трансформаций в *организации* педагогического процесса;
- 2) осуществление оптимального *управления* педагогическими системами.

Определение ведущих *педагогических закономерностей* и основополагающих *принципов* устанавливает необходимость высокого уровня понимания содержательной составляющей названных дефиниций и выявление их роли в предлагаемой концепции.

Под педагогической закономерностью Корчагин В.Н. понимал меру «<...> выражения совокупности действий объективных законов в отдельно взятой системе», выражающей взаимосвязи и отношения». Из определения дефиниции вытекает то, что определение закономерностей рассматриваемой системы первоначально предшествует установлению действующих в её среде объективных законов.

При рассмотрении понятия «педагогический закон» мы пришли к выводу, что названная категория обозначает объективно значимые, устойчиво повторяющиеся взаимосвязи, которые существуют между общими для образовательной системы явлениями (компонентами) и отражают ведущие механизмы, позволяющие ей осуществлять развитие и функционирование. Указанное нами позволяет определить частную задачу, стоящую перед настоящим этапом осуществляемого исследования, а именно, опираясь на указанные ранее теоретико-методологические *подходы*, выявить педагогические *закономерности* формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, которые выражают устойчиво повторяющиеся взаимосвязи в рассматриваемой системе.

Согласно утверждению В. И. Загвязинского, педагогические принципы, выступают в качестве «<...> инструментального в категориях осуществляемой деятельности отображения педагогической концепции, выраженного в законах и основных закономерностях» [61]. Не противоречит высказанной В. И. Загвязинским позиции, мнение В. В. Краевского, рассматривающего названную дефиницию в виде «<...> принципов деятельности, представленных в качестве нормативных знаний, получаемых педагогикой в ходе реализации конструктивно-технической функции» [88]. Мы не случайно более подробно остановились на определении названных дефиниций, так как именно используемые в исследовании педагогические принципы способны обеспечить адекватных переход от теоретического к нормативному знанию.

Обобщая результаты теоретического анализа данных, представленных в исследованиях ученых, рассматривающих принцип в качестве педагогической категории, нами было сформулировано авторское понимание понятия «принцип» в контексте проблематики формирования информационной культуры дошкольника.

С нашей точки зрения *принцип следует рассматривать в качестве знаний о характере и направленности деятельности субъектов образовательного процесса в ходе формирования информационно-культурной культуры у дошкольников, ориентированных на его операциональную сторону, смысл педагогического процесса в этом случае заключается в обеспечении гармоничного развития у дошкольника интегративных функций психического и социального во взаимосвязи с деятельностью (рефлексивной) и средой (информационной), что в совокупности и взаимосвязи содействует формированию у него информационной культуры.*

В связи с вышесказанным, в предлагаемой педагогической концепции, перейдем к раскрытию основных закономерностей и ведущих принципов формирования информационной культуры детей дошкольного возраста.

С точки зрения основных положений, лежащих в основе **системного подхода**, следует акцентировать внимание на таких закономерностях, которые дают возможность вскрыть процесс систематизации в формировании информационной культуры детей дошкольного возраста **детерминацию и динамику**.

Опираясь на законы системного синергизма, наиболее подробно представленные в научных работах Н. М. Таланчука и В. Н. Корчагина, процесс возникновения и последующего развития самоорганизующихся систем определяется рядом возникающих в рассматриваемой системе противоречий, которые в свою очередь обуславливают её неустойчивость, и устанавливают присущую ей способность к их преодолению посредством взаимодействия компонентов системы.

На основании сказанного, можно говорить о том, что важным этапом настоящего исследования является установление движущей силы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста в условиях информационно-образовательной среды, что позволяет ей успешно преодолевать выявленные противоречия в процессе повышения организованности.

Основываясь на базовых положениях теории деятельности, посредством которых вскрывается преобразовательная сущность исполняемых человеком действий, согласно мнению В.Л. Хайкина, выражающихся в «<...> способности человека адаптироваться в индивидуальных возможностях», нами установлено, что стремление личности к разворачиванию своей деятельностной активности, в соответствии с теорией Н. А. Бернштейна, основывается на её внутренней программе, будущем образе, к реализации которого он стремится.

Системный подход (в рамках третьего направления «работы системного подхода в педагогике», М.А. Данилов, Ф.Ф. Королев). Обращаясь к общим характеристикам социальных систем как специфическим объектам системного педагогического исследования, среди их многообразия в контексте темы настоящего научного изыскания, были выделены следующие: 1) единство объективного и субъективного; 2) ценностная ориентация; 3) целенаправленность; 4) способность реагировать на процесс познания, прогнозирования и проектирования системы; 5) самоорганизация; 6) самоуправление; 7) рефлексия.

Указанные характеристики позволили сформулировать две **закономерности** организации процесса формирования информационной культуры дошкольника. **Первая закономерность:** детерминации развития деятельности дошкольника напрямую зависят от сформированности позиции субъекта в образовательном процессе при освоении ИКТ. В контексте сказанного, под *позицией субъекта* в настоящем исследовании мы понимаем внутреннюю волевою позицию дошкольника, в качестве фундамента которой выступает система ценностных отношений к миру, к окружающим его людям и к самому себе, позволяющая ему сознательно осуществлять выбор и проявлять свободу и творчество в поступках, общении, действиях и деятельности при освоении ИКТ.

Опираясь на представленное понимание сущности позиции субъекта (дошкольника) и результаты теоретического анализа его структурного содержания, были выделены следующие *компоненты*: 1) *мотивационно-ценностный*, характеризуемый ценностно-ориентированным характером мотивации жизнедеятельности ребенка; 2) *волевой*, как его способность к саморегуляции и к преодолению препятствий; 3) *деятельностный*, проявляемый дошкольником в активности и инициативность; 4) *рефлексивный*, выраженный в возможности осуществления самооценки и оценки окружающей ребенка действительности. В соответствии с данной закономерностью, были сформулированы следующие **принципы**:

1) *принцип развития активности и инициативы дошкольника в свободной деятельности* (в выборе тематики игр и деятельности, в постановке и поиске наиболее оптимальных решений игровых проблемных ситуаций, в вопросах к взрослому и сверстникам, в организации и осуществлении самостоятельной продуктивной деятельности, в социальном взаимодействии, экспериментировании и т.д.) в качестве необходимым компонентом для его предстоящего обучения в школе. С точки зрения практической деятельности в ходе процесса развития у дошкольников активности и инициативности на наш взгляд, наиболее продуктивным следует считать экспериментирование, в ход которого ребенок устанавливает связи, выявляет закономерности, развивает идеи; осуществляет сюжетное обыгрывание посредством ранее заданных алгоритмов в созданном проблемном образовательном поле.

2) *принцип преобразовательной направленности деятельности* детей в освоении ИКТ, как один из ведущих видов деятельности (творческой и исполнительской) в соответствии с природой человека, которая реализуется в двух аспектах – реально (на практике) и идеально (в воображении, предшествуя практической деятельности). Способность к преобразованию

следует рассматривать как важную составляющую развития творческих способностей дошкольников. В настоящем исследовании под творчеством, основу которого составляют творческие способности ребенка, мы понимаем систему особых действий (процесс) по преобразованию исходной ситуации с применением специальных средств с целью создания нового продукта (Н.А. Багдасаровой, Л.Ф. Баяновой, О.Д. Галимова, Е.С. Ермаковой, Е.Е. Крашенинникова, И.Б. Шияна, О.А. Шиян и др.). Опираясь на результаты исследований вышеперечисленных авторов, *преобразовательную деятельность* дошкольников можно представить в виде системы психических процессов, проявляемых в виде особых форм деятельности (творческих проявлений), активизируемых посредством индивидуальных потребностей ребенка и мотивов, побуждающих его к деятельности, делая процесс достижения результата реальным и результативным. Компонентами преобразовательной деятельности выступают: а) принятие цели и её осознание; б) прогнозирование действий по преобразованию предмета; в) получение продукта деятельности.

3) *принцип автономности и субъектности ребенка в процессе исследовательской и творческой деятельности, связанной с ИКТ.* Понятие «автономность», как одну из психологических категорий, отраженных в ряде психологических теорий личности (в частности, эпигенетическая концепция), мы рассматриваем как развивающееся психологическое образование, генезис которого обусловлен развитием самосознания ребенка и проявляется им в автономном поведении. В качестве основных позитивных факторов становления автономности у дошкольника выступают взаимодействия между ребенком, родителем и педагогом в условиях ДОО. Нами предполагается рассмотрение автономности дошкольника с позиций трех направлений из четырех имеющихся с учетом задач настоящего исследования: а) в познавательной деятельности (количество и характер во-

просов в ходе установления сотрудничества ребенка с окружающими его взрослыми); б) социальной активности (способность принимать самостоятельные решения в деятельности, связанной с ИКТ); в) в продуктивных видах деятельности (степень шаблонизирования и вариативности применения предметов-заместителей в деятельности, связанной с ИКТ). Нами выделены три типа автономного поведения дошкольника в деятельности, связанной с ИКТ, а именно: а) негативный, характеризуемый низкой способностью к рефлексии, что отражается на статусе ребенка в группе сверстников; б) гетерономный, что проявляется в принятии любой инициативы взрослого; в) автономный, выраженный рациональным началом и лидирующей позицией в группе сверстников.

В качестве **второй закономерности** выступает динамика развития, зависящая от избыточности цифровой среды в ДОО, предусматривающей получение гораздо больших информационных единиц и расширение их смыслового наполнения в деятельности, связанной с ИКТ. Под избыточностью цифровой среды понимается соотношение количества информации, которое используется при выполнении конкретной задачи и достижении образовательной цели, к минимальному количеству информации, необходимому для выполнения системой ее функциональной задачи. Основой для рассматриваемой закономерности выступает признание наличия в окружающем нас мире различного рода помех, которые приводят к потере некоторой части информации, восстановление которой возможно при включении некоторой избыточной информации с целью выявления и исправления ошибок, возникших в ходе её трансляции (простое повторение сообщения, преобразование исходного сообщения в другое (метод корректирующих кодов, части которых содержат некоторую информацию обо всех остальных частях). Опираясь на сказанное, в контексте задач настоящего исследования, были выделены два принципа:

– **принцип взаимообогащающего сотрудничества** всех субъектов образовательного процесса в освоении ИКТ, в основу которого легло одно из положений педагогической концепции М. Монтессори, предполагающий развитие системы взаимоотношений «педагог-воспитанники» как партнерства, как открытой педагогической системой, включающей в себя различные образовательные пространства на основе принятия общих ценностей в процессе взаимообогащающего сотрудничества. Взаимообогащение, образуемое в процессе сотрудничества, способно обеспечить достаточный для детерминации процесса формирования информационной культуры детей дошкольного возраста «сопряжение» в ходе реализации совместной деятельности. Для реализации указанного принципа необходимо: 1) обеспечить диалог – взаимодействие субъектов образовательного процесса; 2) применять комплекс методов и форм коммуникации, способствующих бы объединению усилий всех субъектов образовательного процесса в ходе реализации совместной деятельности. В процессе реализации рассмотренного нами принципа возможно достижение интеграции ресурсов информационно-образовательной среды и достижение результативности.

– **принцип коэволюции среды и субъектов образовательных отношений**, позволяющий достичь устойчивости в развитии разнородных социальных структур путей их устойчивого коэволюционного развития (коэволюция – самоорганизация внутри эволюционно сформировавшейся природной части, Э. Янч) становится конструктивной альтернативой сегодняшнего дня. В контексте темы настоящего исследования, принцип рассматривается с точки зрения совокупной, взаимно адаптивной изменчивости частей среды и субъектов образовательных отношений с целью совершенствования для достижения оптимального состояния – заданной образовательной цели. В соответствии с указанным принципом процесс формирования ин-

формационной культуры детей дошкольного возраста реализуется посредством постоянно трансформирующихся условий информационно-образовательной среды и потребностей ребенка в ходе их взаимодействия.

На основании сказанного можно заключить, что процесс взаимодействия субъектов информационно-образовательной среды в первую очередь должен быть конструктивным. Сказанное предполагает его реализацию, опираясь на текущие интересы, способные привести к увеличению уровня соответствия во взаимодействии. Кроме того, следует уделять повышенное внимание содействию осознания субъектами образовательного процесса чувства общности, что в итоге позволяет дошкольнику в ходе осуществления деятельности в границах информационно-образовательной среды ориентироваться на наиболее эффективные способы коэволюционного развития.

В контексте сказанного, следует отметить, что избыток информации способен перегружать перцептивные каналы, что может послужить в качестве предпосылки для возникновения стресса, что обуславливает необходимость учета **принципа природосообразности**. «Природосообразное обучение» нами понимается как процесс обучения, в ходе построения и организации которого учитывается совокупность энергетических и духовных аспекты личности дошкольника, т.е. как взаимообусловленность естественных и социальных процессов. Таким образом, принцип природосообразности следует рассматривать как единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения, реализуемых с посредством присущим дошкольнику способам, методам и каналам восприятия информации, что в итоге способно привести к развитию целостного мышления.

С целью соблюдения принципа природосообразности в деятельности, связанной с ИКТ, на наш взгляд, в ходе отбора содержания информационно-обучающего материала следует

соотносить его с уровнем технологичности, подразумевающей соответствие используемых технологий возрастным возможностям дошкольников; спектром допустимых организационно-управленческих операций (действий), предполагающих конкретные механизмы управления объемом и интенсивностью поступающей ребенку информации, и ресурсным потенциалом, обуславливающим необходимые условия развития новых свойства и качеств у дошкольника. Перечисленные нами требования, предъявляемые к обучающей информации, позволяют сохранять оптимальный уровень природосообразности в процессе обучения дошкольников, образуя систему кластерной структуры, управление которой осуществляется в цифровом формате.

2. Основные положения **культурологического и информационного подходов**, более подробно рассмотренные нами ранее, определяют **закономерность компетенции субъектов ДОО в области культурно-информационного обмена** напрямую обусловленные развитием их эмоционального интеллекта и коммуникативных способностей. Основанием для вышесказанного является научно-обоснованный факт присутствия эмотивно-эмпатийного компонента (эмпатия – как отражение культуры, П.В. Симонов, как условие подлинного диалогического общения (А.А. Бодалев, Р. Мэй) на всех уровнях общения как взаимодействия, проявляющегося в переключающей, подкрепляющей и компенсаторной (замещающей) функциях информационного обмена. Преобладание эмпатии в одном из компонентов (когнитивный, эмоциональный, поведенческий) обуславливает её следующие формы (виды): 1) эмоциональная эмпатия; 2) когнитивная эмпатия; 3) поведенческая эмпатия. В рамках настоящего исследования наиболее близок подход, предложенный Н.Н. Обозовым, выделившим *действенную эмпатию*, характеризуемую активным содействием личности или группе, и выступающую в качестве *социально-*

значимой компетенции взаимодействующих субъектов. В контексте темы исследования, опираясь на материалы, полученные в ходе теоретического анализа данных ранее осуществленных исследований, были определены два принципа: **принцип информативности в способах ранжирования информации и выбора средств** для достижения своих целей с помощью ИКТ, пропедевтики навыков работы с BigData, чат-ботами. При этом, *информативность* предусматривает информационную насыщенность, образовательного процесса и средств обучения с одновременной минимизацией бессодержательных элементов обучающего материала, осуществляемого посредством *ранжирования информации*, опираясь на ряд психологических констант – скорости восприятия, усвоения и забывания информации, с сохранением целостности восприятия информационной природы образовательного процесса. С целью достижения эффективности педагогических действий, предусматривающих оперирование образовательной информацией, следует придерживаться требований компенсационной педагогической технологии, основу которой составляет способ ранжирования информации (по параметрам, по интегрированному показателю и т.д.). Названный принцип указывает на то, что процесс формирования информационной культуры детей дошкольного возраста реализуется в виде созидательной деятельности от педагога к дошкольнику, в передаче стройной системы основных понятий, которая характеризует процесс освоения новой для дошкольников информации (язык, символы, навыки работы на компьютере), активизирует творческое применение сформированных у них умений осуществлять поиск безопасных и наиболее оптимальных для него способов решения поставленных перед ним задач, включать в образовательный процесс взаимообратные задачи, способные существенно развивать мыслительную и познавательную деятельность дошкольника.

– **принцип социального конструктивизма** при сопровождении включения дошкольников в образовательный процесс с эффектами дополненной реальности (Augmented Reality (AR)), под которой нами понимается технология совмещения слоя виртуальной реальности с физическим окружением, представленная в виде текста, изображения, видео, звука, трехмерных объектов, и созданная благодаря применению специальных программ-браузеров. Рассмотрев концептуальные положения конструктивизма (С.А. Цоколов), изначально возникшего в рамках теории познания, в области преломления их в современной педагогике, нами были выделены следующие идеи в рамках *социального конструктивизма*:

1) процесс обучения следует рассматривать как период непрерывного размышления, представленного в виде сложного процесса конструирования взаимосвязей между сенсорными элементами и психическими качествами с окружающим миром (Э. фон Глазерсфельд).

2) понятия и категории мышления являются результатом моделирования мира в случае наличия проблемы и отсутствия готового на неё ответа, что приводит к необходимости поиска наиболее оптимального способа и пути нахождения «объективно верного решения».

3) обучение представляет собой систему значимой коммуникации, что позволяет рассматривать познание как индивидуальный и одновременно социокультурный процесс, а обучение как intersубъективная сфера конструирования смысла. При этом, в случае совпадения мнения субъектов образовательного процесса и господствующего в обществе мнения, происходит возникновение межиндивидуальной конструкции действительности – социально сконструированной реальности.

