

Теория и практика среднего образования

УДК 37:002+37.016:81

А.А. Веряев, О.Ю. Пухова

ВЛИЯНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ

В данной статье уделяется внимание речевому развитию ребенка. В связи с интенсивным развитием информационных технологий и опосредованной компьютером коммуникации эти вопросы, с нашей точки зрения, актуализировались. В работе приводятся результаты тестирования детей в полных семьях, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Показано, что компьютерные коммуникационные технологии хоть и влияют положительно на речевое развитие ребенка, но указанное развитие в первую очередь определяется не информационно-коммуникационными технологиями, а зависит от среды повседневного проживания ребенка.

Ключевые слова: речь, лексикон, информационные технологии, опосредованная компьютером коммуникация, учащиеся, дети из полных семей, дети-сироты.

A.A. Veryaev, O.Y. Pukhova

SPEECH DEVELOPMENT OF STUDENTS DUE TO COMPUTER TECHNOLOGY

This article focuses on the child's speech development. In connection with the intensive development of information technology and computer-mediated communication, these issues, from our point of view, have been updated. The paper presents the results of testing children in full families, orphans and children left without parental care. It is shown that computer communication technologies, although they have a positive effect on the child's speech development, but this development is primarily determined not by information and communication technologies, but depends on the child's daily living environment.

Key words: speech, lexicon, information technology, computer-mediated communication, students, children from complete families, orphans.

В 1930 году вышел из печати сборник экспериментальных работ под редакцией А.Р. Лурии. Назывался он так: «Речь и интеллект деревенского, городского и беспризорного ребенка» [1]. В этой работе авторы ставили перед собой следующую задачу: описать, как формируются сложные психологические процессы у ребенка под влиянием конкретной социальной среды. Для этих целей авторами взяты в качестве предмета исследования дети из деревни, городского рабочего района и дети-беспризорники. В работе выяснялось отражение конкретной социальной среды на характере, формах и содержании речевых и интеллектуальных процессов детей.

В заглавной статье сборника А.Р. Лурия отмечает: «как теоретические положения, так и

опыт убедили авторов в том, что каждая психологическая функция может быть понята только из ее развития (генетическая точка зрения) и из ее конкретной социальной обстановки (социологическая точка зрения)» [1, с. 7]. Фактически в работе речь шла об экспериментальном подтверждении того, что позднее стали называть «культурно-историческая психология». Авторов занимала не фонетическая или грамматическая сторона речи, а ее психологический анализ; они старались изучить психологическую картину речевой деятельности детей различных социальных групп и выяснить на этом материале особенности речевого (и частично интеллектуального) поведения детей, растущих в неодинаковых социальных условиях.

В настоящей статье ставится практически такая же задача. У читателя может возникнуть вопрос, а будет ли она актуальна по прошествии 90 лет? С нашей точки зрения, ответ очевиден, а аргументы в подтверждение актуальности следующие. С развитием компьютеров, средств массовой информации резко изменилась речевая среда, в которую оказался погружен человек. Одна из основных функций компьютера, подключенного к Интернету, – коммуникативная. Влияет ли она на речевое и интеллектуальное развитие ребенка. В педагогической литературе и в рамках собственного опыта авторов статьи можно встретить примеры, демонстрирующие разнонаправленный характер влияния коммуникативной функции компьютера на «языковую личность» [2, 3]. Ответ же на поставленный вопрос является достаточно очевидным – влияет. Однако возникает дополнительный вопрос: системно ли влияет и исправляет или нет последствия некоторых негативных социальных событий в жизни ребенка, связанных с потерей родительских связей?

Снова вернемся к сборнику под редакцией А.Р. Лурии. В нем говорится, что речь больше, чем какая-нибудь другая функция нашего поведения, должна зависеть от конкретно-исторической обстановки, в которой она развивается. Это происходит потому, что, возникая как деятельность, служащая коммуникативным задачам, она развивается в максимально тесном контакте с окружающими. Если этот контакт теснее, темп его более жив, она, естественно, развивается скорее, ее содержание становится богаче. Черпая свое содержание из непосредственного социального опыта, речь, конечно, отражает и богатство этой среды; совершенно естественно, что речевая деятельность детей различных общественных классов будет совершенно неодинакова, и что, наблюдая эту речевую деятельность, мы в зеркале ее можем видеть отражение особенностей создавшей ее среды.

