

Научный руководитель

Елисеев Владимир Константинович

д-р пед. наук, профессор, профессор, заведующий кафедрой

Айгорова Карина Николаевна

студентка

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический

университет им. П.П. Семенова-Тян-Шанского»

г. Липецк, Липецкая область

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования единой цифровой образовательной среды (ЦОС) как инструмента обеспечения преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием. Анализируются психолого-педагогические риски ранней цифровизации: снижение когнитивного контроля, дефицит произвольного внимания и недоразвитие мелкой моторики у старших дошкольников. Особое внимание уделяется условиям, при которых цифровая среда становится не препятствием, а катализатором формирования школьной готовности через развитие знаково-символической функции мышления.*

***Ключевые слова:** цифровая образовательная среда, преемственность дошкольного и начального образования, психологическая готовность к школе, сенсорное развитие, гибридное обучение.*

Переход ребенка из детского сада в школу традиционно рассматривался как кризисный этап развития, связанный со сменой ведущей деятельности (с игровой на учебную). Сегодня этот кризис усугубляется новым фактором – тотальной цифровизацией образовательного пространства. С одной стороны, цифровая образовательная среда (ЦОС) активно внедряется уже на уровне дошкольного образования: интерактивные панели, обучающие приложения, электронные конструкторы. С другой стороны, начальная школа предъявляет требования к

навыкам работы с информацией, которые у ребенка не сформированы, если цифровой опыт был хаотичным. Для родителей и педагогов стоит задача: сделать ЦОС не разрывающим, а связующим звеном между детским садом и школой.

Современные дети старшего дошкольного возраста демонстрируют феномен «цифровой интуиции»: они легко осваивают сенсорные экраны, голосовые помощники и интерфейсы приложений без инструкций. Однако этот опыт часто остается на уровне сенсомоторных реакций (тап, свайп) и не переходит в осознанное знаково-символическое опосредование, которое является психологической основой учебной деятельности [4]. Школа же, даже насыщенная цифровым оборудованием, требует от ребенка умения декодировать учебные знаки (буквы, цифры, нотные символы) как элементы произвольно регулируемой деятельности. Ребенок умеет запустить игру на планшете, но не способен выполнить инструкцию учителя на электронной доске. Здесь фиксируется проблема несогласованности когнитивных схем, сформированных стихийной цифровой практикой, и академических форматов, используемых в школе [2].

У детей с высоким (более 3–4 часов в день) неконтролируемым доступом к цифровым устройствам в детском саду и дома, последние годы выявляют тревожную динамику. Наблюдается снижение уровня произвольного внимания – они быстро утомляются при работе с линейными (не интерактивными) учебными материалами, так как привыкли к мгновенной смене кадров и гиперстимуляции [1]. Так же нарушение тонкой моторики – замена рисования, лепки и вырезания на тапы по экрану приводит к неготовности руки к письму [4]. И деформирование социальной перцепции – дети хуже считывают эмоции живого учителя, поскольку привыкли к упрощенной эмоциональной разметке в мультфильмах и играх [3].

Таким образом, ЦОС детского сада при некритичном применении может формировать качества, прямо противоположные школьной готовности. Это ставит перед психологами образования задачу разработки критериев «здоровой» цифровой среды именно как подготовительного этапа, а не как развлекательного инструмента.

Однако было бы ошибочным рассматривать ЦОС исключительно как угрозу. При правильном педагогическом и психологическом сопровождении цифровая среда становится мощным средством развития именно тех функций, которые необходимы для школы. Речь идет о формировании знаково-символического опосредствования – способности использовать заместители реальных объектов [2]. Дошкольники успешно осваивают логику алгоритмизации (последовательности действий) в визуальных средах типа пиксельного программирования, что напрямую формирует предпосылки учебной деятельности [5]. Кроме того, интерактивные тренажеры для фонематического слуха и элементарного счета могут дать результативный обучающий эффект, если они встроены в игровой контекст и ограничены по времени (принцип «15 минут + рефлексия») [1].

Для обеспечения подлинной преемственности необходимо соблюдение нескольких психолого-педагогических принципов: Принцип единого цифрового профиля. Разрабатываются платформы (например, «Цифровой старт»), где достижения ребенка в детском саду (освоенные навыки, выполненные проекты) передаются в школу как объективные маркеры готовности, а не как формальные характеристики [5]. Принцип сенсорной гибридности. В подготовительной группе любое цифровое задание обязательно сопровождается материальным действием (нарисовал на экране – повтори на бумаге; собрал алгоритм на виртуальной панели – исполнил в реальной игре с кубиками) [3]. Принцип метакогнитивной рефлексии. Воспитатель и будущий учитель первых классов должны формировать у ребенка не просто навык использования устройства, а умение отвечать на вопросы: «Что я сейчас делаю? Зачем? Как я узнал, что получилось правильно?» Это превращает цифровой опыт из автоматизированного в осознанный [2].

Цифровая образовательная среда не является ни безусловным злом, ни панацеей для подготовки к школе. Её влияние на психологическую готовность ребенка целиком определяется условиями организации [4]. Ключевая современная проблема – не наличие или отсутствие гаджетов в детском саду, а разрыв между стихийным цифровым опытом дошкольника и системными академическими

требованиями школы. Преодоление этого разрыва не требует запретов, а создания такой среды, в которой планшет становится не самой ценной игрушкой, а инструментом развития произвольности, знакового мышления и рефлексии [1; 5]. Без решения этой задачи цифровая школа рискует остаться чуждой средой для ребенка, который психологически будет к ней не готов.

Список литературы

1. Веракса А.Н. Диагностика регуляторных функций в старшем дошкольном возрасте: батарея методик / А.Н. Веракса, О.В. Алмазова, Д.А. Бухаленкова // Психологический журнал. – 2020. – Т. 41, №6. – С. 108—118. DOI:10.31857/S020595920012593-8. EDN CEAFTQ
2. Рубцова О.В. Детская игра в условиях цифровой трансформации: культурно-исторический контекст / О.В. Рубцова, О.В. Саломатова // Культурно-историческая психология. – 2022. – Т. 18, №4. – С. 15–26. DOI 10.17759/chp.2022180402. EDN MPRTTB
3. Смирнова Е.О. Влияние цифровой среды на психическое развитие ребёнка / Е.О. Смирнова, М.В. Соколова // Психологическая наука и образование. – 2020. – Т. 25, №1. – С. 5–15. DOI 10.17759/pse.2020250101. EDN KAEPVB
4. Смирнова Е.О. Виртуальная реальность в раннем и дошкольном детстве / Е.О. Смирнова, Н.Ю. Матушкина, С.Ю. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23, №3. – С. 42–53. DOI 10.17759/pse.2018230304. EDN USVXDU
5. Цифровое детство: социализация и безопасность: монография / под ред. Г.У. Солдатовой. – М.: Смысл, 2022. – 340 с.
- 6.