Опираясь на сказанное, можно сделать вывод о том, что в качестве базового тезиса социального конструктивизма высту-

пает создание (конструирование) дошкольниками знания (смысла) для самих себя. Конструирование смысла возлагается на ребенка при соблюдении условия непрерывного его сопровождения со стороны педагога, который:

– сосредотачивается на дошкольнике, а не на обучающем материале, что позволяет устранить иерархию между ребенком и педагогом и не использовать метод трансляции знаний «сверху», посредством директив и указаний, предоставив дошкольникам возможность опираться на собственный опыт;

– соотносит смысл с опытом дошкольника, что свидетельствует о превращении процесса обучения в личное и социальное конструирование смысла из огромного массива личного опыта, и направлении воспитанника на построение собственного мира.

3. Обращаясь к основным положениям **коммуникативно-деятельностного подхода**, опираясь на его концептуальные идеи адаптируя их в рамках темы настоящего исследования, была сформулирована следующая закономерность: эффективность коммуникаций субъектов образовательного процесса зависит от компетентности педагогов и родителей в умении индивидуализировать и геймифицировать деятельность детей с помощью ИКТ. *Под ИКТ-компетентностью мы подразумеваем совокупность знаний, умений и опыта деятельности, уверенное владение которыми позволяет эффективно решать образовательные, бытовые и профессиональные задачи посредством информационных и коммуникационных технологий.*

Таким образом, совокупность решаемых с использованием ИКТ задач позволяет субъектам образовательного процесса в рамках осуществляемой ДОО деятельности и семейных взаимодействий создать единое коммуникативное поле. Реализация закономерности определяется соблюдением рядом принципов, среди которых непосредственно **принцип** информационно-коммуникативной компетентности всех субъектов образователь-

ного процесса, как основа для построения деятельности в условиях образовательно-воспитательного взаимодействия. Названный принцип указывает на то, что процесс формирования информационной культуры дошкольников реализуется за счет личностного комплекса знаний, умений, психологических качеств, посредством которых ребенок эффективно существует в современном информационном обществе. Соответственно, тот, кто обладает подобным комплексом, имеет хорошую базу для дальнейшего сбора и накопления информации, в частности знаний, что дает возможность адаптации к быстро изменяющемуся миру и лучшие шансы для личностного прогресса.

Следующий – **принцип интерактивности** (от англ. «*inter*» – *взаимный*, «*act*» – *действовать*) среды ДОО при развитии социально-коммуникативных компетенций дошкольников, опирается на необходимость создания комфортных для дошкольников условий обучения, позволяя им чувствовать себя успешными, интеллектуально состоятельными, что в целом, определяет продуктивность процессов взаимодействия и обучения.

Согласно предложению, выдвинутому компетентными зарубежными учеными и согласованному с Организацией Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры (далее – UNESCO), мы выделяем следующие типы интерактивного взаимодействия в рамках электронной информационно-образовательной среды (далее – ЭИОС): активное взаимодействие при котором дошкольники проявляют ответную реакцию на предложенную им ситуации (набор маловариативен) и способность осуществлять управление программой обучения; обоюдное взаимодействие, которое констатируется в случае демонстрации дошкольниками самостоятельного установления порядка выполнения предлагаемых им заданий путем самостоятельного определения пути освоения материала; обоюдное взаимодействие в ходе которого дошкольники и программы взаимно адаптируются друг к другу, позволяя суще-

ственно расширить возможности установления контроля со стороны обучающихся над последними из названных. В контексте сказанного следует отметить растущий в последнее десятилетие интерес к геймификации образовательно-воспитательного процесса, причиной чему выступает необходимость поиска средств, способных существенно повысить уровень мотивации детей в ходе обучения и воспитания. Геймификация осуществляется путем разработки системы адекватных поощрений и вознаграждений (постановка игровой задачи, обеспечение *обратной связи*, установление рейтинга, организация соревнования и т.д.).

В качестве *третьего принципа* выступил **принцип** права выбора ребенком средств, способов, партнеров при достижении образовательной или игровой цели, основой чему выступает сформированная демократическая культура личности. Создание ситуаций выбора для дошкольника осуществляется посредством допущения вариативности и возможности индивидуализировать образовательный процесс путем внесения выбора в содержание общения взрослого (педагога, родителя) и ребенка, при котором «<...> сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» (п.1.4.2 ФГОС ДО)

И последним принципом выступает **принцип** сочетания процессов конвергенции (слияние) и дивергенции (разделение) в организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса в избыточной цифровой среде. В данном принципе осуществляется коагуляция содержательных аспектов выше-названных принципов, подразумевая конгломерацию самостоятельности дошкольников в выборе средств, методов и форм взаимодействий со сверстниками (педагогами, родителями) посредством ИКТ в процессе реализации совместной деятельности. Вариативность, обеспечиваемая предшествующим принципом, предоставляет широкий спектр средств ИКТ, демократическая культура организации совместной деятельности и интерактив-

ность образовательной среды ДОО позволяют при условии уверенного владения ими сформировать необходимый уровень информационно-коммуникативной компетентности дошкольников. процесс формирования информационной культуры детей дошкольного возраста строится на основе единства *конвергенции*, означающим стабилизацию механизмов взаимодействия субъектов образовательного процесса ходе реализации познавательной деятельности и *дивергенции*, как многовариативность выбора возможностей, которые предоставляются дошкольнику для реализации своего потенциала посредством организации значимой для него деятельности, что позволяет ему удовлетворять свои потребности (индивидуальные траектории).

4. Синхронно-диахронный подход обуславливает **закономерность** эффективности результатов деятельности ребенка в цифровой среде от его способностей кодировать и декодировать информацию, развития схематического и логического мышления дошкольника и способностей к рефлексии. Реализация указанной закономерности возможна при соблюдении следующих принципов.

Принцип интеграции приоритетов как иерархия ценностей ребенка во взаимодействии со сверстниками и взрослыми в цифровом образовательном пространстве или среде. В основание данного принципа заложено понимание значимости ценностно-ориентационного аспекта в познавательной, преобразовательно и коммуникативной деятельности дошкольника (М.С. Каган). Данный принцип означает, что формирование информационной культуры детей дошкольного возраста должно соответствовать установленным в обществе на текущем этапе его развития требованиям, нормам и приоритетам, одновременно ориентируясь на уникальность каждой личности. Построение иерархии ценностей ребенка в условиях цифрового образовательного пространства (среды) выступает в качестве одной из важных задач, стоящих перед ДОО в условиях современных реалий развития общества. В границах предшест-

вующих принципов необходимо отметить необходимость построения цифрового пространства с позиций удовлетворения потребностей и интересов дошкольников (возрастных, индивидуальных). Так как ценности образуют иерархию, то её структура содержит общие для всех иерархических структур свойства, которые, согласно основным положениям теории систем, обладают внепредметной универсальностью (образование инверсивных связей, соподчинение элементов, имманентные, неотчуждаемые свойства, инверсивные отношения и т.д.). Поскольку ценность понятие социальное, то в репрезентации ценности значимость приобретает её представленность в социуме, составляя основу для существования как индивидуума, так и социальной группы в целом.

Принцип конструктивной субъектности основывается на рассмотрении дошкольника в качестве субъекта (индивидуума), формирующего собственное жизненное пространство. В качестве значимого конструктивного качества дошкольника при названном подходе выступает способность к умственному познанию себя и окружающего его мира, свобода в принятии самостоятельных решений и выборе ценностей, что отражено в предшествующих принципах. Таким образом под конструктивной субъектностью следует понимать объективизацию индивида, позволяющую раскрыть его творческое начало, представив как «полноправного творца своих действий». Мы подразумеваем, что в информационно-образовательной среде педагог и дошкольник выступают в качестве субъектов, наделённых свободой выбора. Данный принцип позволяет дошкольникам осознать себя авторами своей жизни, проявляя себя в познавательной деятельности в процессе взаимодействия с информационно-образовательной средой.

Таким образом, в ходе реализации данного этапа исследования нами были выявлены и сформулированы основные закономерности и ведущие принципы формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, которые в своей

совокупности позволят в дальнейшем приступить к разработке теоретической модели концепции.

2.2. Концептуальная модель формирования информационной культуры детей дошкольного возраста

Педагогические закономерности и принципы позволили выявить качество объекта исследования, установить тем самым систему признаков и рассмотреть причинно-следственные связи образовательного процесса в ДОО по формированию информационной культуры дошкольников.

Общее овладение информационной культурой детьми дошкольного возраста может происходить в результате ряда направленных действий соответствующих государственных структур, специалистов и общественности. На первом месте перед нами стоит задача формирования целевой программы специального информационного обучения детей-дошкольников. Организации такого обучения в детских учреждениях, подготовка соответствующих педагогов, специалистов по информационному обучению, выпуск необходимой методической литературы и пособий согласуется с государственным запросом.

Такое обучение поможет детям дошкольного возраста получить необходимый для поступления в школу уровень информационной культуры, а значит и новые возможности к их развитию и познанию современного общества и всего мира в целом.

Следует заметить, что хотя информационная культура и включает в себя компьютерную грамотность и осведомленность в пользовании Интернетом, этими знаниями и навыками она далеко не ограничивается, а соприкасается со многими областями знания, что говорит о важности широкого понимания предмета и

соответствующего уровня его преподавания. Только такой интегративный подход к обучению основам жизнедеятельности в современном информационном мире позволит вырастить полноценных участников созидательной деятельности.

Важнейшими составляющими концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста являются: трактовка понятия «информационная культура личности детей дошкольного возраста»; определение общеметодологических принципов организации информационного образования; создание модели обучения информационной культуре; выявление и разработка педагогических условий организации информационного образования дошкольников.

Концептуальная модель процесса формирования информационной культуры дошкольников имеет структурную организацию и базируется на системном, культурологическом, информационном, коммуникативно-деятельностном, синхронно-диахронном и нарративном подходах.

Содержательно-смысловое наполнение педагогической концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста включает механизмы, процедуры, средства практической реализации разработанных нами теоретических положений. Данный раздел позволяет представить авторскую позицию по применению теоретических знаний об объекте, определить сферу и технологию его практического применения.

В качестве содержательно-смыслового наполнения концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста будет выступать модель формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста. Методологические подходы обусловили выделение основных компонентов модели, представленных на рисунке 1. Эти компоненты пронизывают весь процесс формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста, одновременно реализуясь на его различных уровнях.

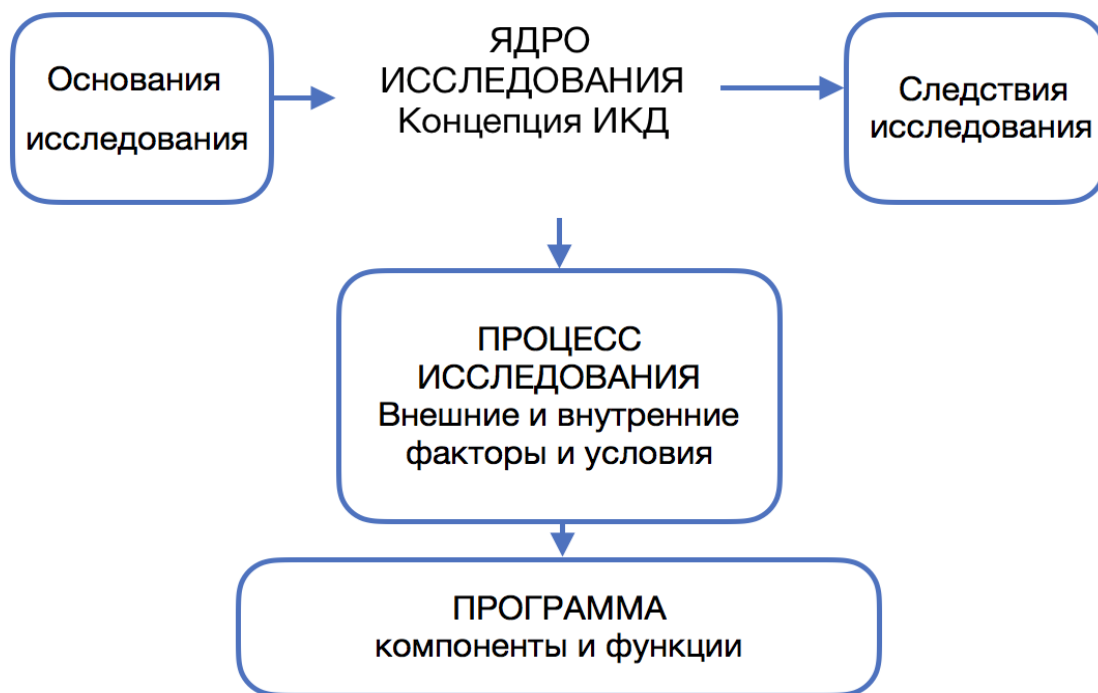


Рисунок 3. Компоненты модели концепции формирования ИКД

Основной задачей исследования на данном этапе является разработка и научное обоснование концептуальной модели формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста. Понимая под концептуальной моделью совокупность схематично представленных абстрактных объектов (принципы, приёмы, направления, закономерности), связь между которыми является закономерной и взаимообусловленной, при её построении мы будем опираться на логику концепции дополненности, предложенную Г.Г. Гранатовым. На основании основных положений, представленных в названной концепции в качестве основных элементов формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста, мы выделили компоненты:

1) основания; 2) ядро; 3) следствия; 4) критические истолкования (программа формирования ИКД).

Первоначально, обратимся к рассмотрению основания конструируемой концептуальной модели формирования информационной культуры дошкольника, в которое включены

такие составляющие, как:

- 1) социально-экономические предпосылки;
- 2) нормативные документы;
- 3) исходные понятия;
- 4) основные подходы позволяющие наиболее эффективно разрешать проблему установления теоретических и научно-методических основ формирования информационной культуры дошкольников.

К ведущим *социально-экономическим предпосылкам* в контексте настоящего исследования нами были отнесены:

– организация многоуровневой и открытой системы образования в целом;

– рост потребляемого объема информации, что является следствием современного этапа развития научно-технического прогресса;

– рассеяние информации, которое обусловлено дифференциацией и интеграцией научных знаний, и их быстрым «устареванием»;

– актуальность исследования феномена информационной культуры в рамках парадигмы непрерывного образования.

Все вышеназванные предпосылки, обуславливающие направления развития исследований, раскрывающих аспекты формирования информационной культуры дошкольника отражены в государственных документах различных уровней.

Кроме сказанного, необходимо учитывать и *значимость документов*, разработанных и опубликованных нашими зарубежными коллегами, среди которых. Обращение к подобным отечественным и международным документам необходимо с целью своевременного и адекватного реагирования на происходящие в настоящем этапе развития общества трансформации для уточнения и конкретизации цели и задач процесса формирования информационной культуры дошкольников в частности и системы образования в целом.

К нормативным документам мы также можем отнести

данное исследование в виде постановки цели, гипотезы и задач исследования, опирающиеся на социальный заказ ФГОС ДО, где целью исследования является – становление основ информационной грамотности дошкольников.

В процессе проектирования модели наиболее полно реализуется операционная, системная парадигма. Для нее характерны такие операции, как задание целей, принятие решений, количественное определение качественных явлений, измерение, оценка, оптимизация, планирование, управление, диагностирование и др. Из приведенного перечня видно, что для модели формирования ИКД и, в частности, для процесса формирования знаний и умений ряд функций, используемых для проектирования модели, непосредственно связан с деятельностью по проверке и диагностике учебно-воспитательного процесса с обязательным количественным представлением полученных результатов.

Модель ИКД представляет систему, состоящую из систем первого, второго, третьего и четвертого порядков. К системе первого порядка можно отнести: основания конструируемой концептуальной модели формирования информационной культуры дошкольника (цель – формирование ИКД); к системе второго порядка, мы относим социальный заказ (решение основных задач ФГОС ДО для развития личности дошкольника с помощью информационной культуры), нормативную документацию и понятийный аппарат; к системе третьего порядка относятся экстраспективные компоненты, направленные во внешнее окружение, которое указывает современное состояние дел, проблему и актуальность исследования. К системе четвертого порядка мы относим интраспективные компоненты, внутренние, опирающиеся на проектно-рефлексивные технологии, уровни развития информационной культуры дошкольников, а также комплекс педагогических условий формирования ИКД.

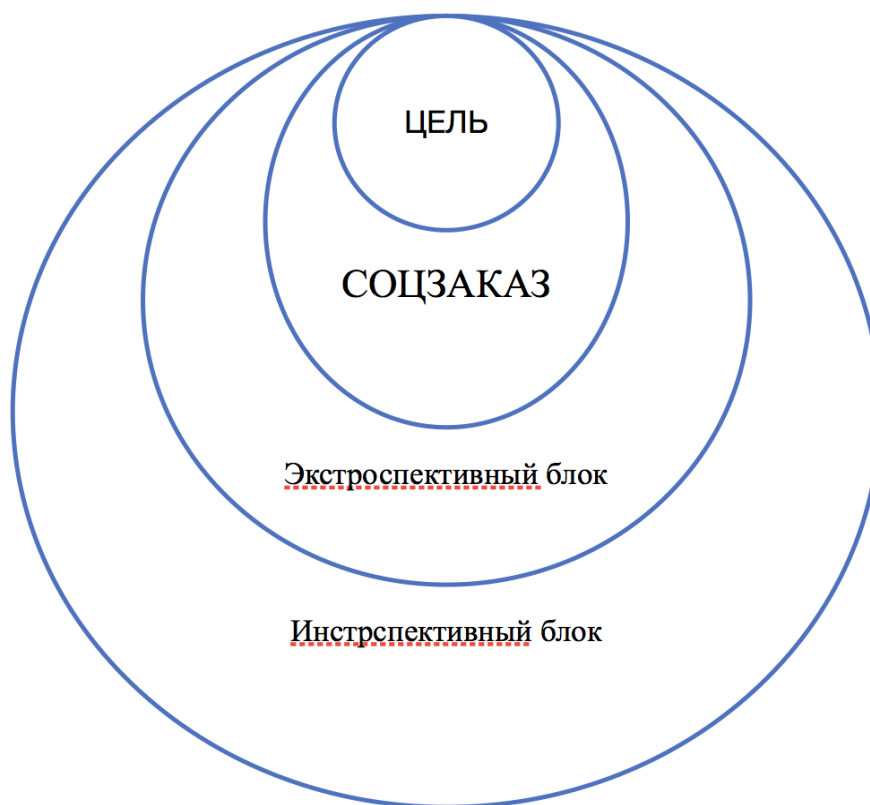


Рисунок 4. Многоуровневая система модели формирования ИКД

Наглядно многоуровневую систему модели ИКД можно увидеть на рисунке 4.