Обращаем внимание на то, что контакты ребенка, опосредованные информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) не являются разносторонними и разнообразными. Интерфейс взаимодействия ребенка с компьютером и смартфонами таков, что выхолащивается и упрощается семантическая составляющая общения. Упрощается также синтаксис, в текстах и сообщениях разнообразные слова подменяются повторяющимися смайликами, обедняется реакция на речевые акты.

Речь, отмечает А.Р. Лурия, является еще и огромной важности орудием мышления, она тес-

но связана со всеми интеллектуальными операциями ребенка, со всем его интеллектуальным опытом. Так как и этот его интеллектуальный опыт непосредственно связан со специфическими особенностями социальной обстановки, то и здесь мы должны ожидать максимальной обусловленности речевой деятельности, реализующей и оформляющей известный социальный опыт, от той конкретной среды, которая воспитала ребенка.

Отметим, что термин «социальная среда» отражает достаточно богатую и разнообразную обстановку. В ней присутствует много компонентов, которые могут играть совершенно разную по значимости роль. За прошедшие 90 лет с момента выхода из печати цитируемой работы в нашем обществе произошли колоссальные изменения. Усилились потоки информации на ребенка со стороны радио, телевидения, интернет-источников, других средств массовой информации. Значительно обогатила информационные потоки компьютеризация. Возникает желание более детального изучения роли компьютера в становлении речи ребенка и изучения потенциальной возможности замещения потока информации, который имеет место в семье, при общении с родителями, на потоки при общении в Интернете. Поскольку компьютеризация проникла в школьную и вузовскую жизнь, можно было ожидать более действенного влияния этого фактора на речевое развитие ребенка.

Всякая организованная педагогическая среда, отмечает А.Р. Лурия, всякое включение ребенка в какую-либо социальную организацию в первую очередь стимулирует и организует речь и уже затем через нее трансформирует интеллектуальные операции; наоборот, всякая недостаточно организованная среда ведет к обратным результатам: не развивая специфическое интеллектуальное пользование речью, она оставляет речь в ее примитивном состоянии; речь может хорошо служить здесь коммуникативным функциям и плохо служить функциям сложной интеллектуальной деятельности.

В последние годы в педагогической литературе набили оскомину многочисленные упоминания о цифровой образовательной среде, цифровом образовательном пространстве, о необходимости цифровую среду развивать и наполнять образовательным контентом, тем самым создавать условия для обучения и воспитания. К сожалению, авторы этих высказываний, как правило, отождествляют два понятия: «цифровая среда» и «образовательная цифровая среда». Происходит это в том числе

и от отождествления информационных технологий и технологий педагогических. Это далеко не одно и то же. Ключевым негативным моментом, порождающим эти отождествления, является то, что персональный компьютер, являющийся «вершиной» и основой этих технологий, не относится к нормальным собеседникам, более того, он является отвратительным собеседником, он формирует немтырей. Отсюда и негативные последствия для интеллектуального развития учащихся. Целе-направленная педагогическая коммуникативная деятельность в цифровой среде должна порождаться педагогами, а не компьютером и случайно возникающими коммуникативными контактами и связями в цифровой среде.

При изучении заявленной проблемы мы применили очень простой метод: проследили, какие речевые реакции непосредственно возникают у детей различных социальных групп на те или иные словесные раздражители. Мы попытались сравнить подростков из полных семей и детей-сирот по уровню владения ими терминологией из области информатики. В исследовании принимали участие школьники 8-х классов города Барнаула. Все они имеют доступ к сети Интернет в школе или дома. Всего было опрошено 47 человек, из них 11 детей-сирот или детей, оставшихся без попечения родителей. Тематика выбрана такой, что погруженность в нее обеспечивается современной школой. В тестировании участвовали школьники разных образовательных учреждений, где обучение по информатике осуществлялось по одним и тем же учебникам и программам.

