

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2023, Том 11, № 4 / 2023, Vol. 11, Iss. 4 <https://mir-nauki.com/issue-4-2023.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/62PSMN423.pdf>

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Насибуллина, А. Д. Цифровые аспекты семейного воспитания обучающихся с нарушениями речи / А. Д. Насибуллина, М. А. Польшина // Мир науки. Педагогика и психология. — 2023. — Т. 11. — № 4. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/62PSMN423.pdf>

For citation:

Nasibullina A.D., Polshina M.A. Digital aspects of family education of students with speech disorders. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2023; 11(4): 62PSMN423. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/62PSMN423.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

Проект «Ребенок с ОВЗ в цифровом обществе: педагогические, психологические и социальные аспекты социализации», реализуемого при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение № 073-03-2023-017/2 от 14.02.2023)

УДК 37.018.11

ББК 74.3

Насибуллина Анися Дамировна

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, Россия

Доцент кафедры «Специальной психологии»

Кандидат педагогических наук, доцент

E-mail: ani6064@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0781-4248>

РИНЦ: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=678616

Польшина Мария Александровна

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», Оренбург, Россия

Доцент кафедры «Специальной психологии»

Кандидат биологических наук

E-mail: polshinamari@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8793-8140>

Цифровые аспекты семейного воспитания обучающихся с нарушениями речи

Аннотация. Статья посвящена проблеме семейного воспитания в современной цифровой образовательной среде обучающихся, имеющих нарушения речи и с нормативным развитием.

Цифровизация жизни приводит к тому, что цифровые средства становятся и средствами воспитания современных детей и подростков. В настоящее время дети и их родители находятся в ситуации, когда необходимо не только уметь пользоваться цифровыми ресурсами, но и постоянно повышать уровень своей цифровой компетентности.

Новыми средствами взаимодействия педагогов с обучающимися и их родителями являются технические, информационно-коммуникативные средства и специфические педагогические технологии, основанные на применении ресурсов информационной образовательной среды.

Для преодоления негативных феноменов, связанных с применением цифровых средств в процессе семейного воспитания и их влиянием на жизнь обучающихся, в том числе имеющих ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), важно выявить отношение и представление родителей как субъектов образовательных отношений к современным цифровым ресурсам.

Авторами представлены некоторые результаты исследования родителей, воспитывающих детей и подростков с нарушениями речи, обучающихся в специальной (коррекционной) школе и родителей, имеющих детей и подростков с нормативным развитием.

Исследование выполнено в рамках проекта «Ребенок с ОВЗ в цифровом обществе: педагогические, психологические и социальные аспекты социализации», реализуемого при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ в рамках государственного задания (дополнительное соглашение № 073-03-2023-017/2 от 14.02.2023).

Одна из задач проекта заключалась в выявлении ресурсов и рисков использования инновационных технологий цифрового образования в работе с детьми с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Участники исследования проживают в Кировской, Московской, Оренбургской областях, Башкортостане, городах Санкт-Петербурге и Челябинске.

Ключевые слова: цифровая среда; цифровая компетентность; цифровые устройства; родители; воспитание; обучающиеся с нарушениями речи; обучающиеся с нормативным развитием

Введение

В настоящее время идет динамичная трансформация всех областей жизни человека за счет активного внедрения цифровых технологий и других инновационных средств цифровой среды (искусственный интеллект, облачные технологии и т. п.). Сегодня цифровая экономика и цифровое образование в нашей стране являются приоритетами государственной политики.

Данные процессы сказываются на изменении роли таких значимых социальных институтов как семья и школа. Информационная насыщенность окружающей среды приводит к тому, что дети и их родители, педагоги находятся в ситуации, когда необходимо не только уметь пользоваться цифровыми ресурсами, но и постоянно повышать уровень своей цифровой компетентности.