В процессе проектирования нашей модели ИКД наиболее полно реализуется операционная, системная парадигма. Для нее характерны такие операции, как задание целей, принятие решений, количественное определение качественных явлений, измерение, оценка, оптимизация, планирование, управление, диагностирование и др. Из приведенного перечня видно, что для системы образования и, в частности, для процесса формирования знаний и умений ряд функций, используемых для проектирования системы, непосредственно связан с деятельностью по проверке и диагностике учебно-воспитательного процесса с обязательным количественным представлением полученных результатов (Легостаев И.А.).

Процесс формирования информационной культуры дошкольников в настоящем исследовании представлен в виде вариативной, многоаспектной и развивающейся педагогической системы, содействующей достижению посильного сообразно возрасту и индивидуальным особенностям каждого дошкольника уровня информационной культуры, которая в свою очередь является необходимым фактором освоения ребенком культурного потенциала общества, накопленного в ходе многовекового исторического пути.

Само понятие «информационная культура», более подробно рассмотренная нами в настоящей работе ранее, представляет собой динамическое единство взаимосвязанных между собой компонентов: 1) мотивационно-ценностного, 2) социально-коммуникативного, 3) интеллектуального-творческого, 4) операционального и 5) эмоционально-волевого, проявляющихся в ходе взаимодействия «субъект – объект» информационной среды, ориентированной на познание и преобразование.

Настоящее исследование, осуществленное нами на теоретическом, методологическом уровнях, позволило разработать и научно обосновать концептуальную модель формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста, разработать теоретическую основу и технологию её реализации на практике.

Изучение проблемы, выявленной в ходе исследования в контексте его темы на общеметодологическом уровне, осуществлялось посредством *культурологического подхода*, благодаря которому были выявлены сущностные характеристики и функции информационной культуры, что позволило в дальнейшем сформулировать цель, задачи, установить наиболее продуктивные средства и эффективные механизмы оценки конечных результатов.

Проблема, рассмотренная на теоретическом уровне посредством основных положений *системного подхода*, раскрыла про-

цесс формирования информационной культуры дошкольника в виде системы, представленной во времени, что в конечном итоге, позволило выстроить её концептуальную модель.

При изучении проблемы исследования на уровне конкретно-научной и технологической методологии нами были задействованы *информационный, коммуникативно-деятельностный, синхронно-диахронный и нарративный подходы*, а в совокупности, названные подходы дали возможность представить, разработать и научно обосновать рефлексивную технологию, описав методику её реализации в практической деятельности ДОО.

Ядро концептуальной модели формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста включает в себя: 1) концептуальные идеи; 2) закономерности; 3) принципы.

Концептуальная идея отражает инновационные тенденции социальной политики государства, текущее состояние системы образования в целом и специфические особенности дошкольного образования. В нашем случае мы выделили некоторые положения концептуальной идеи, среди которых:

1) преемственность этапов формирования, используемых форм, методов, средств и содержания обучения, выступающих в качестве ведущего механизма процесса формирования информационной культуры дошкольников в системе ДОО;

2) интенция, благодаря которой посредством синергетической парадигмы, становится возможным постепенное восхождение по образовательным ступеням к «информационной зрелости».

Первое из названных положений предполагает наличие объективной связи между ранее сформированными и новыми навыками и умениями в процессе развития, предполагая постоянное прогрессирование ранее достигнутого. Следует подчеркнуть, что преемственность взаимосвязана с дидактически-

ми принципами обучения, что позволяет рассматривать её в качестве *общепедагогической закономерности*.

Посредством преемственности становится возможным, используя основные средства её реализации, обеспечить целостность формирования информационной культуры дошкольника, так как её основу составляет психолого-педагогический механизм теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина и теории ассоциативно-рефлекторной природы умственной деятельности.

Достаточно длительное время функции дошкольного образования были представлены в несколько упрощенном виде, как начальная ступень системы образования она рассматривалась лишь во фрагментарно представленных компонентах целостного процесса обучения, что собственно нашло свое отражение в недостаточности теоретического осмысления его места и функции системы образовательного процесса.

Существенное переосмысление затронутой нами проблемы произошло с пониманием необходимости «сквозного» образования, позволяющего человеку беспрепятственно преодолеть все ступени системы образования в последующем не только максимально эффективно осуществлять профессиональную (трудовую) деятельность, но и наиболее адаптивно выполнять все социальные функции, традиционно представленные в конкретном обществе.

Такая позиция позволяет сблизить все цели, представленные на всех образовательных этапах, реализовывать новые, инновационные направления, таким образом выступая в качестве основного фактора преемственности образования человека, рассматривая их во взаимосвязи как по «вертикали», так и по «горизонтали», образуя сквозную линию непрерывного образования.

Не менее важной является идея поэтапного развития способностей, умений, мотивов, рефлексии в ходе информацион-

ной деятельности, которая позволяет выделить основные линии направленности образовательной траектории, в нашем случае дошкольника, в тенденциях его возрастного развития и формированию мировоззрения.

Предложенные нами *принципы*, представленные в Таблице 2, в своей совокупности позволяют осуществлять наиболее продуктивное функционирование концептуальной модели формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста, при этом сохраняя высокую степень устойчивости, входящих в её состав компонентов и взаимосвязей между ними в условиях изменений внешней среды, одновременно изменяя ранее обусловленные функции компонентов в случае изменения окружающих условий.

Встроенная и научно обоснованная концепция, представленная нами, ранее позволила разработать концептуальную модель формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста (концептуальная модель). Основной целью предложенной нами концептуальной модели стала отображение общей структуры информационно-образовательной деятельности, включая стратегические и тактические ориентиры формирования информационной культуры дошкольника в системе ДОО, что определило форму её презентации в виде схемы. В качестве её отличительной особенности от простой педагогической модели можно отметить то, что она полностью отображает педагогическую систему реализация которой позволит на практике воплотить идеи, представленные в научной концепции формирования информационной культуры дошкольников в условиях ДОО.

В ходе проектирования концептуальной модели мы опирались на современные тенденции развития системы образования, которые были выявлены нами в ходе формулирования теоретических основ и концептуальных оснований. Следует отметить, что используемый нами метод проектирования вы-

ступает в качестве составной части системного подхода, и, с нашей точки зрения является наиболее продуктивным методом исследования и преобразования педагогических систем.

Кроме того, необходимо подчеркнуть немаловажный факт, согласно которому используемые в педагогических исследованиях модели (описательные, объяснительные, прогностические), благодаря которым становится возможным производить наиболее информативное исследование изучаемых объектов и процессов, представленных в виде системы, в виду чрезвычайной сложности педагогической реальности не способны адекватно проектировать познаваемый феномен, воспроизводя проектируемый объект.

Целостность спроектированной модели выражается единством концептуально-целевого, нормативно-регулятивного, мотивационно-целевого, планово-аналитического, организационно-исполнительского, контрольно-регулятивного, результативного аспектов формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО, представленная на рисунке 3. Модель формирования информационной культуры дошкольников имеет сложную структурированную организацию и морфологически представлена следующими блоками и функциями.



Рисунок 5. Модель формирования информационной культуры дошкольника

I. Концептуально-целевой блок. Основная задача реализации блока – формирование информационно-культурной личности ребёнка старшего дошкольного возраста. *Целевая функция* проявляется в теоретико-методологическом обосновании, разработке и практической реализации (верификация) концеп-

ции, представляющей педагогическую стратегию формирования ИК детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. Реализация блока возможна в условиях синтеза методологических подходов (системного, культурологического, информационного, коммуникативно-деятельностного, синхронно-диахронного, нарративного), закономерностей и принципов формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраст.

II. Нормативно-регулятивный блок (*регламентирующая функция*) разработан с учётом законов, законодательных актов и нормативно-правовых документов РФ, регламентирующих образовательную деятельность ДОО в условиях:

1) изменения социального заказа общества (официальное признание получила задача развития ребёнка в качестве основной ценности и результата образовательных воздействий);

2) государственных образовательных реформ, направленных на многогранность развития детей дошкольного возраста, что обеспечивается вариативностью ресурсов, образовательных технологий, а также гибкостью использования информационных средств и методов формирования информационной культуры дошкольников;

3) развития творческой личности, способной к самопознанию, саморазвитию и самореализацию, что обусловлено высшей целью образования;

4) современной образовательной политики, направленной на индивидуализацию развития ребёнка как особую стратегию организации его жизнедеятельности, строящуюся на различных содержаниях и технологиях обучения.

III. Мотивационно-целевой блок (*мотивационно-ценностная функция, ориентационная функция*) опирается на ценностно-смысловое отношение ребёнка к информации и информационной деятельности, открытости к информации, ее познанию и представляет собой совокупность, систему личност-

но значимых стремлений, мотивов, потребностей в области информационных процессов и отношений к ним и самой информации. Ценностные аспекты информационной компетентности личности ребенка характеризуются *отношением* к различным средствам информации, в том числе и 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.

IV. Планово-аналитический блок (*ресурсно-средовая функция*).

Выделение планово-аналитического блока обусловлено особенностями образовательного процесса в ДОО и применением информационных технологий обучения, базирующихся на трансформации образования в новое более качественное состояние, обеспечивающее максимальное соответствие требованиям современного общества (социальный заказ). Реализация планово-аналитического блока предполагает: построение и интегрирование информационно-образовательной среды в ДОО как среды формирования информационной культуры дошкольников; цифровизацию детского пространств и моделирование развивающей информационно-образовательной среды в ДОО, которая изменяет личностные качества дошкольника, сделает его и остальных участников данного процесса информационно грамотными.

Организация информационно-образовательной среды – самое важное, на наш взгляд, 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 компьютер 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 компьютера в процесс обучения содержит в себе методический и организационный аспекты проблемы исследования. Первый из названных предусматривает интеграцию существующих на настоящий момент методов учебно-познавательной деятельности, в то время как второй – интеграцию форм используемых в образовательном процессе видов деятельности, в совокупности выступающие в качестве диалектического единства.

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) ориентированность на социокультурные проблемы;
- 7) гуманизацией выстраиваемых в ходе информационной деятельности отношений, что отображается в личностно-ориентированном подходе в ходе обучения.

Эффективная реализация указанных свойств информационно-образовательной среды возможно 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 разрешения 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 методи-

ческих материалов, успешно применяемых в педагогической практике на протяжении десятков лет. Никаких принципиально новых, революционных идей в использовании указанных информационно-образовательных средств не предвидится. Вместе с тем, на данный момент в рамках дошкольной педагогики существует значительно меньше исследований, посвящённых последнему названному нами средству – цифровым технологиям. Такая ситуация обусловлена несколькими причинами. Во-первых, в связи со сложной экономической ситуацией далеко не все ДОО могут себе позволить содержание и обслуживание компьютерного класса. Во-вторых, нет нужного количества специалистов с педагогическим образованием и достаточной информационной компетентностью. В-третьих, нет соответствующих образовательных программ и методических разработок. В-четвёртых, в связи со стремительным развитием ИКТ компьютеры и программное обеспечение быстро устаревают: в отличие от упомянутых выше муляжей, макетов и графических средств, которыми успешно пользовалось много поколений дошкольников, компьютерная техника пятилетнего возраста не будет отвечать современной информационной ситуации ни программно, ни аппаратно. Таким образом, в контексте нашего исследования под наличием информационно-образовательных средств подразумевается наличие современного стационарного компьютера или ноутбука, поддерживающего соответствующее программное обеспечение и подключенного к интернету.

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

1) *концептуальный уровень*, на котором определяется модель процесса обучения, представляющая собой систему, включающую в себя 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 сказанного на концептуальном уровне происходит описание ведущих психологических механизмов и принципов обучения, которые в совокупности выступают в качестве теоретического фундамента образовательного процесса обучения.

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

3) *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 её регуляции.

4) *уровень реализации*, включающий в себя два подуровня: 1) уровень педагогической реализации (система педагогических воздействий); 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 культурой;

3) выявления уровня сформированности качеств наиболее значимых для реализации информационной деятельности качеств, 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 телекоммуникационных средств, образуя при этом связи, обладающие диалогическим характером.

В качестве одного из важных факторов, обуславливающих повышение эффективности процесса формирования информационной культуры дошкольников 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 её 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, представляющий 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* уже следует дошкольникам предлагать такие дидактические материалы, которые обладают полужестким алгоритмом исполнения учебных заданий. Подобный ал-

горитм предоставляет возможность выбора дошкольниками наиболее интересных для них набора 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, в частности: 1) психолого-педагогическая поддержка; 2) информационно-технологическая поддержка. Первая из названных поддержек направлена на формирование устойчивой мотивации дошкольников к осуществлению информационной деятельности, вторая – информационно-технологическая поддержка детей дошкольного возраста ориентирована на предоставление своевременной информации, необходимой для решения учебной задачи, методических и рекомендаций по выполнению учебных заданий.

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

Подводя итоги, необходимо подчеркнуть, что актуализация потенциальных возможностей и способностей личности

дошкольника тесным образом взаимосвязана с переходом от восприятия информационной культуры к её осознанию и освоению, что позволяет нам говорить о её сформированности у обучающихся.

Вышесказанное позволяет сделать вывод, что наличие современной компьютерной техники, развивающих компьютерных программ является важнейшим психолого-педагогическим условием проектирования информационно-образовательной среды. В мире, основой которого является информация, новейшие компьютерные технологии способны заинтересовать дошкольника новыми знаниями и обеспечить получение этих знаний в удобном для ребёнка ритме, с учётом его индивидуально-психологических и интеллектуальных способностей.

Компонентами данного блока можно назвать: ресурсно-средовая функция, состоящая из физических, информационных и когнитивных компонентов. Физический компонент это слияние информации с информационными системами (информационные ресурсы), где осуществляется сбор, обработка, хранение, отображение, защита и распространение информации. Информационный компонент это слияние физического компонента и субъекта информационной среды (информационное взаимодействие) в результате чего происходит качественное преобразование информации. Когнитивный компонент, это слияние субъектов информационной среды в принятии решения на основе ситуационной осведомленности и приобретенных знаний, сформированных умений и навыков (информационная грамотность).

V. Организационно-исполнительский блок (*организационно-диактическая и организационно-технологическая функции*) раскрывает особенности реализации содержания образовательной программы ДОО (образовательная область «Информационная культура дошкольников»), которая должна

обеспечить формирование у ребёнка целостной картины мира через разные способы познания. В условиях формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста важный статус приобретает организационно-дидактическая функция, которая определяется как педагогическая поддержка и стимулирование образовательных и личностных достижений ребёнка в деятельности созидания *информационной компетентности*. Реализация блока предусматривает направленность педагога на реализацию следующих компонентов: *формирование познавательских умений*, позволяющих ребёнку ориентироваться в информационном пространстве и включаться в информационное взаимодействие, опосредованное в том числе и электронными техническими средствами (компьютером, электронными игрушками) - *организационно-деятельностный компонент*; *формирование познавательного процесса* за счет индивидуальных способности ребенка, которые обеспечивают процесс восприятия, запоминания, обработки, передачи информации: внимание, восприятие, память, мышление и ее *рефлексии*, позволяющими ребёнку осмысливать уровень собственной информационной деятельности и других детей, осознавать складывающуюся информационную ситуацию и свое поведение в ней - *когнитивно-ресурсный компонент*. *Дидактический компонент* обеспечивается применением *информационных средств, форм и методов* формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста, способствующих оптимизации процесса обучения и качественно изменяющих их состояние, а также *взаимодействие со взрослыми участниками процесса формирования информационной культуры*.

Средства обучения (представляет собой многоканальный (звуковой (аудио), текстовый (символ), образный (когнитивная графика, мультимедиа), паралингвистический (жесты, интонация, сила голоса, паузы, скорость изложения)) выступают как

обязательные компоненты процесса формирования информационной культуры у детей среднего дошкольного возраста. *Формы обучения* связаны с процессом обмена информацией между его участниками (объём и синергию с целью её обобщения и принятия решения (информационное поведение (информационный подход), которое способно перевести взаимодействующих субъектов в новое состояние (по уровню знаний, по умению, по позиции субъекта в группе обучающихся и т.д.) рассматриваются как информационное взаимодействие и влияют на эффективность образовательного процесса. *Методы обучения* (репродуктивный, информационно-рецептивный, игровые) обеспечивают усвоение содержания образования. Взаимодействие со взрослыми участниками процесса формирования информационной культуры - родителями и педагогами рассматривается на социально-психологическом и индивидуально-интегральном уровнях. Воспитательная функция семьи понимается в контексте развития партнёрских взаимоотношений, её субъектности и активности, способной самостоятельно реализовать свои внутренние ресурсы с ориентацией на миссию ДОО. Важное место в организационно-исполнительском блоке модели отведено *организационно-технологической функции* (психолого-педагогические условия и технология (методика) формирования и эффективности информационной культуры дошкольников). Технологическая составляющая модели является инструментом, показывающий, что модель будет действенной и динамичной. Представлена нами в виде игровой технологии.