Учащимся были даны задания:

- 1) описать, как они воспринимают ряд понятий и как они могли бы их объяснить;
- 2) решить тесты, ориентированные преимущественно на выявление владения терминами и понятиями (в частности, выяснялась частота использования учащимися терминов в их речевой практике);
- 3) найти информацию в Интернете на заданные темы;
- 4) ответить на вопросы из стандартных тестов на выявление элементов интернет-зависимости школьников.

Совокупность заданий была такой, что можно говорить о выявлении речевого развития учащихся в тех областях, которые можно обозначить как «компьютерная грамотность», «информационно-коммуникационная компетентность», элементы «информационной культуры» учащихся [4, 5]. Нам также было интересно посмотреть, как школьники осознают свое место в информацион-

ном пространстве, как они позиционируют себя в качестве создателя и потребителя информации и вписывают информационную деятельность, которой занимаются, в свой «образ мира» (А.Н. Леонтьев).

Человек с развитой информационной культурой характеризуется как личность, обладающая целым комплексом знаний и умений, интегрированных в некий единый комплекс понятий и представлений, важных с точки зрения прагматики владения языком информатики: это отражается и во владении тезаурусом информатики в своем лексиконе, и в умении грамотно формулировать свои информационные потребности и запросы, и в способности эффективно и оперативно осуществлять самостоятельный поиск информации с помощью как традиционных, так и нетрадиционных средств, в первую очередь с помощью компьютерных поисковых систем, и в умении рационально хранить и оперативно перерабатывать большие потоки и массивы информации, и в знании норм и правил «информационной этики», сетевого этикета, и в умении вести информационный диалог.

Рассмотрим результаты педагогического эксперимента по одному ключевому понятию и феномену, влияющему на повседневную жизнь учащихся. Проведя анализ ответов учащихся, касающихся значимости Интернета в их жизни, мы выявили, что большинство опрошенных школьников (53 %) из среднестатистических семей рассматривают Интернет как источник информации, которым удобно пользоваться. 34 % подростков считают Интернет такой же важной сферой жизни, как школа и друзья, без него жизнь стала бы для них неинтересной. 13 % считают Интернет средством развлечения, демонстрируют непонимание возможностей, которые дает всемирная сеть. Можно сделать вывод, что в основном для школьников из среднестатистических семей Интернет выступает преимущественно средством получения необходимой им информации.

Показатели ребят из детских домов и центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, совсем другие: 19 % считают, что в Интернете есть полезная информация для общего развития; 40 % считают Интернет неотъемлемой сферой жизни; 41 % считают Интернет средством развлечения. Показатель интернет-зависимости у этой группы детей выше.

Результат проведения информационного диктанта по терминам из предметной области информатики показал, что две трети подростков из среднестатистических семей достаточно глубоко

разбираются в информационных терминах. У детей-сирот владение этими терминами ниже средних показателей.

Психологические исследования детдомовских детей, сделанные другими авторами [6] и касающиеся интеллектуального развития детдомовских детей, свидетельствуют, что уровень развития внимания и памяти у них не имеет существенных отклонений от среднестатистической нормы. Однако выявлена слабо сформированная обобщенная картина мира или «образ мира», имеет место повышенная ситуативность, которая в познавательной сфере проявляется в неспособности решения задач, требующих внутренних операций, без опоры на практические действия, снижено развитие абстрактно-логического мышления. Наиболее выражено у них снижение вербально-логического мышления. Семья является для ребенка первым коллективом, где происходит его развитие, закладываются основы будущей личности. Именно в семье формируются первые представления ребенка о той или иной социальной роли: отца, матери, друга, соседа и т. д. Такие представления у детей-сирот, поступивших в детские дома в основном из дезадаптированных семей, существенно искажены. Эти дети воспитывались в домах ребенка, в дошкольных детских домах, а те, которые поступили из семей, приобрели печальный опыт семейной жизни. То есть возникают различные предпосылки отклонения от нормального развития ребенка. Для ребенка из детского дома отсутствуют удовлетворительные условия для обучения и приобретения различных навыков. Имеет место ситуация, которая не позволяет понимать, предвосхищать и регулировать происходящее вокруг, вызывает когнитивную (познавательную) депривацию. Когнитивная (интеллектуальная) депривация возникает вследствие того, что ребенок никак не может влиять на происходящее с ним, от него не зависит ничего – неважно, хочет ли он есть, спать и т. д. Воспитывающийся в семье ребенок может протестовать – отказываться (возможно, криком) есть, если он не голоден. И в большинстве случаев родители учитывают реакцию ребенка, тогда как в детском сиротском учреждении невозможно кормить детей только тогда, когда они голодны и не отказываются есть. Именно поэтому эти дети изначально привыкают к тому,