VI. Контрольно-регулятивный блок (*Оценочно-коррекционная функция*) предполагает объективную оценку качества педагогической деятельности по формированию информационной культуре детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО на уровне практической значимости (реаль-

ные достижения ребёнка в обучении, организация разных видов деятельности и пр.). В условиях формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста важный статус приобретает оценочно-коррекционная функция, которая определяется за счет проведения мониторинга информационной компетентности педагога (педагогическая поддержка и стимулирование образовательных и личностных достижений ребёнка в области информационного мировоззрения, адаптации и социализации), как обеспечивается управление качеством в области формирования информационной культуры у всех участников образовательного процесса в ДОО. Оценочно-коррекционная функция выражается коррекцией образовательного процесса, изменяющей условия формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста в сторону качественного улучшения.

Согласно современным требованиям стандарта к результатам освоения программы дошкольного образования, возможные достижения ребёнка к начальному школьному обучению могут быть представлены в виде целевых ориентиров, которые не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями ребёнка (ФГОС ДО, гл. IV, п. 4.1, 4.2, 4.3). Целевые ориентиры рассматриваются как долгосрочные, направленные на позитивные изменения в развитии личности, готовой к творчеству, саморазвитию и самореализации. В процессе экспериментальной работы разработано содержание целевых ориентиров по формированию информационной культуры детей среднего дошкольного возраста в информационной грамотности в информационно-образовательной среде ДОО. Рассмотрим их в результативном блоке.

VII. Результативный блок (*критериально-уровневая функция*). Важной составляющей блока является формирование информационной культуры дошкольника в образова-

ной деятельности в ДОО, как показателя высокого уровня его сформированности информационной компетентности, который развивается в процессе накопления и обогащения ребёнка опытом освоения интернета, безопасной информационной среды с ним связанной, информационной грамотности в рамках своих собственных индивидуальных особенностей. Они рассматриваются как проекты индивидуальной стратегии обучения детей старшего дошкольного возраста с учётом их потребностей и соотнесения индивидуализированного материала с программным содержанием. Педагог ДОО создаёт оптимальные условия для формирования информационной культуры и уникальной личности ребёнка, проявляющейся в деятельности.

В процессе экспериментальной работы выделены критерии и уровни сформированности информационной культуры детей старшего дошкольного возраста: мотивационно-ценностный критерий, социально-коммуникативный критерий, операционный критерий, интеллектуально-творческий критерий, эмоционально-волевой критерий (уровни: низкий, средний, высокий).

Успешность реализации модели формирования информационной культуры детей среднего дошкольного возраста обеспечивается комплексом психолого-педагогических условий, которые учитывают назначение и содержание информационно-образовательной среды, социальный заказ общества в становлении информационной компетентности личности. Вариативность развития модели обусловлена психолого-педагогическими требованиями к построению учебных процедур и обеспечивает каждому ребёнку возможность саморазвития личности, а именно исполняя следующие **требования**: 1) организационно-управленческие; 2) материально-технические; 3) научно-методические; 4) процессуально-технологические. Все перечисленные требования содействуют оптимизации формирования информационной культуры до-

школьника только при условии тесного взаимодействия в совокупности, интеграции и дифференциации.

Все перечисленные в предыдущем параграфе требования рассмотрим подробнее.

Организационно-управленческие требования, включают в себя:

- создание соответствующей реалиям времени нормативно-правовой базы на всех уровнях управления формированием информационной культуры дошкольника;

- организацию системы подготовки и повышения квалификации кадров, способных в полной мере обеспечить оптимальное течение процесса формирования информационной культуры дошкольника;

- обеспечение *финансово-экономического снабжения* процесса формирования информационной культуры ребенка старшего дошкольного возраста;

- организацию *взаимосвязи и преемственности* этапов формирования информационной культуры старшего дошкольника;

- организацию *мониторинга качества* результатов процесса формирования информационной культуры дошкольника.

Материально-технические требования включают в себя:

- создание соответствующей современным требованиям компьютерного обеспечения базы с целью применения в ходе процесса обучения информационных технологий;

- организацию информационно-образовательного пространства;

- введение и активное применение в образовательном процессе разнообразных форм обучения, содействующих формированию информационной культуры дошкольников.

К *научно-методическим требованиям* мы отнесли:

- теоретическое и методическое обоснование процесса формирования информационной культуры дошкольника;

– методическое обеспечение процесса формирования информационной культуры ребенка старшего дошкольного возраста;

– организацию учета, сбора, анализа и интерпретации передового опыта в области формирования информационной культуры личности;

– информационное обеспечение процесса формирования информационной культуры дошкольника;

– организацию методических объединений специалистов.

И последние – *процессуально-технологические требования*, которые объединяют в себе требования, предъявляемые к организации процесса формирования информационной культуры дошкольника основанные на инновационных информационных технологиях, полностью адаптированных к потребностям детей старшего дошкольного возраста, а также включающие в себя индивидуальные программы развития.

2.3. Психолого-педагогические условия реализации концепции формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста

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 взаимообусловленным 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.

Таким образом, опираясь на вышесказанное, можно заключить, что *под условиями следует понимать то, от чего за-*

висит предмет или комплекс предметов. При этом, подобная зависимость определяется характером взаимодействия, определяющим возможность «жизнедеятельности», функционирования и последующего развития того или иного предмета, что позволяет нам говорить об условиях как о среде существования субъектов и объектов, в которой реализуется тот или иной вид деятельности.

Под воздействием внешней среды, в нашем случае информационно-образовательного пространства, осуществляется реализация функций, которые направлены на достижение заданных образовательных целей и решение задач, сопровождающих этот процесс учебно-познавательной деятельности. В то время как условия выступают в роли обстоятельств, определяющих дальнейшие после реализации действий последствия, благодаря которым происходит регуляция в чередовании благоприятных и неблагоприятных процессов.

Следует отметить, что условия следует рассматривать лишь в *конкретном контексте и взаимоотношениях* динамики существования, функционирования и развития конкретного предмета или явления. Таким образом, можно заключить, что обособление определенных условий целесообразно лишь при рассмотрении их во взаимоотношении к определенному предмету, процессу, системе и т. д., и это, с точки зрения анализа исследуемой проблемы является важным *методологическим требованием*.

В ходе анализа результатов, полученных в процессе проведенных ранее педагогических исследований, нами было установлено, что чаще всего их авторы изучают общепедагогические и организационно-педагогические аспекты исследуемого нами понятия «условия» реализуемой деятельности, а в качестве предмета рассматриваются образовательные процессы: обучение, воспитание и развитие личности, не рассматривая их в контексте внешней информационной среды.

В процессе теоретического анализа научной литературы по теме исследования нами были определены ведущие признаки исследуемого понятия «условия» в рамках образовательного процесса, т.е. выявлены *основные «педагогические условия»*. К таким условиям нами были отнесены:

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, таким образом определяя степень эффективности обозначенных в исследовании задач.

Итак, под *«педагогическими условиями»*, под которыми мы подразумеваем совокупность объективных обстоятельств, обуславливающих возможности информационно-образовательной среды, ориентированных на наиболее оптимальное разрешение обозначенных в ходе исследования задач, сознательное создание и непосредственная реализация которых позволяют существенно оптимизировать весь образовательный процесс, основу которого составляет деятельность.

Согласуя в ходе анализа все обозначенные нами выше факты, мы пришли к заключению, что педагогические условия, включая в себя внешние обстоятельства, обстановку, совокупность объектов, способные оказать значимое влияние на характер образовательного процесса, есть единство субъективного и объективного, что позволяет выделить комплекс внешних и внутренних условий.

На основании сказанного, нам удалось несколько расширить указанные выше педагогические условия, дополнив его

психологическими, которые способны обусловить эффективность разрешения проблемы формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста, тем самым расширяя границы возможности путей решения.

Разделяя позицию некоторых авторов исследований, по мнению которых классификация педагогических условий в любом случае носит относительный характер, на наш взгляд именно благодаря выявленным нами дополнительным условиям обеспечивается ассиметричная преемственность и новизна, гармонично дополняющие друг друга.

В ходе выявления необходимого нам в рамках темы исследования комплекса психолого-педагогических условий, благодаря которым достигается увеличение степени эффективности реализации разработанной нами концептуальной модели формирования информационной культуры старших дошкольников, мы опирались на:

1) требования, которые предъявляются со стороны современного общества к личности;

2) тенденции трансформации содержания системы образовательного процесса в целом и в ДОО в частности;

3) результаты, полученные в ходе теоретического анализа, направленного на установление специфических особенностей педагогического управления процессом формирования информационной культуры детей в условиях ДОО.

Названные и проанализированные нами психолого-педагогические условия следует рассматривать лишь в комплексе. В случае выпадения любого из указанных условий, произойдет нарушение целостности и трансформация модели формирования информационной культуры старших дошкольников. Посредством реализации перечисленных психолого-педагогических условий, с нашей точки зрения, становится возможным достижение заданного в ходе проектирования образовательного процесса результата.

Остановимся более подробно на каждом из психолого-педагогических условий.

1. Активизация в процессе реализации информационной деятельности дошкольником процессов рефлексии. Выделение данного условия было обусловлено 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 рефлексивных процессов 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, с нашей точки зрения, необходимо направить деятельность дошкольника в нужном русле;

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

При активизации процессов рефлексии в ходе формирования информационной культуры, как подчеркивалось нами ранее, процесс носит двухсторонний характер. При этом, со стороны педагога осуществляется психолого-педагогическая поддержка (содействие и сопровождение) развития и проявле-

ния рефлексивной позиции обучающего, вызывая тем самым ответную реакцию со стороны обучающихся.

Опираясь на сказанное, можно резюмировать необходимость учета обучающим соответствия предоставляемой им информации возможностям понимания её 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 целям и задачам образовательного процесса организационные формы и средства.

Активизация рефлексии осуществлялась поэтапно и включала в себя ряд уровней. В ходе первого основным средством *выступала система задач*, а на двух следующих – *формирование 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 устанавливало степень соответствия исходных данных с предполагаемым наиболее оптимальным решением.

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 восприятию и пониманию всех действий, осуществляемых детьми. Высказанная 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) деятельность педагога, направленную на обеспечение реализации замысла образовательного проекта, ориентированного на формирование информационной культуры дошкольников;

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

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.

Первым этапом, в ходе которого происходит «преподнесение» дошкольникам необходимой информации, следует считать наиболее важным, так как именно на нём 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 понимание «поданной» им информации. Однако, следует отметить, для нашей возрастной категории эта функция в большей степени возлагается на презентацию, то есть на наглядность.

Сказанное в свою очередь обуславливает необходимость наличия понимания у педагога функциональных возможностей той информации, которую он планирует донести до дошкольника, а также умения проводить соответствие между ней и возрастными и индивидуальными возможностями обучающихся к её 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, на самых первых взаимодействиях обучающихся с информацией, учитывая либо полное отсутствие, либо низкий уровень информационной культуры дошкольника, следует, на наш взгляд, в ходе процесса обучения 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 облегчит процесс освоения информационной деятельности у детей.

Кроме того, следует отойти от распространённой схемы обучения, в которой роль обучающегося заключается в пассивном восприятии информации, таким образом, снижая уровень его активности в самостоятельном её 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 как со стороны обучающегося, 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 приёма сотворения рефлексивной ситуации выступает демонстрация своих действий с одновременным анализом, рассуждением, пояснением и т.п. В ходе использования названного приёма можно использовать разнообразные наглядные пособия, которые представлены в виде схемы или рисунка, выполненные ребенком самостоятельно. Важный смысл в создании подобных ситуаций заключается еще и в том, что, демонстрируя своё решение учебно-познавательной задачи, дошкольник получает реакцию на достигнутый им результат со стороны остальных участников информационной деятельности.

Кроме названного, немаловажным является и то, что, попадая «внутрь» рефлексивной ситуации, дошкольник не только включается в поиск наиболее оптимального варианта переработки и представления полученной им информации, но и в аргументацию её эффективности, благодаря чему реализуется

осмысление сущности информационных знаний и информационных умений и создаётся сотрудничество между дошкольниками. В свою очередь совместный анализ демонстрируемых дошкольниками результатов даёт 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).

В качестве основного метода активизации рефлексии следует использовать коллективный анализ осуществленной дошкольниками информационной деятельности. 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.

2. Готовность и способность педагогов и родителей к использованию информационно-образовательных средств. Следующее выделенное нами психолого-педагогическое условие основывается, прежде всего, на признании педагогами и родителями важности и целесообразности использования современных компьютерных технологий для развития дошкольников в информационном пространстве. В настоящее время компьютерные технологии стали активно применяться в образовательном процессе. Создается множество простых и слож-

ных компьютерных программ для различных областей познания. В зависимости от возраста ребенка и применяемых программ компьютер может выступать в роли оппонента по игре, быть рассказчиком, репетитором, экзаменатором. Существуют различные компьютерные средства, 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.

Немаловажным фактором, характеризующим готовность педагогов к проведению занятий с применением современных ИКТ, является знание ими структуры таких занятий.

Ещё одним 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 данном виде деятельности, например: стимулирующую помощь (воздействие взрослого, направленное на активизацию собственных возможностей ребёнка для преодоления затруднений); эмоционально-регулирующую помощь (оценочные суждения взрослого); направляющую помощь (исполнительская часть умственной деятельности осуществляется ребёнком, а планирование и контроль – взрослым, причём планирование и контроль со стороны взрослого лишь указывают последовательность действий, а содержание каждого этапа работы и оценка правильности выполнения производится самим ребёнком); обучающую помощь (т.е. научение ребенка новому для него способу действия, показ или непосредственное указание, что и как надо делать).

Создавая компьютерные презентации, педагоги должны придерживаться определённых технических, эргономических и эстетических требований: фон презентаций должен быть однотонным, не отвлекающим внимание от содержания слайдов,

цвет – спокойным. Допускается менять фон на различных слайдах, это будет способствовать удержанию непроизвольного внимания детей; иллюстрации целесообразно делать крупными, реалистичными, но не перегружать их лишними деталями. Нельзя использовать нечёткие фотографии и изображения, способные вызвать у дошкольников испуг или неприязнь; не следует перегружать презентацию спецэффектами. Умеренное использование спецэффектов способствует удержанию внимания детей, повышению интереса, созданию положительного эмоционального настроения, однако их чрезмерное использование вызовет обратный эффект – у детей наступит пресыщение и утомление.

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. Дошкольник, имеющий достаточные для своего возраста познания в сфере информационных технологий и обладающий определённой информационной компетентностью, сможет лучше адаптироваться к школьному образованию, будет готов к восприятию компьютера не как самодостаточной игрушки, а как средства овладения новыми знаниями и умениями.

Концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста возможна лишь при организации информационного образования. При этом наличие специальной информационной подготовки, необходимый уровень информационной культуры всех заинтересованных участников процесса формирования информационной культуры детей дошкольного возраста важны в такой же степени, как наличие

компьютеров и каналов связи — неизменных атрибутов информационного общества. Необходим синтез всех знаний, в совокупности образующих информационную культуру, а также безопасное, теоретически-обоснованное, технологически и методически оснащенное психолого-педагогическое сопровождение дошкольников в процессе ее формирования. Также важно отметить, что без организационно-психологического сопровождения, информационной грамотности воспитателей и родителей не возможно получить в результате всесторонне развитую личность будущего школьника.

Компоненты концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста состоит из следующей *архитектоники*:

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

– *целеполагания*, где определяется соответствие процесса формирования информационной культуры дошкольника с развитием его личностного потенциала как субъекта взаимоотношений;

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

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

– *динамичности*, предполагающей позитивные преобразования основных компонентов системы образования;

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

– *результативности*, отражающей степень произошедших в ходе формирования информационной культуры дошко-

льника качественных изменений в личности ребёнка (мотивационная, ценностно-смысловая, когнитивная и познавательная сферы);

– *эффективности*, обусловленной необходимостью содействия содержания образования обогащению опыта реализации разнообразных способов информационной деятельности ребёнка.

Построенная нами концепция формирования информационной культуры детей дошкольного возраста представляет собой сложную систему теоретико-методологических и методических знаний, базирующихся на основных системных подходах, закономерностях и принципах исследуемого процесса, включенных во взаимосвязанную композицию:

- 1) целевого компонента;
- 2) нормативно-правовой основы концепции, её место в теории педагогики и границы применимости;
- 3) понятийно-категориального аппарата;
- 4) теоретико-методологических оснований;
- 5) совокупности закономерностей и принципов, определяющих стратегию обучения или воспитания;
- 6) содержательно-смыслового наполнения концепции, представленное авторской моделью и методикой формирования информационной культуры дошкольников компоненты;
- 7) верификации концепции, которая отражает основные положения практического подтверждения использования разработанной концепции, особенности организации педагогического эксперимента по проверке и оценке концепции в целом.

Концептуальная модель процесса формирования информационной культуры дошкольников имеет структурную организацию и базируется на системном, культурологическом, информационном, коммуникативно-деятельностном, синхронно-диахронном подходах.

Концептуальная модель это совокупность схематично представленных абстрактных объектов (принципов, приёмов,

подходов, закономерностей), связь между которыми является закономерной и взаимообусловленной.

Модель ИКД представляет систему, состоящую из систем первого, второго, третьего и четвертого порядков. К системе первого порядка можно отнести: основания конструируемой концептуальной модели формирования информационной культуры дошкольника (цель – формирование ИКД); к системе второго порядка, мы относим социальный заказ (решение основных задач ФГОС ДО для развития личности дошкольника с помощью информационной культуры), нормативную документацию и понятийный аппарат; к системе третьего порядка относятся экстраспективные компоненты, направленные во внешнее окружение, которое указывает современное состояние дел, проблему и актуальность исследования. К системе четвертого порядка мы относим интраспективные компоненты, внутренние, опирающиеся на проектно-рефлексивные технологии, уровни развития информационной культуры дошкольников, а также комплекс педагогических условий формирования ИКД.

Модель формирования информационной культуры детей дошкольного возраста, представляет собой динамическое единство взаимосвязанных между собой компонентов: 1) мотивационно-ценностного, 2) социально-коммуникативного, 3) интеллектуального-творческого, 4) операционального и 5) эмоционально-волевого. Целостность спроектированной модели выражается единством концептуально-целевого, нормативно-регулятивного, мотивационно-целевого, плано-аналитического, организационно-исполнительского, контрольно-регулятивного, результативного аспектов формирования информационной культуры детей дошкольного возраста. Модель формирования информационной культуры дошкольников имеет сложную структурированную организацию и морфологически представлена следующими блоками: концептуально-целевой, нормативно-регулятивный, мотивационно-целевой,

планово-аналитический, организационно-исполнительский, контрольно-регулятивный, результативный и функциями: целевой; регламентирующей; мотивационно-ценностной и ориентационной; ресурсно-средовой; организационно-дидактической и организационно-технологической; оценочно-коррекционной; критериально-уровневой.

Полноценное развитие дошкольников в условиях информационного пространства не может происходить само по себе – для этого необходимо соблюдение определённых психолого-педагогических условий, способствующих не просто поверхностному знакомству с современными информационными технологиями, а являющихся базисом для становления личности, обладающей достаточной информационной компетентностью. Проведённый анализ позволил нам выявить пять основных условий эффективного формирования информационной культуры детей дошкольного возраста: 1) организация информационно-образовательной среды ДОО; 2) активизация рефлексии в процессе реализации информационной деятельности; 3) готовность и способность педагогов и родителей к использованию информационно-образовательных средств; 4) ориентированность дошкольников на использование информационно-образовательных средств и на становление информационной культуры; 5) игровая форма представления материала.

ГЛАВА 3. МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Логика и этапы экспериментальной работы по формированию информационной культуры детей дошкольного возраста

Настоящее исследование состояло из четырех этапов:

1 этап – подготовительный – отбор диагностических методик и разработка диагностической программы; разработка критериально-уровневой шкалы сформированности ИК дошкольников;

2 этап – констатирующий эксперимент – формирование контрольных и экспериментальных групп дошкольников; диагностика первоначального уровня сформированности информационной культуры дошкольников;

3 этап – формирующий эксперимент – создание и апробация авторской программы формирования информационной культуры дошкольников;

4 этап – контрольный эксперимент – повторная диагностика уровня сформированности информационной культуры дошкольников; отбор методов математической статистики, позволяющих получить обобщенные данные, а также проверить статистическую значимость ранее выдвинутой рабочей гипотезы; оценка эффективности апробированных положений концепции и модели формирования информационной культуры дошкольников; качественный и количественный анализ в математической обработке полученных экспериментальных данных; систематизация и обобщение результатов эксперимен-

тальной работы; обоснование достоверности и эффективности применения модели и соответствующей образовательной среде ДОО развития информационной культуры дошкольников.

На каждом этапе эксперимента применялись соответствующие методы (наблюдение, опрос, анкетирование, тестирование, экспертная оценка и т.д.), обеспечивающие научно-объективную и доказательную проверку справедливости выдвинутой гипотезы исследования. Раскроем содержание данных этапов.

Целью исследования стало теоретико-методологическое обоснование, разработка и практическая реализация (верификация) концепции, представляющей педагогическую стратегию формирования ИК детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

Для реализации цели научного эксперимента были поставлены следующие задачи:

1. Провести верификацию реализации основных положений концепции формирования информационной культуры детей дошкольного возраста;

2. Разработать программу формирования информационной культуры дошкольников в информационно-образовательном пространстве ДОО;

3. Апробировать программу формирования информационной культуры дошкольников в информационно-образовательном пространстве ДОО;

4. Провести и проанализировать экспериментальную работу по формированию информационной культуры детей дошкольного возраста в условиях ДОО, сравнить результаты до и после реализации Программы «Путешествие Инфознайки».

В соответствии с целью и задачами исследования применялись следующие опросники и тесты:

1. Диагностика коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста» (Т.П. Авдулова, Г.Р. Хузеева).

2. Комплекс методик «Методика определения готовности к школе» (Л.А. Ясюкова).

3. Тест диагностики креативных способностей (Тест креативности Э. Торренса).

4. Комплекс методик «Диагностика развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника» (М.А. Нгуен).

Процедура перевода количественных данных в качественные происходила посредством:

1) метода поэлементного и пооперационного анализа, разработанного А.В. Усовой;

2) методики качественного анализа (В. А. Андреев, В. А. Беликов, Т. Е. Климова, И. К. Шалаев и др.);

В соответствии с задачами также использовались наблюдение, игровые методы, методы структурированного психологического интервью, включающего мировоззренческие вопросы, беседы, социологический опрос.

Статистические расчеты выполнялись с использованием дисперсионного анализа (ANOVA – Analysis of Variation), целью которого является проверка значимости различия между средними в разных группах с помощью сравнения дисперсий этих групп. Разделение общей дисперсии на несколько источников (связанных с различными эффектами в плане), позволяет сравнить дисперсию, вызванную различием между группами, с дисперсией, вызванной внутригрупповой изменчивостью. Мы использовали многомерный (несколько зависимых переменных) и многофакторный (несколько группирующих переменных) с возможным взаимодействием между факторами вид дисперсионного анализа с повторными (зависимая переменная измеряется несколько раз). Для этого применялся метод STATISITICA, где дисперсионный анализ проводился с помощью модуля Дисперсионный анализ в блоке STATISITICA Base.

Затем полученные данные обрабатывались с помощью кластерного анализа Cluster analysis (кластерный анализ), ко-

торый позволил провести анализ данных на основе сбора статистических, в более точечном спектре сведений, об общей структуризации предложенных материалов, включающий в себя набор различных алгоритмов классификаций, основанный на объёме, дельте или других параметрах.

Таким образом, теоретический анализ проблемы позволил сформулировать основную гипотезу исследования: эффективность процесса формирования информационной культуры детей дошкольного возраста может быть обеспечена внедрением в образовательно-воспитательный процесс дошкольной образовательной организации Программы формирования ИК дошкольников, в рамках которой должно быть определены структура и содержание формируемой информационной культуры дошкольников, а также разработаны и внедрены соответствующие условия развития дошкольников в информационно-образовательном пространстве ДОО.

На подготовительном этапе эксперимента и в соответствии с задачами данного этапа нам, в первую очередь, требуется отбор диагностических методик, который мы представили выше, затем разработка критериально-уровневой шкалы сформированности информационной культуры дошкольников. Приступим к ней.

Решая первую задачу, мы выделили компоненты информационной культуры обучающихся и дали им содержательно-уровневую характеристику для каждого этапа системы непрерывного образования. Полное содержательное описание критериальных показателей приведено в таблице 1.

Таблица 1 – Описание критериально-уровневой шкалы сформированности информационной культуры дошкольников

Мотивационный-ценностный компонент <i>Мотивационно-ценностный критерий сформированности ИК</i>	
<i>Степень осознания собственных информационных потребностей</i>	
Низкий уровень	Потребность в приобретении новой информации, знаниях, в развитии поисковых умений.
Средний уровень	Информационно-коммуникативная ценность; потребность в общении с помощью информационных средств и ресурсов.
Высокий уровень	Потребность к компьютерной деятельности как новой деятельности; осознание ценностей познавательной деятельности.
<i>Развитая информационная мотивация</i>	
Низкий уровень	Потребность в информационной деятельности
Средний уровень	Мотивация к изучению информационных процессов и технологий
Высокий уровень	Мотивация к использованию информационных технологий в познавательной деятельности

Операциональный компонент <i>Процессуально-деятельностный критерий</i>	
<i>Компьютерные знания, умения и навыки</i>	
Низкий (элементарная компьютерная грамотность)	Знание принципов цифровой обработки данных; умение работать в системе Windows; умения работы в текстовом редакторе; представления о компьютерных сетях; элементарные умения поиска информации
Средний (функциональная компьютерная грамотность)	Умения и навыки работы в операционной системе Windows с папками, файлами, стандартными программами; умения и навыки работы в текстовом процессоре
Высокий (функциональная и системная компьютерная грамотность)	Навыки работы в операционной системе Windows; владение стандартными программами; умения и навыки работы в текстовом процессоре на уровне оптимальной организации информационной деятельности; знания и умения работы в локальной сети и сети Интернет
<i>Информационные знания</i>	
Низкий уровень	Знание законов переработки информации; личностные; знания о природе, обществе; знание способов хранения информации, знания носят разрозненный, несистематический характер

Средний уровень	Знания в области теории построения алгоритмов; знание законов поиска информации; представление о сущности базовых технологических и информационных понятий; знание способов преобразования информации; знания характеризуются полнотой, осмысленностью, оперативностью, системностью, прочностью
Высокий уровень	Знания в области теории оптимизации алгоритмов; информационное осмысление действительности; знания, необходимые для интерпретации результатов; знания характеризуются полнотой и глубиной, осмысленностью и осознанностью, оперативностью и гибкостью, прочностью
Социально-коммуникативный компонент <i>Социально-коммуникативный критерий</i>	
<i>Информационно-коммуникативные умения</i>	
Низкий уровень	Знание видов и форм информации, понятие информационных ресурсов и систем, информационных потоков, знакомство с информационно-поисковыми языками и одной из метапоисковых систем; простейшие умения поиска информации на персональном компьютере
Средний уровень	Представления о структуре информационных ресурсов, знание характеристик и возможностей информационно-поисковых систем; умения сбора, хранения, переработки, передачи информации

Высокий уровень	Умения организации, систематизации и классификации при хранении информации; оценки и отбора, анализа и синтеза информации
<i>Информационно-коммуникационные умения</i>	
Низкий уровень	Знания и умения осуществления диалога человек-компьютер в типовых ситуациях; знания и умения выполнения элементарных операций при работе с электронной почтой; представления о навигации по сайтам в Интернет; низкая инициативность в диалоге с компьютером
Средний уровень	Знания и умения осуществления диалога человек-компьютер в различных ситуациях; знания и умения работы с электронной почтой, потребность и инициативность в общении; представления о нормах и правилах общения
Высокий уровень	Знания и умения ведения диалога человек-компьютер в незнакомых ситуациях; инициативность ведения диалога человек-компьютер; представления о средствах создания диалога человек-компьютер на примере некоторых программ; представления о динамичности сайтов и их адресов
<i>Когнитивный компонент</i> Интеллектуально-творческий критерий	
<i>Умственные действия</i>	

Низкий уровень	Характеризуются способностью к выделению признаков, понятии, объектов, ситуаций; различения элементов структуры суждения; понимания, объяснения
Средний уровень	Характеризуются способностью осуществления анализа понятий, объектов; различения эквивалентных и неэквивалентных суждений; пониманием структуры объяснения, умением строить объяснения
Высокий уровень	Характеризуется способностью различения объема и содержания определений понятий, объектов, ситуаций; самостоятельного выделения признаков и классификации на их основе; понимания структуры объяснения и умения строить объяснения; умения формулировать вопросы, навыки критического мышления
<i>Умения осуществлять интеллектуально-творческие решения</i>	
Низкий уровень	Выполняется реализация решения типовых задач, разрозненных малых задач
Средний уровень	Характеризуются способностью осуществления анализа понятий, объектов; различения эквивалентных и неэквивалентных суждений; пониманием структуры объяснения, умением строить объяснения

Высокий уровень	Выполняется на основе углубленных логических рассуждений, использования аналогий, переноса знаний, эвристических приемов; логическое обоснование решения и его реализация; анализ задачи, разработка и реализация плана решения с анализом полученных результатов и последующим поиском оптимальных решений
<i>Умения творчески перерабатывать информацию</i>	
Низкий уровень	Умения выделять смысловые элементы текста; основные идеи; выполнять преобразование текста
Средний уровень	Умения выделять главное и второстепенное в тексте, строить его тематическую структуру
Высокий уровень	Умения построения тематической структуры текста с использованием рубрик и подрубрик, ответов и постановки вопросов по тексту
Поведенческий компонент <i>Эмоционально-волевой критерий</i>	
<i>Степень эмоциональной устойчивости;</i> <i>Уровень волевой стабильности в процессе достижения цели</i>	
Низкий уровень	Сформированность умений и навыков по поиску и отбору информации на определенную тематику;

Средний уровень	Сформированность умений и навыков по поиску и отбору информации на определенную тематику; Умение выделять смысл и значение полученной информации.
Высокий уровень	Сформированность умения логически анализировать полученную информацию с высказыванием собственного мнения. Навыки длительной работы по поиску и отбору информации на определенную тематику, с высокой эмоциональной устойчивости и отсутствием раздражительности.

При разработке диагностической программы и выборе объема выборки, нам, в первую очередь, пришлось четко обозначить *понятия критериев и показателей*, поскольку в их определении имеются значительные расхождения в научно-педагогической литературе.

Для осуществления перевода качественных характеристик в количественные эквиваленты мы использовали следующие количественные показатели:

1 балл – если наблюдается *низкий уровень* развития показателя;

2 балла – при *среднем уровне* развития показателя;

3 балла – в случае *высокого уровня* развития показателя.

Мы разработали методику оценки уровня развития информационной культуры дошкольников, представленную в таблице 2.

Таблица 2 – Методика оценки информационной культуры дошкольников

Уровень	Баллы	Характеристика
Мотивационно-ценностный критерий		
<i>Степень осознания информационных потребностей и уровень мотивации</i>		
Низкий	1 балл	Слабо выражены
Средний	2 балла	Выражены
Высокий	3 балла	Ярко выражены
<i>Ценностные ориентации (Тест на оценку приоритетности ценностных ориентации, разработанный М. И. Марьиным)</i>		
Низкий	1 балл	до 1,50
Средний	2 балла	1,50-4,85
Высокий	3 балла	более 4,85
Социально-коммуникативный критерий		
<i>Комплекс методик «Диагностика коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста» (Т.П. Авдулова, Г.Р. Хузеева)</i>		
<i>Полнота информационных знаний</i>		

Низкий	1 балл	$K < 0,8$
Средний	2 балла	$0,8 < K < 0,9$
Высокий	3 балла	$0,9 < K < 1,0$
<i>Прочность информационных знаний</i>		
Низкий	1 балл	$K < 0,8$
Средний	2 балла	$0,8 < K < 0,9$
Высокий	3 балла	$0,9 < K < 1,0$
Процессуально-деятельностный критерий		
<i>Методы поэлементного и пооперационного анализа (А.В. Усовой)</i>		
<i>Полнота умений</i>		
Низкий	1 балл	$K < 0,8$
Средний	2 балла	$0,8 < K < 0,9$
Высокий	3 балла	$0,9 < K < 1,0$
<i>Прочность умений</i>		
Низкий	1 балл	$K < 0,8$

Средний	2 балла	$0,8 < K < 0,9$
Высокий	3 балла	$0,9 < K < 1,0$
<i>Осознанность действий</i>		
Низкий	1 балл	нет
Средний	2 балла	полная
Высокий	3 балла	частичная
<i>Самостоятельность действий</i>		
Низкий	1 балл	нет
Средний	2 балла	полная
Высокий	3 балла	частичная
Интеллектуально-творческий критерий		
<i>Диагностический комплекс «Методика определения готовности к школе» (Л.А. Ясюкова)</i>		
<i>Умственные действия</i>		

Низкий	1 балл	Характеризуются способностью к выделению признаков, понятий, объектов, ситуаций; различения элементов структуры суждения; понимания, объяснения
Средний	2 балла	Характеризуются способностью осуществления анализа понятий, объектов; различения эквивалентных и неэквивалентных суждений; пониманием структуры объяснения, умением строить объяснения
Высокий	3 балла	Характеризуется способностью различения объема и содержания определенных понятий, объектов, ситуаций; самостоятельного выделения признаков и классификации на их основе; понимания структуры объяснения и умения строить объяснения; ставить проблемные вопросы
<i>Умения осуществлять интеллектуально-творческие решения</i>		
Низкий	1 балл	Выполняется реализация решения типовых задач, разрозненных малых задач
Средний	2 балла	Выполняется на основе выбора оптимального варианта из множества алгоритмов или комбинации отдельных звеньев различных алгоритмов; на основе метода проб и ошибок; анализ задачи и разработка плана решения; реализация решения сложных взаимосвязанных задач на основе укрупненного плана или алгоритма

Высокий	3 балла	Выполняется на основе углубленных логических рассуждений, использования аналогий, переноса знаний, эвристических приёмов, логическое обоснование решения и его реализация; анализ задачи, разработка и реализация плана решения с анализом полученных результатов и последующим поиском оптимальных решений.
<i>Умения творческой переработки информации</i>		
<i>Тест диагностики творческого мышления; тест диагностики логического мышления комплекс методик «Диагностика развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника» (М.А. Нгуен); тест диагностики творческого потенциала; тест диагностики креативных способностей (Тест креативности Э. Торренса)</i>		
Низкий	1 балл	Умения выделить смысловые элементы текста; основные идеи; выполнять преобразование текста.
Средний	2 балла	Умения выделять главное и второстепенное в тексте, строить его тематическую структуру
Высокий	3 балла	Умения построения тематической структуры текста с использованием ответов и постановки вопросов по тексту

Подбор статистических методов оценки результатов эксперимента, дающих возможность получить обобщенные данные при первичной обработке результатов педагогического эксперимента. В психолого-педагогической литературе для получения таких обобщенных данных используют *среднестатистические показатели*. Для определения обобщенного результата уровня развития всех критериев информационной культуры у каждого дошкольника *средний балл*. Для определения обобщенного результата развития информационной культуры в исследуемой группе дошкольников мы использовали *среднюю арифметическую*.