что от них ничего не зависит, и это проявляется не только на бытовом уровне. Очень часто они даже не могут ответить на вопрос, хотят ли они есть, что в последующем приводит к тому, что их самоопределение в более важных вопросах сильно затруднено и упрощено. Именно это мы и увидели на примере роли Интернета в жизни учащихся. На вопросы «кем ты хочешь быть?» или «где ты хочешь дальше учиться?» они часто отвечают «не знаю» или «где скажут».

Обратим внимание на следующее. В эксперименте в качестве испытуемых были взяты группы учащихся, которые достаточно сильно могли различаться в своем речевом и интеллектуальном развитии в силу разных социальных условий, детерминирующих это развитие. С позиций сегодняшнего дня получен достаточно очевидный результат: присутствие в сети Интернет, участие в социальных сетях односторонне и односторонне влияет на социализацию детей, проявляющуюся в их речи, в производимых ими текстах. Интернет не может заменить родителей. Не случайно Ю.М. Лотман утверждал [7, с. 3], что для функционирования интеллекта требуется другой интеллект. Рожденный человек является нормальной, но не запущенной в работу семиотической машиной. Для запуска нужен собеседник, интеллект – всегда собеседник. Апелляция к богатой образовательной среде без собеседника – нонсенс.

Индивидуализация учебного процесса в современной школе, выстраивание индивидуальных образовательных маршрутов учащихся требует более тонких диагностических методик по определению стилевых особенностей в восприятии и отражении обучаемыми окружающего мира.

На основании исследования можно утверждать, что личностные характеристики человека, степень его обученности, речевое развитие напрямую зависят от среды проживания, что непосредственно отражается на его лексиконе. Несмотря на многочисленные разговоры о важности формирования цифровой образовательной среды, о реализации так называемых дистанционных образовательных технологий, мы вынуждены констатировать, что только этот фактор не будет обеспечивать системный характер развития личности, в частности его речевого поведения.

Библиографический список

1. Речь и интеллект деревенского, городского и беспризорного ребенка. Экспериментальное исследование / ред. А. Р. Лурия. — Москва : Государственное изд-во РСФСР, 1930.
2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. — Изд. 7-е. — Москва : Изд-во ЛКИ, 2010. — 264 с.
3. Карасик, В. И. Язык социального статуса / В. И. Карасик. — Москва : Ин-т языкознания РАН ; Волгогр. гос. пед. ин-т, 1992. — 330 с.
4. Шрейдер, Ю. А. Проблемы развития инфосферы и интеллект специалиста / Ю. А. Шрейдер // Интеллектуальная культура специалиста. — Новосибирск : Наука, 1988.
5. Веряев, А. А. Отражение в лексиконе учащихся их образованности, личностных качеств и характеристик. Возможности исследования / А. А. Веряев // Школьные технологии. — 2010. — № 5. — С. 123–133.
6. Некоторые понятия развития ребенка из детского дома [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://урок.рф/library/nekotorie_ponyatiya_razvitiya_rebenka_iz_detskogo_dom_190121.html, свободный (дата обращения: 15.03.2019).
7. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек — текст — семиосфера — история / Ю. М. Лотман. — Москва : Языки русской культуры, 1999. — 464 с.