Диагностика первоначального уровня сформированности информационной культуры дошкольников представляет собой следующий алгоритм. Была представлена логика первичной обработки результатов эксперимента. Устойчивость измерения обеспечивалась однозначностью информации, которую мы получали с помощью данной диагностической программы. Выполнялся контроль на устойчивость – повторное измерение: замеры одного и того же показателя производились посредством одинаковой процедуры несколько раз, через временной интервал.

В нашем эксперименте повторное измерение делалось в двух направлениях. *Первое направление* коррелировалось с проверкой эмпирических индикаторов (показателей), поскольку их некорректный подбор – причина неустойчивости шкалы. На *втором направлении* методом повторных срезов производилась фильтрация случайных результатов. Эта часть работы была выполнена в ходе формирующего эксперимента.

В выборе стратегии и тактики использования, рассмотренной выше *диагностической программы* мы учитывали то обстоятельство, что применение тех или иных методов обусловлено двумя аспектами в проводимой диагностической работе. Диагностирование как средство выявления сущности ис-

следуемого явления и как средство актуализации личностных функций испытуемых.

Целью эксперимента стало эмпирическое изучение особенностей интеллектуально-творческой, социально-коммуникативной, мотивационно-ценностной и эмоционально-волевой сферы личности дошкольников до внедрения разработанной нами программы формирования информационной культуры дошкольников. В соответствии с указанной целью в работе решается ряд **задач**: 1) провести исследование при помощи вышеописанных диагностических средств; 2) проанализировать полученные результаты; 3) сделать выводы об особенностях развития дошкольников.

3.2. Реализация модели и описание методов исследования процесса формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста

Как было указано выше, для исследования особенностей развития дошкольников на этапе констатирующего эксперимента мы использовали диагностический аппарат, включавший: 1) «Методика определения готовности к школе» (Л.А. Ясюкова); 2) комплекс методик «Диагностика коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста» (Т.П. Авдулова, Г.Р. Хузеева); 3) комплекс методик «Диагностика развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника» (М.А. Нгуен); 4) тест креативности Э. Торренса. Рассмотрим их детальнее.

1. Комплекс «Методика определения готовности к школе» (Л.А. Ясюкова). Разработанный как способ определения зрелости отдельных психических функций, данный методический комплекс дает возможность выяснить ключевые осо-

бенности интеллектуальной сферы дошкольника. Мы анализировали такие параметры, как: 1) скорость переработки информации; 2) внимательность; 3) зрительно-моторная координация; 4) кратковременная речевая память; 5) кратковременная зрительная память; 6) речевое развитие; 7) визуальное мышление; 8) понятийное интуитивное мышление; 9) понятийное логическое мышление; 10) понятийное речевое мышление; 11) понятийное образное мышление; 12) абстрактное мышление.

В таблице 3 содержится информация о соответствии между измеряемыми параметрами и отдельными методиками, входящими в диагностический комплекс.

Таблица 3 – Соответствие между измеряемыми параметрами и методиками, входящими в комплекс «Методика определения готовности к школе» (Л.А. Ясюкова)

<i>Параметры</i>	<i>Методики</i>
1	2
Скорость переработки информации	Тест Тулуз-Пьерона
Внимательность	Тест Тулуз-Пьерона
Зрительно-моторная координация	Гештальт-тест Бендер
Кратковременная речевая память	«Кратковременная речевая память»
Кратковременная зрительная память	«Кратковременная зрительная память»
Речевое развитие	«Речевые антонимы» «Речевые классификации» «Произвольное владение речью (исправление, восстановление, завершение предложений)»

Продолжение таблицы 3

1	2
Визуальное мышление	Тест Равена
Понятийное интуитивное мышление	«Интуитивный речевой анализ-синтез» «Интуитивный визуальный анализ-синтез»
Понятийное логическое мышление	«Речевые аналогии» «Визуальные аналогии»
Понятийное речевое мышление	«Интуитивный речевой анализ-синтез» «Речевые классификации» «Речевые аналогии»
Понятийное образное мышление	«Интуитивный визуальный анализ-синтез» «Визуальные классификации» «Визуальные аналогии»
Абстрактное мышление	«Абстрактное мышление»

Л.А. Ясюкова выделяет 5 градаций рассматриваемых параметров: 1) патология; 2) слабый уровень, или субнорма; 3) средний уровень, или норма; 4) хороший уровень; 5) высокий уровень. С целью унификации полученных данных при статистической обработке уровень патологии по каждому из выделенных параметров мы обозначили через 1, слабый уровень – через 2, средний – через 3, хороший – через 4, высокий – через 5.

2. Комплекс методик «Диагностика коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста» (Т.П. Авдурова, Г.Р. Хузеева). Для определения особенностей коммуникативной компетентности выбраны методики для диагностики различных компонентов коммуникативной компетентности:

особенностей познавательного, эмоционального и поведенческого аспекта образа сверстника и чувствительности к окружению. В таблице 4 предложена информация о соответствии показателей коммуникативного развития, компетентности и диагностических методик.

Таблица 4 – Показатели коммуникативного развития и коммуникативной компетентности

Показатели коммуникативного развития	Показатели коммуникативной компетентности	Диагностические методики
1	2	3
Степень популярности в группе сверстников	Социометрический статус	Методика вербального выбора «День рождения»
Познавательный компонент образа сверстника	Знание норм и правил общения и взаимодействия со сверстниками, знание и понимание эмоций другого человека	Проблемные ситуации
	Дифференцированный образ сверстника	Рисуночная методика «Мой друг»
	Знание способов конструктивного выхода из конфликта	Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей
Эмоциональный компонент образа сверстника	Характер отношения к сверстнику	Схема наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	Сформированность личностного типа отношения к сверстнику, т.е. преобладание чувства «общности», «сопричастности» над обособленным, конкурентным отношением к сверстнику	Экспериментальная проблемная ситуация «Раскраска»
Поведенческий компонент образа сверстника	Особенности реального процесса общения (инициативность, мотивы, тип взаимодействия, эмоциональное отношение, способы достижения целей обращения, способы выхода из конфликтных ситуаций, соблюдение норм и правил взаимодействия)	Схема наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками
	Умение выражать и достигать собственных целей общения с учётом интересов сверстника	Схема наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками
	Способность конструктивного сотрудничества	Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина»

Продолжение таблицы 4

1	2	3
	Способность к просоциальным действиям в процессе общения со сверстниками	Экспериментальная проблемная ситуация «Раскраска»
	Умение разрешать конфликтные ситуации конструктивными способами	Схема наблюдения «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками»
Чувствительность к сверстнику	Способность ориентироваться и учитывать особенности другого (желания, эмоции, поведение, особенности деятельности и другие), готовность ответить на его предложения, способности услышать и понять другого	Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина»

Методика вербального выбора «День рождения» применяет 2 параметра – «социометрический статус ребёнка» и «коэффициент удовлетворённости ребёнка своими отношениями». В первом случае всех детей можно отнести к одной из четырех статусных категорий: 1 – «звезды» (5 или более выборов); 2 – «предпочитаемые» (3 – 4 выбора); 3 – «принятые» (1 – 2 выбора); 4 – «непринятые» (0 выборов). Первая и вторая статусные категории являются положительными, третья и четвёртая - отрицательными. При статистическом анализе «непринятых» мы обозначили через

1, «принятых» – через 2, «предпочитаемых» – через 3, «звёзд» – через 4. Коэффициент удовлетворенности рассчитывается как процентное отношение числа сверстников, с которыми у ребенка получились взаимные выборы, к числу выбранных им детей. Низкий уровень мы обозначили через 1, средний – через 2, высокий – через 3.

Методика «Мой друг» предназначена для изучения представлений ребёнка о сверстнике (его социальных и личностных качествах), и определения эмоционального отношения к сверстнику. Такое изучение выполняется путём анализа рисунков и бесед с детьми на соответствующую тему. Если образ сверстника у ребенка присутствует в сознании на высоком уровне, хорошо структурирован (не менее 5 – 6 содержательных характеристик сверстника, с применением разных категорий: внешность, умения, личностные характеристики), такое отношение характеризует дружбу. Средний уровень сформированности образа сверстника при среднем же уровне структурированности образа (не менее 3 – 4 характеристик друга) свидетельствует об амбивалентном эмоциональном отношении. Низкий уровень со слабой структурированностью образа (1 – 2 характеристики) подразумевает амбивалентное или отрицательное отношение к сверстнику. При статистической обработке низкий уровень мы обозначили через 1, средний – через 2, высокий – через 3.

Экспериментальная ситуация «Раскраска» позволяет определить тип межличностного отношения у детей между сверстниками, а также характер проявления просоциальных форм поведения. Определяется степень эмоциональной вовлечённости ребёнка в действия сверстника, эмоциональная реакция на оценку качества работы сверстника взрослыми и уровень проявления просоциального поведения. При индифферентном типе отношения у ребенка отсутствует, либо присутствует сниженный интерес к действиям сверстника, равнодушие к их оценке воспитателем. Предметный тип отношения демонстрирует сниженный ин-

терес к действиям сверстника, неадекватную реакцию на оценку сверстника, отсутствие просоциального поведения, амбивалентное отношение к сверстнику. При личностном типе отношения заметен выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, просоциальное поведение, положительное эмоциональное отношение к сверстнику. Унифицируя результаты эксперимента при статистической обработке, индифферентный тип мы обозначили через 1, предметный – через 2, личностный – через 3.

Экспериментальная проблемная ситуация «Горошина» используется для определения степени чувствительности ребёнка к направленным на него действиям сверстника, а также для определения степени сформированности действий по участию в совместной деятельности, связанной с общей задачей. Низкий уровень параметра «способность к согласованности действий» предполагает, что ребёнок вообще не согласует с другими свои действия по достижению общей цели; средний уровень подразумевает, что ребёнок частично ориентируется в совместной деятельности на сверстника, однако действует несогласованно и не достигает полного результата; высокий уровень означает, что ребёнок эффективно участвует в совместном выполнении задания и достигает цели вместе со сверстниками. При статистической обработке экспериментальных данных низкий уровень выраженности обоих параметров был обозначен как 1, средний – 2, высокий – 3.

Методика «Особенности межличностных отношений (ОМО) для детей» эффективна при выяснении способности ребенка к лидерству, а также при выявлении таких особенностей его межличностного общения со взрослыми и сверстниками, как личное ощущение включенности в группу сверстников, эмоциональные реакции на сверстников и взрослых, тип поведения в ситуации отвержения. Параметры методики обозначены: 1) в общении доминирует: деловой мотив – 1, игро-

вой – 2, познавательный или личностный – 3); 2) характер отношений со сверстниками (1 – негативный, 2 – позитивный); 3) круг общения (узкий – 1, широкий – 2); 4) отношение к лидерству (1 – негативное, 2 – позитивное; 5) автономия (1 – подчинение, 2 – автономия); 6) поведение при отвержении (1 – неконструктивное, 2 – конструктивное); 7) степень активности общения (1 – пассивная, 2 – активная); 8) характер общения с взрослыми (1 – противодействие, 2 – подчинение, 3 – сотрудничество).

Методика «Особенности общения детей дошкольного возраста со сверстниками» фиксирует характер общения детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Помогает изучить ситуации общения в следующих ракурсах: 1) инициативность (1 – низкая, 2 – средняя, 3 – высокая); 2) доминирующий мотив общения (1 – деловой, 2 – игровой, 3 – познавательный, 4 – личностный); 3) разнообразие мотивов общения (1 – один мотив, 2 – разные); 4) эмоции по отношению к сверстникам (1 – негативные, 2 – амбивалентные, 3 – позитивные); 5) популярность ребёнка (1 – низкая, 2 – средняя, 3 – высокая); 6) эмоции сверстников по отношению к ребёнку (1 – негативные, 2 – амбивалентные, 3 – позитивные); 7) эффективность общения (1 – низкая, 2 – средняя, 3 – высокая); 8) характер общения (1 – в основном избегание, 2 – в основном доминирование над сверстниками, 3 – в основном подчинение сверстникам, 4 – преобладание сотрудничества); 9) просоциальные действия (1 – отсутствие, 2 – наличие); 10) селективность в общении (1 – тяготение к общению с узким кругом людей, 2 – тяготение к общению с широким кругом людей).

Методика «Проблемные ситуации» применяется при исследовании познавательного компонента образа сверстника. При низком уровне данного компонента ребенок часто не может ясно осознать суть предлагаемой ему для оценки ситуации взаимодействия со сверстником, не находит конструктивных

способов выхода и реагирования, не понимает адекватно эмоциональное состояние других детей в данной ситуации. Ребенок со средним уровнем компонента может удовлетворительно охарактеризовать содержание предлагаемой ситуации, конструктивные способы выхода находит лишь частично, его оценка эмоций сверстников приближительна. При высоком уровне ребенок точно передает содержание ситуации, находит конструктивные способы выхода и реагирования на поведение сверстников, правильно обозначает эмоциональное состояние сверстников в подобных ситуациях. При статистической обработке низкий уровень познавательного компонента обозначен как - 1, средний -2, высокий -3.

3. Комплекс методик «Диагностика развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника» (М.А. Нгуен). В рассматриваемый инструментарий включена анкета для воспитателей и родителей и набор диагностических методик для детей. Анкета призвана оценить эмоциональную отзывчивость детей, их отношение к значимым событиям, способность к сопереживанию окружающим людям. Диагностические методики выявляют эмоциональную ориентацию детей, а также варианты решения различных проблем с опорой на эту ориентацию. Мы использовали методики «Дорисовывание: мир вещей – мир людей – мир эмоций», «Три желания» и «Что – почему – как». Для статистической обработки были введены обозначения: низкий уровень эмоционального интеллекта - 1, средний -2, высокий - 3.

4. Тест креативности Э. Торренса. Дошкольникам был предложен фигурный тест, состоящий из трёх заданий: субтест 1 «Нарисуйте картинку», субтест 2 «Завершение фигуры», субтест 3 «Повторяющиеся линии». Ответы на все задания даются в виде рисунков и подписей к ним. Обработка результатов все-

го теста предполагает оценку пяти параметров: «беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию» и «абстрактность названий». Беглость характеризует творческую продуктивность человека. Степень оригинальности свидетельствует о самобытности, уникальности, специфичности творческого мышления тестируемого. Разработанность отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи. Абстрактность названия выражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения. Сопротивление замыканию отображает способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, достаточно долго откладывать принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею. Суммарные баллы по обозначенным параметрам характеризуют уровень креативности по Э. Торренсу. Всего выделяется 7 уровней креативности. С целью унификации полученных данных при статистической обработке оценку «плохо» мы обозначили через 1, «ниже нормы» – через 2, «несколько ниже нормы» – через 3, «норма» – через 4, «несколько выше нормы» – через 5, «выше нормы» – через 6, «отлично» – через 7.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое нами исследование было посвящено изучению особенностей развития детей дошкольного возраста в информационном пространстве, а именно теоретическим и методологическим основаниям процесса формирования информационной культуры детей старшего дошкольного возраста. Ниже приведены основные выводы.

1. Личность ребёнка начинает формироваться с раннего детства. Именно в этом возрасте он приступает к познанию окружающего мира, осваивает разнообразные действия с предметами, овладевает речью, приобретает опыт эмоционального общения со взрослыми. Происходит стремительное развитие в физическом, психологическом, умственном плане, а приобретаемые качества становятся тем базисом, на котором основывается вся его дальнейшая жизнь. Расширение кругозора ребёнка, постепенное формирование у него целостной картины мира обусловлено не только особенностями индивидуально-личностного развития, но и целенаправленным педагогическим влиянием, оказываемым значимыми взрослыми. Проведённый нами анализ психолого-педагогических исследований позволил выявить три принципиально важных сферы развития личности дошкольника – интеллектуальной, коммуникативной и эмоционально-волевой.

2. Серьёзные социальные изменения, произошедшие в обществе с середины прошлого века до наших дней, не могли не повлиять на становление и развитие новых поколений. Психологические, педагогические, социологические, культурологические исследования указывают на выраженные различия современных дошкольников и их ровесников второй половины XX в. Характерными положительными чертами современных дошкольников можно назвать их осознание своей личностной

значимости, независимость, высокую информатизированность и готовность овладевать новыми технологиями. К отрицательным чертам можно отнести нарушения психоэмоциональной сферы (синдром дефицита внимания, гиперактивность, тревожность), неготовность к сотрудничеству, подмену важнейшей для данного возраста сюжетно-ролевой игры иными видами деятельности, и, как следствие, отсутствие полноценных контактов со сверстниками. Особенность современного ребёнка, которую нельзя однозначно охарактеризовать как положительную или отрицательную – его принципиально отличный от предыдущих поколений тип мышления, основанный не на логических операциях, а на интуиции. Таким образом, психолого-педагогическое воздействие на современных дошкольников целесообразно осуществлять с учётом, с одной стороны, их индивидуально-личностных особенностей, с другой стороны – на основе игровых технологий, обеспечивающих полноценное развитие ребёнка.

3. Понятие информационной культуры является одним из наиболее распространённых в современном научном дискурсе, но, вместе с тем, оно не обладает устоявшимся общепринятым значением. Проведённый нами анализ выявил, что попытка терминологизировать данное понятие предпринята в рамках различных наук – информатики, философии, социологии, культурологии, педагогики и психологии. Проанализировав многочисленные определения информационной культуры, мы пришли к выводу, что оптимальное определение данного понятия можно представить следующим образом: информационная культура – это интегральная характеристика, включающая совокупность результатов человеческой деятельности, а также ряд личностных характеристик, обеспечивающих полноценную работу с информацией. Структурно информационное пространство состоит из информационных ресурсов, средств информационного взаимодействия и информационной инфраструктуры.

4. Мы предприняли попытку определить структуру информационной культуры как компонента общей культуры современного дошкольника. Поле как важнейший конструкт социокультурной среды развития ребенка представляет собой пространство, насыщенное разного рода информацией. Информацию ребенок получает из самых разнообразных источников: СМИ, художественных произведений, посредством общения и игры. Все источники и способы получения информации могут быть объединены одним - интернетом, т.к. каждый из них может быть опосредствован Всемирной паутиной. Интернет сочетает в себе указанные выше ресурсы и в единстве представляет собой информационное пространство, которое окружает и посредством факторов социализации воздействует на ребенка. При этом воздействие осуществляется на трех уровнях – когнитивном, аффективном и поведенческом.

5. 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, исследований, посвящённых 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, подчёркивающие 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 определённых психолого-педагогических условий взаимодействия ребёнка с современными информационными технологиями; 3) исследования, рассматривающие компьютерные игры как социокультурный феномен, который не может быть охарактеризован как однозначно положительный или отрицательный. Нам ближе позиция,

представленная в рамках второй и третьей групп.

6. Мы выделили три основных фактора формирования информационного пространства как среды личностного развития дошкольников – семья, средства массовой информации (СМИ) и информационная среда ДОО. Для того чтобы ДОО могла быть полноценным фактором формирования информационной культуры, информатизация образовательно-воспитательного процесса должна быть целостным процессом, обеспечивающим полноценное развитие личности. 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 семьёй ребёнка 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.

7. Полноценное формирование информационной культуры дошкольников в условиях информационного пространства не может происходить само по себе – для этого необходимо соблюдение определённых психолого-педагогических условий, способствующих не просто поверхностному знакомству с современными информационными технологиями, а являющихся базисом для становления личности, обладающей достаточной информационной компетентностью. Проведённый анализ позволил нам выявить три основных педагогических условия моделирования информационного пространства как развивающей среды: 1) наличие информационно-образовательных средств; 2) готовность и способность педагогов и родителей к использованию информационно-образовательных средств; 3) готовность и способность дошкольников к использованию информационно-образовательных средств.

8. Проведённая нами аналитическая работа, позволившая выявить и охарактеризовать факторы формирования информационного пространства, а также обосновать психолого-педагогические условия моделирования информационного пространства как развивающей среды, создала необходимые предпосылки для разработки модели интеллектуально-личностного развития дошкольников в информационном пространстве. Психолого-педагогическое воздействие на старших дошкольников имеет системный характер и обладает структурой, состоящей из трёх блоков – методологического, технологического и результативного. В состав методологического блока мы включили задачи и принципы. Технологический блок включает средства и этапы интеллектуально-личностного развития дошкольников в информационном пространстве. Результативный блок охватывает критерии оценки эффективности и уровни сформированности интеллектуально-личностного развития. Критериями оценки эффективности являются: 1) интеллектуальное развитие; 2) коммуникативная компетентность; 3) эмоционально-волевая сфера.

9. Авторская программа формирования информационной культуры основана на признании основополагающей роли информационного компонента в структуре базовых компетентностей личности и выступает важной характеристикой личности современного дошкольника. Она направлена на решение таких задач, как: развитие мотивационной сферы – формирование познавательных потребностей, мотивов достижения и самоуверждения и др.; эффективное обучение счету, письму, чтению и т.д.; развитие высших психических функций – мышления, памяти, внимания и т.д.; формирование произвольности психических процессов дошкольника; реализация индивидуального подхода к ребенку в процессе обучения; развитие эмоциональной сферы – формирование необходимых навыков управления своими чувствами и эмоциональными состояниями, преодоление излишней тревожности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдулова Т.П. Социализация ребёнка в пространстве семьи / Т.П. Авдулова // Психологические исследования. – 2013. – Т. 6.
2. Адамьянц Т.З. Человек в информационной среде [Электронный ресурс] / Т.З. Адамьянц. – URL: http://www.isras.ru/index.php?page_id=895
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб: Питер, 2001. – 288 с.
4. Антипов М.А. Духовные основания компьютерных игр / М.А. Антипов // Actual science. 2015. – Т. 1. №2. – С. 81 – 84.
5. Антонюк В.З. Формирование интеллектуальной готовности старшего дошкольника к учёбе / В.З. Антонюк // Балтийский гуманитарный журнал. – 2013. №3. – С. 5-7.
6. Артюшкин, О.В. Формирование информационной культуры средствами информатизации / О.В. Артюшкин // Новые информационные технологии в университетском образовании: Тезисы международной научно-практической конференции. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2002. – С. 8-9.
7. Асланова А.М. Использование информационно-коммуникационных технологий в обучении детей дошкольного возраста английскому языку / А.М. Асланова // Наука и образование: Новое время. – 2016. №2. – С. 680 – 683.
8. Асмолов А.Г. Психология личности / А.Г. Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
9. Атаян, А. М. Информационная культура личности в условиях информатизации общества / А. М. Атаян. М. : Просвещение, 2004. - 116 с.
10. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1985.
11. Багаева О.А. Создание образовательной среды для интеллектуального развития дошкольников на основе игровых технологий посредством занимательной математики / О.А. Багаева // Пе-

дагогика городского пространства: Теория, методология, практика: Сборник трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Т.А. Чичкановой. – Самара: Асгард, 2015. С. 198 – 203.

12. Баженов Б.Н. Единое информационно-образовательное пространство как

13. Басалаева, О.Г. Информационное мировоззрение и культура современного общества / О.Г. Басалаева // Вестник Челябинского государственного университета – 2010. – №1(182) – С.73-76.

14. Башаева А.В. О разработке обучающих компьютерных игр для младших школьников / А.В. Башаева, О.А. Бакаева // Молодёжь и XXI век – 2015: Материалы V Международной молодёжной научной конференции / Под ред. А.А. Горохова. – 2015. – С. 100 – 103.

15. Белинская Е.М. Роль дидактических игр в развитии интеллектуальных способностей дошкольников / Е.М. Белинская, Е.В. Фалунина // Социализация растущего человека в контексте прогрессивных научных идей XXI века: социальное развитие детей дошкольного возраста: Сборник научных трудов Первой всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Под ред. Т.И. Никифоровой, Т.И. Гризик, Л.А. Григорович. – Чебоксары: ЦНС Интерактив плюс, 2015. С. 86 – 89.

16. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. М.: Academia, 1999

17. Белоусова Р.Ю. Информационные технологии в экологическом воспитании детей дошкольного возраста / Р.Ю. Белоусова, М.И. Голунова // Образование и саморазвитие. – 2010. №3. – С. 50 – 55.

18. Беляева Л.А. Игра как способ конструирования личностной идентичности / Л.А. Беляева, О.Н. Новикова // Образование и наука. – 2012. - №5. – С. 73 – 82.

19. Белякова Е.Г. Социокультурное информационное пространство образования в контексте проблемы формирования личности / Е.Г. Белякова, И.Г. Захарова // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. – 2010. №5. – С. 11 – 18.

20. Беспалько В.П. Программирование обучение / В.П. Беспалько. – М.: Высшая школа, 1970. – 300 с.

21. Беспалько, В. П. Основы теории педагогических систем: проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технологий обучающих систем Текст. / В. П. Беспалько. Воронеж: Изд-во Воронеж. Ун-та, 1977. - 304 с.

22. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб: Питер, 2008. – 400 с.

23. Бояркина Ю. Информационное образовательное пространство в детском саду и школе / Ю. Бояркина. – М.: LAP, 2013. – 188 с.

24. Братко, А.А. Информация и психика [Текст] / А.А. Братко, А.Н. Кочергин; АН СССР, Сиб. отд-ние, Ин-т истории, филологии и философии. - Новосибирск : Наука. Сиб. отд-ние, 1977. - 198 с.

25. Бревнова Ю.А. Опыт использования компьютерных игр в практике работы образовательного учреждения / Ю.А. Бревнова // Научные исследования в образовании. – 2010. №1. – С. 14 – 18.

26. Буданцова А.А. Современный ребёнок: новый тип сознания / А.А. Буданцова // Педагогика и психология образования. – 2012. №1. – С. 21 – 28.

27. Бычкова С.С. Формирование умения общаться со сверстниками у старших дошкольников / С.С. Бычкова. – М.: АРКТИ, 2002. – 96 с.

28. 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.

29. Винер Н. Кибернетика и общество. Перевод Е.Г.Панфилова. Общ.ред. и предисловие Э.Я.Кольмана. Изд-во иностранной литературы, Москва, 1958

30. Виноградов, В.А. Культура и информация / В.А. Виноградов, Л.В. Скворцов // Теория и практика общенаучной информации. – М., 1992. - №2 -С.5

31. Виноградова, Т.С. Информационная компетентность: проблемы интерпретации [Текст] / Т. С. Виноградова // Академический вестник Института педагогического образования и образования взрослых РАО. - 2012. - № 2. -С.92-98.

32. Вишневский А.В. Философское осмысление понятия компьютерной игры / А.В. Вишневский // Вестник Омского университета. – 2014. №3. – С. 91 – 92.

33. Водяненко Г.Р. Информационное пространство / Г.Р. Водяненко // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. №2. – С. 25 – 37.

34. Водяненко Г.Р. Субъектное информационное пространство учащегося и деятельность по его формированию / Г.Р. Водяненко // Наука и мир. – 2014. №9. – С. 114 – 117.

35. Волкова Н.А. Технология формирования экологических представлений у старших дошкольников средствами компьютера: Дис. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2002. – 196 с.

36. Воробьев, Г. Г. Твоя информационная культура / Г. Г. Воробьев. - М. : Мол. гвардия, 1988. -303 с.

37. Гайдарева, И.Н. Социокультурная среда как фактор формирования информационной культуры личности / И.Н. Гайдарева. – Майкоп : Аякс, 2002. - 47 с

38. Гарипов Л.Ф. Формирование культуры досуга младших школьников в процессе компьютерных игр: Дис. канд. пед. наук. – Киров, 2015. – 150 с.

39. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Скипор И. Л. [и др.]. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: учеб.-метод. пособие. М.: Шк. б-ка, 2002.

40. Гершунский, Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. - М.: Московский психолого-социальный институт, 1998.- 432 с.

41. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Три стороны мышления. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433 – 457.

42. Горячев А.В. Всё по полочкам: Пособие для дошкольников 5 – 6 лет / А.В. Горячев, Н.В. Ключ. – М.: Баласс, 2012. – 64 с.

43. Горячев А.В. Информатика в играх и задачах / А.В. Горячев, К.И. Горина, Т.О. Волкова. – М.: Баласс, 2013. – 128 с.

44. Гречихин А.А. Информационная культура: Опыт типологического определения проблемы информационной культуры: Сб. ст. под ред. Ю.С. Зубова, И.М. Андреевой. - М., 1994. - С. 15.

45. Гришняева И.В. Основные способы и направления развития коммуникативной компетентности старших дошкольников / И.В. Гришняева // European Research. – 2016. №3. – С. 69 – 71.

46. 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.

47. Губанихина Е.В. Здоровьесберегающий аспект применения компьютерных технологий в образовании детей дошкольного возраста / Е.В. Губанихина, О.Б. Тихомирова // Наука и мир. – 2013. – №1. С. 271 – 272.

48. Губина Е.Г. Развитие коммуникативных навыков у старших дошкольников / Е.Г. Губина // Университет XXI века: Научное измерение: Материалы научной конференции профессорско-преподавательского состава, аспирантов, магистрантов и соискателей ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2010. – С. 239 – 241.

49. Гусакова Т.М., Кузнецова Н.М. Обучение информационным технологиям как фактор развития инновационных процессов в образовании// Интернет в профессиональной деятельности. Научно-методический сборник. – М: ИОСО РАО, 2003. С.8-11.

50. 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.

51. Данильчук, Е.В. Теория и практика формирования информационной культуры будущего педагога : Монография / Е.В. Данильчук; М-во образования Рос. Федерации. Моск. пед. гос. ун-т, Волгогр. гос. пед. ун-т. - М. ; Волгоград : Перемена, 2002. – 229 с.

52. Десяев С.Н., Н.Д. Десяева. Дидактическая направленность игровых приёмов и технологии в детской журналистике / С.Н. Десяев, Н.Д. Десяева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. №2-2. – С. 336.

53. Днепров С.А. Педагогические возможности виртуального пространства компьютерной игры / С.А. Днепров // Педагогическое образование. – 2009. №3. – С. 16 – 24.

54. Дубинина, В.В. Уроки развития, или Пропедевтический курс информатики для малышей / В.В. Дубинина // Информатика и образование. – 1995. №3. – С. 61 – 68.

55. Дубогрызова Г.Н. Технология использования компьютерных музыкально-игровых программ в практике работы с детьми / Г.Н. Дубогрызова // Детский сад от А до Я. – 2009. №4. – С. 25 – 33.

56. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника / О.М. Дьяченко. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 129 с.

57. Дядюнова И.А. Современный ребёнок-дошкольник среди нас / И.А. Дядюнова, М.Ю. Индык // Государственные образовательные стандарты: Проблемы преемственности и внедрения: Материалы всероссийской научно-практической конференции / Под ред. Е.А. Жестковой. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2015. С. 677 – 680.

58. Емельяненко В.Д. Ценностно-мировоззренческие основания зависимости молодёжи от компьютерных игр / В.Д. Емельяненко, Ю.И. Киреенко, Е.С. Чувашова // Альманах современной науки и образования. – 2016. №1. – С. 35 – 40.

59. Жукова Д.А. Методы воздействия на общественное сознание в детских СМИ / Д.А. Жукова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2010. №4. – С. 17 – 22.

60. Жулина Г.Н. Психолого-педагогическое сопровождение интеллектуального развития современных дошкольников / Г.Н. Жулина // Всероссийская научно-практическая конференция «Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация. – 2013. №1. – С. 296 – 299.

61. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация. – М, 2001.

62. Залыгин, С.П. Заметки, не нуждающиеся в сюжете / С.П. Залыгин // «Октябрь». – 2003. – № 9. – С.138.

63. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии / под ред. Л. И. Анцыферовой. — М.: Наука, 1978.

64. Захарова, А.Е. Детское телевидение как агент социализации дошкольников / А.Е. Захарова, Т.А. Рязанова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. №30. – С. 72 – 76.

65. Зиновьева Н.Б. Информационная культура личности: Введение в курс: Учебное пособие для вузов культуры и искусства / Под ред. И.И. Горловой. - Краснодар. Гос. акад. культуры. - Краснодар, 1996. - С. 141.

66. Зубов Ю. С. Информатизация и информационная культура // Проблемы информационной культуры : сб. ст. - М., 1994. - С. 5-11.

67. Иванушкина Н.В. Научные подходы к проблеме формирования информационного образовательного пространства / Н.В. Иванушкина // Вестник Самарского государственного университета. – 2015. №11. – С. 268 – 271.

68. Игебаева Ф.А. Семья как базовый агент социализации личности / Ф.А. Игебаева // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2016. №1. – С. 170 – 171.

69. Изотова Е.И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников / Е.И. Изотова // Мир психологии. – 2015. №1. – С. 65 – 76.

70. Каган М. С. Синергетика и культурология // Синергетика и методы науки. СПб., 1998.

71. Калинина Т.В. Развитие творческой активности студентов на занятиях специализации «Новые информационные технологии в дошкольном образовании» / Т.В. Калинина, Ю.А. Дмитриев // Наука и школа. 2014. №1. – С. 51 – 54.

72. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И. Калмыкова. – М., 1981.

73. Камалов Р.Р. Информационно-педагогический ресурс как условие развития инноваций в муниципальной системе образования / Р.Р. Камалов // Методист. – 2012. №6. – С. 23 – 27.

74. Кассирер, Э. Натуралистическое и гуманистическое обоснование философии культуры Текст. / Э. Кассирер // Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке. -М.: Гардарика, 1998. 784 с.

75. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / Пер. с англ. под науч. ред. О. И. Шкаратана. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.

76. Касторнова В.А. Единое информационное образовательное пространство и его компоненты / В.А. Касторнова // Вест-

ник Череповецкого государственного университета. – 2012. – Т. 1. №3. – С. 109 – 112.

77. Каткова М.В. Понятие «информационное пространство» в современной социальной философии / М.В. Каткова // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2008. – Т. 8. №2. – С. 23 – 26.

78. Каткова А.Л. О проблеме классификации компьютерных игр / А. Л. Каткова // Повышение качества профессиональной подготовки будущего учителя информатики, математики и физики : материалы регион. науч.-практ. конф. — Шадринск, 2006.

79. Клусевич Е.Г. Развитие конструктивных и интеллектуальных возможностей у детей старшего дошкольного возраста средствами ТИКО-конструирования / Е.Г. Клусевич // Опыт, проблемы и перспективы построения педагогического процесса в контексте стандартизации образования: Сборник научных статей и материалов Третьей Международной научно-практической конференции / Под ред. С.А. Герасимова. – 2016. С. 324 – 328.

80. Коваль Т.С. Развитие содержания понятия "информационная культура личности" // Вестник ТГПУ, 2007. Вып. 7(70). Серия: ПЕДАГОГИКА. – С. 67-72.

81. Козыревская А.В. Современное информационное пространство, его влияние на образование и социализацию человека / А.В. Козыревская, В.Е. Осипов // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования. – 2010. №12. – С. 18-22.

82. Комарова О.А. Современный дошкольник: взгляды педагогов-практиков / О.А. Комарова // Дошкольное образование в современном мире: Опыт, проблемы, перспективы развития: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – М., 2016. – С. 83 – 86.

83. Конюшенко С.М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования. – Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та. – 2004 . – 198 с.

84. Коркина А.Ю. Психолого-педагогический подход к проектированию компьютерных развивающих программ для старших дошкольников: Дис. канд. психол. наук. – М., 2010. – 199 с.

85. Королёва М.В. Влияние компьютерных игр на физическое и психическое здоровье детей / М.В. Королёва // Международный студенческий научный вестник. – 2015. №5. – С. 440 – 441.

86. Котова С.А. О необходимости использования интерактивных технологий в дошкольном образовании / С.А. Котова // Инновации в науке. – 2012. №7. – С. 51 – 55.

87. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева. – М.: Академия, 2003.

88. Краевский В. В. Общие основы педагогики: Уч. для студ. высш. пед. уч. зав. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 256с.

89. Крейдер О.А. Пространство нового образования в современном информационном обществе / О.А. Крейдер // Системный анализ в науке и образовании. – 2013. №3. – С. 60 – 65.

90. Крюков В.В. Диалектическое мышление с позиций диахронического анализа. – Новосибирск, 1994.

91. Кудинова Л.С. Основные подходы к феномену «игра» как средству формирования познавательной активности детей дошкольного возраста / Л.С. Кудинова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2009. №1. – С. 149 – 153.

92. Кузьмина Г.П. Компьютерные игры и их влияние на внутренний мир человека / Г.П. Кузьмин, И.А. Сидоров // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2012. №2-2. – С. 78 – 84.

93. 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.

94. Куликова О.Л. Развитие коммуникативных умений дошкольников в условиях музыкально-игровой деятельности / О.Л. Куликова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. №1. – С. 251 – 254.

95. Куликовская И.Э. Детское экспериментирование: старший дошкольный возраст / И.Э. Куликовская, Н.Н. Совгир. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 80 с.

96. Кушниренко А.Г. ПиктоМир: опыт обучения программированию старших дошкольников / А.Г. Кушниренко, И.Б. Рогожкина // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2011. №7. – С. 873 – 880.

97. Лаишевская Р. Постигание смысла единого информационного пространства через дефиниции «информация», «информационная среда», «информационное пространство» / Р. Лаишевская // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2005. №53. – С. 198 – 202.

98. Леонова Л.А. Совершенствование функциональной готовности дошкольников к работе на компьютере / Л.А. Леонова, Е.А. Каралашвили, Л.В. Макарова, Г.Н. Лукьянец // Новые исследования. – 2012. №1. С. 116 – 122.

99. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребёнка и обучения / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2009. – 680 с.

100. Литвина Н.В. Развитие интеллектуальной активности старших дошкольников в условиях эвристической деятельности / Н.В. Литвина, Е.И. Смолер // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: Теория и практика: Сборник статей Третьей Международной научно-практической конференции / Под ред. А.И. Улзытуевой. – 2015. – С. 271 – 275.

101. Лихачёва Е.Н. Коррекционное направление компьютерных технологий при обучении детей, испытывающих трудности при усвоении дошкольной образовательной программы / Е.Н. Лихачёва, В.В. Лихачёв // Фундаментальные исследования. – 2012. №3. – С. 291 – 294.

102. Ловцевич Е.И. Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении детей с нарушением речи / Е.И. Ловцевич // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушениями речи: Материалы международной научно-практической конференции. – М., 2013. С. 221 – 225.

103. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. С. 100

104. Лотман Ю.М. Семиотика культуры и понятие текста // Лотман Ю. М. Статьи по семиотике культуры и искусства. – СПб.: Академический проспект, 2002.

105. Ляпкина Т.В. Компьютерные игры как объект антропологического исследования / Т.В. Ляпкина, А.Ю. Данилова // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – 2016. №1. – С. 69 – 72.

106. Макарова А.В. Модель построения предметно-пространственной среды с учётом требований ФГОС дошкольного образования / А.В. Макарова, И.В. Бурцева, О.В. Трофимова // Образовательная среда сегодня: стратегия развития. – 2015. №3. – С. 260 – 262.

107. Макарова И.И. Комплексное использование информационной среды как средства экономического образования старших дошкольников в условиях детского сада: Дис. канд. пед. наук. – М., 2009. – 195 с.

108. Марцинковская, Т.Д. Информационная социализация в изменяющемся информационном пространстве / Т.Д. Марцинковская // Психологические исследования. – 2012. – Т. 5. №26.

109. Махиянова А.В. Телевидение как агент социализации / А.В. Махиянова // Научные труды Центра перспектив экономических исследований. – 2015. №9. С. 109 – 113.

110. Махиянова А.В., Шелуханова Л.В. Семья как ценность и агент социализации. Вестник ЧелГУ. 2012. № 18 (272). Философия. Социология. Культурология. Вып. 25. С. 44–48.

111. Махмутов Л.И. Взаимосвязь общего и профессионального образования // Сов. педагогика. 1984. - № 4. - С. 36-42.

112. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребёнка / Н.А. Менчинская. – М.: Институт практической психологии, 1998. – 443 с.

113. Мелик-Гайказян И.В. Информационные процессы и реальность. М.: Наука. Физматлит, 1998. С. 5

114. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения: Москва. Изд-во Наука. – 1988.

115. Миронова И.А. Личность как феномен в дошкольном возрасте / И.А. Миронова // Психология и педагогика. – 2010. №16-1. – С. 167 – 177.

116. Мишанина В.И. Развитие познавательной активности дошкольников средствами телевидения в условиях семьи: Дис. канд. пед. наук. – М., 1996. – 153 с.

117. Москвичева А.С. Содержание интеллектуальной готовности детей к обучению в школе / А.С. Москвичева, Т.Г. Ханова // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. №2. – С. 118 – 120.

118. Неверович, Я.З. Мотивация и эмоциональная регуляция деятельности у детей дошкольного возраста / Я.З. Неверович // Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. – М., 1986.

119. 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.

120. Нисская А.К. Сравнительная оценка развивающего потенциала различных дошкольных образовательных сред: Дис. канд. психол. наук. – М., 2013. – 209 с.

121. 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.

122. Огольцова Н.Н. Мультимедийные проекты как средство интеграции педагогических и информационных технологий / Н. Н. Огольцова, В. А. Стародубцев // Вестник развития науки и образования. Москва – 2007. – №3. – С. 74-77.

123. Оробинская А.Н. Мультимедиа-технологии и их использование в системе дошкольного обучения / А.Н. Оробинская // Таврический научный обозреватель. – 2016. №1. – С. 52 – 56.

124. Охрименко Н.Ю. Интерактивная предметно-развивающая среда ДООУ: миф или требование времени? / Н.Ю. Охрименко, В.Ю. Исаева // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. №1. – С. 99 – 101.

125. Пахомова В.Г. Психологические аспекты влияния игровой виртуальной реальности на формирование образа Я у младших школьников // Психологическая наука и образование. - 2017. Том. 22, № 5. С. 48–56

126. Петровский В.А. Личность в психологии / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

127. Полутина Н.С. Актуальные направления исследований в психологии компьютерной игры / Н.С. Полутина // Интеграция образования. – 2010. №4. – С. 93 – 97.

128. Поддьяков А. Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. 2-е изд., испр. и доп. М.: PER SE, 2006. 240 с.

129. Помянтовский, А.Н. и др. Информационная культура личности: содержание и структура / А.Н. Помянтовский, Е.П. // Вестник Таганрогского института управления и экономики – 2010 – С. 23-31.

130. Попов, Ф.А. Коммуникация и информация как системообразующие элементы социокультурного пространства / Ф.А. Попов // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2013. №5. – С. 260 – 261.

131. Попова, Л.Г. О плюсах и минусах увлечённости компьютерными играми / Л.Г. Попова, Г.С. Глудин // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2010. – Т. 81. №4. – С. 14 – 123.

132. Привалова, С.Е. Реализация коммуникативного направления в период дошкольного детства / С.Е. Привалова // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – Т. 1. №2. – С. 272 – 275.

133. Прихожан, А.М. Информационная безопасность и развитие информационной культуры личности / А.М. Прихожан // Мир психологии. – 2010. №3. – С. 135 – 141.

134. Прихожан, А.М. Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психологические исследования. – 2010. № 1(9).

135. Пронина, Л. Информатизация культурно-образовательного пространства / Л. Пронина. – М.: LAP, 2010. – 328 с.

136. Пронина, Л.А. Информационная культура как фактор преодоления информационного прессинга / Л.А. Пронина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки – 2013 – Вып.5(121) – С.178-180

137. Протасова И.В. Развивающие компьютерные игры – эффективное средство предшкольной подготовки детей старшего дошкольного возраста во Дворце творчества детей и молодёжи /

И.В. Протасова // Современное дошкольное образование: опыт, проблемы и перспективы: Сборник научно-методических статей. – Йошкар-Ола, 2014. С. 84 – 91.

138. 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.

139. Развитие мышления и умственного воспитания дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддьякова, А.Ф. Говорковой. – М.: Педагогика, 1985. – 200 с.

140. Ракитов А.И. Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России // Вопросы философии. — 1994. — № 4. — С. 14-34

141. Расцветаева, О.Н. Интеллектуальное развитие старших дошкольников посредством математических представлений в условиях ДООУ / О.Н. Расцветаева // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2015. №3. – С. 275 – 277.

142. Ромашкина, Е.Н. Использование информационно-коммуникативных здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида / Е.Н. Ромашкина, Л.Ф. Тихомирова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2. Психолого-педагогические науки. №4. – С. 111-114.

143. Рослякова, Н.И. Педагогическое сопровождение интеллектуального развития дошкольников / Н.И. Рослякова // Коррекционно-педагогическое образование. – 2015. №4. – С. 53 – 65.

144. Рябова, Д.Н. Компьютерные онлайн ролевые игры в жизни современных дошкольников / Д.Н. Рябова, И.Н. Мовчан // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодёжи: Материалы внутривузовской конференции / Под ред. Г.Н. Чусавитиной, Е.В. Черновой, О.Л. Колобовой. – 2015. – С. 388 – 395.

145. Савенков А.И. Педагогическая психология: В 2 т. Том 1. – М.: Издательского центра «Академия», 2009. – 416 с.

146. Сайко, Э.В. Современный дошкольник как феномен развития / Э.В. Сайко // Мир психологии. – 2010. – №1. – С. 3 – 10.

147. Семенюк, Э.П. Информационный подход к познанию действительности // АН УССР, Ин-т обществ. наук. - Киев : Наук. думка, 1988. - 238

148. Семенюк Э.П. Информационная культура общества и прогресс информатики // НТИ. Сер. 1. – 1994. – № 7. – С. 3

149. Семеновкер Б.А. Информационная культура: от папируса до компактных оптических дисков // Библиограф. -1994. - № 1. - С. 12.

150. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

151. Скворцов Л.В. Информационная культура и цельное знание. М.: изд-во МБА, 2011, 440 с.

152. Скрапстынь Т.В. Возможности развития мышления дошкольников посредством компьютерных игр / Т.В. Скрапстынь // Сборники конференций НИУ Социосфера. – 2012. №22. С. 40 – 43.

153. Смирнова Е.О. Детская психология / Е.О. Смирнова. – М., 2003.

154. Смолянинова О. Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. – СПб., 2002. – 504 с.

155. Смыковская, Т.К. Метод проектов как средство приобщения дошкольников к миру информационных технологий / Т.К. Смыковская // Детский сад от А до Я. – 2010. №2. – С. 109 – 116.

156. 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.: Институт социологии образования РАО, 2013. – 167 с.

157. Сорока О.Г. Определение критериев оценки качества дидактических компьютерных игр / О.Г. Сорока // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. – 2010. №11. – С. 22 – 25.

158. Суханов, А.П. Информация и прогресс / А.П. Суханов. – Новосибирск, 1988. –192 с.

159. Товбаз Е. Психологические аспекты взаимодействия с информационным пространством / Е. Товбаз. – М.: LAP, 2011. – 92 с.

160. Тоффлер Э. Столкновение с будущим. (Отрывки из книги) / Э. Тоффлер // Иностранная литература. 1972. № 3. С. 228-249.
161. Тришина, С.В. Технология развития информационной компетентности старшеклассника : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Оренбург. гос. пед. ун-т. - Оренбург, 2005. - 24 с.
162. Тур С.Н. Первые шаги в мире информатики / С.Н. Тур, Т.П. Бокучава. – СПб: БХВ-Петербург, 2002. – 177 с.
163. Урсул А.Д. Информатика и общество: глобальные изменения взаимодействия // Науковедение и информатика. — Киев, 1992. — Вып. 37.1. С. 62-71
164. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
165. Усова А.П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца. – 3-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
166. Усова, А.В. Формирование у учащихся учебно-познавательных умений / А.В. Усова. - Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 1994. - 23 с.
167. Фельдштейн Д.И. Мир детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн. – М.: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. – 336 с.
168. 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.
169. Филатова Т.П. Влияние смыслового содержания предпочитаемых жанровых направлений среди компьютерных игр на формирование Я-образа у компьютерных игровых аддиктов с проявлением девиантного поведения // Символ науки. – 2016. №4.
170. 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 Вят. гос. гуманитар. ун-та, 2004. – 67 с.
171. Хмелькова Е.В. К проблеме познавательно-исследовательской деятельности дошкольников / Е.В. Хмелькова // Вестник Марийского государственного университета. – 2016. – Т. 10. №2. – С. 39 – 42.

172. Ходякова, Н.В. Информационная культура личности и педагогический процесс ее формирования [Текст] : учебное пособие / Н. В. Ходякова ; М-во внутренних дел Российской Федерации, Волгоградская акад. - Волгоград : ВА МВД России, 2016. - 107 с.

173. Цаплина О.В. Использование средств мультимедийных технологий в работе с детьми дошкольного возраста / О.В. Цаплина // Научно-педагогический журнал Гаудеамус. – 2013. №2. – С. 132 – 134.

174. Цветкова М.С. Путешествие робота Вопросика в страну Информатики: Курс информатики для младших школьников / М.С. Цветкова // Информатика в младших классах. 1999. № 3. – С. 3 – 64.

175. Черкунова Н.Г. Понятие и сущность информационного пространства с позиций социологической науки / Н.Г. Черкунова // Теория и практика общественного развития. – 2015. №18. – С. 41 – 43.

176. Шалаева Т.З. Информационный ресурс: теоретико-правовые подходы к определению понятия / Т.З. Шалаева // Публичная власть: реальность и перспективы: Сборник научных трудов. – Саратов, 2014. С. 48 – 51.

177. 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.

178. Шмакова, А.П. Информатизация дошкольного образования: преимущества и проблемы / А.П. Шмакова, Л.В. Храмова // Симбирский научный вестник. – 2012. №1. – С. 93 – 95.

179. Шмарион, Ю.В. Информационное пространство образовательных систем / Ю.В. Шмарион, А.В. Карлов // Культура физическая и здоровье. – 2009. №5. – С. 60 – 64.

180. Шмелев, А.Г. Мир поправимых ошибок / А.Г. Шмелев // Компьютерные игры. Обучение и психологическая разгрузка. – 1988. – Вып. 3. – С. 27 – 39.

181. Шрейдер, Ю.А. Информационные процессы и информационная среда / Ю.А. Шрейдер // Научно-техническая информация. – 1976. – № 1. – С. 41-49.

182. Яглом И.М. Современная культура и компьютеры. – М.: Знание, 1990. – 48 с.

183. Явич, М.П. Теоретические основы информатики. Концепции создания электронных обучающих средств и интеллектуальных компьютерных игр для детей / М.П. Явич // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2012. №8. – С. 890 – 897.

184. Яновский, М.И. Анализ воздействия мультфильма на моральные установки зрителя / М.И. Яновский // Вопросы психологии. – 2014. №1. – С. 87 – 97.

185. 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.

186. Shannon, C.E. A Mathematical Theory of Communication. Bell Systems Technical Journal. July and Oct. 1948 // Claude Elwood Shannon. Collected Papers. N. Y., 1993. P. 8-111.

Научное издание

Батенова Юлия Валерьевна

**Основы информационной культуры дошкольников:
теория, методология, методы исследования**

Монография

Компьютерный набор Ю.В. Батеновой

**Издательство ЮУрГГПУ
484080, г. Челябинск, Пр. Ленина, 69**

Объем 12,27 усл. печ. л.

Формат 60X84/16

Подписано в печать 19.12.2022.

Тираж 500 экз.

Заказ № 633.

**Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
ЮУрГГПУ**

484080, г. Челябинск, Пр. Ленина, 69