Анализ педагогической практики и исследований (В.И. Блинов, М.В. Воропаев, А.А. Закрепина, Е.Е. Капкова, Н.А. Каргапольцева, М.А. Крутиков, М.Р. Мирошкина, Т.Н. Носкова, Т.А. Ромм, В.В. Смирнов, Н.Л. Саталкина, И.Н. Теркулова и др.) показывает, что цифровая среда становится новой средой не только обучения, но и воспитания [1–10].¹ Соответственно существенно меняется как организация образовательного процесса, так и содержание воспитания как в семье, так и в образовательных организациях. В этом аспекте воспитания часть родителей не ограничивают детей в пользовании цифровыми ресурсами, не всегда для конца осознавая отрицательное влияние части получаемой информации из Интернет-источников и т. п. Другая часть родителей выбирают различные методы воздействия, ограничивающие пользование гаджетов, Интернета (от тотального контроля, попыток договориться, установление функций родительского контроля до частичного или полного запрета).

¹ Взрослые и дети в интернете: аналитический отчет [Электронный ресурс]. — URL: https://kids.kaspersky.ru/files/KIDS_Report_RU_2022_final_UPD.pdf.

В воспитательной работе в школах, как правило, существенное место отводится мероприятиям профилактического характера (компьютерная игровая зависимость, кибербуллинг и т. п.), а также направленных на формирование адекватных стратегий поведения в цифровой среде.

Т.Н. Носкова указывает, что «несомненно, что первоочередной задачей воспитывающих взаимодействий в условиях информатизации является преодоление рисков, неблагоприятных воздействий электронной среды на растущего человека. Эта важная задача должна решаться в воспитательных взаимодействиях общеобразовательной школы, на этапе подготовки человека к жизни в информационном обществе» [7, с. 62].

Мы разделяем позицию Т.А. Ромм, М.В. Ромм о том, что на данный момент недостаточно исследований, раскрывающих актуальные вопросы готовности и деятельности педагогических коллективов образовательных организаций к учету и включению цифрового формата в воспитательную работу [8].

Анализ психолого-педагогических исследований, педагогической практики позволяет констатировать, что цифровые технологии в настоящее время для подрастающего поколения — существенный агент социализации, который начинает конкурировать с семьей и школой.

При этом очевидно, что только при условии объединения усилий семьи и образовательных организаций цифровая среда станет фактором позитивной социализации подрастающего поколения. Эти проблемы в настоящее время исследуются отечественными учеными: Е.Л. Буслаевой, О.А. Игнатъевой, К.С. Кондратенко, Г.У. Солдатовой, Е.И. Рассказовой [11–15].

Современная цифровая среда оказывает влияние и на особенности воспитания в российских семьях, имеющих как детей с нормативным развитием, так и с нарушением речи как одной из категорий обучающихся с ОВЗ.

Теоретический анализ исследований Т.Н. Волковской, Ю.В. Иванова, Л.В. Токарской, Г.Б. Черевач и других показал, что у детей и подростков с нарушением речи обнаруживаются следующие особенности, такие как: низкая самооценка, недостаточное развитие речи и соответственно коммуникативных умений и навыков, трудности социализации, пассивная жизненная позиция, негативизм, снижение учебной мотивации и затруднения в восприятии учебного материала [16–19]. Перечисленные особенности обуславливают вопросы подбора и реализации наиболее эффективных форм воспитательной работы, а также взаимодействия с родителями, в которых широко используются и разнообразные цифровые ресурсы.

Между тем отметим, что к настоящему моменту проблемы, связанные с изучением отношения родителей к цифровой образовательной среде, доступности и наличия в семьях, имеющих обучающихся с нарушениями речи, цифровых устройств, количества времени нахождения в Интернет-пространстве, оценки уровня цифровой компетентности собственной и своего ребенка и многие другие в психолого-педагогических исследованиях представлены фрагментарно [20].

В рамках проекта «Ребенок с ОВЗ в цифровом обществе: педагогические, психологические и социальные аспекты социализации» было проведено исследование, в котором приняли участие родители, воспитывающие детей и подростков с нарушениями речи и родители, имеющие детей и подростков с нормативным развитием.

Одна из задач проекта заключалась в выявлении ресурсов и рисков использования инновационных технологий цифрового образования в работе с детьми с ОВЗ с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

К настоящему моменту следует отметить, что экспансия цифровых технологий в специальное (коррекционное) образование и систему коррекционной работы с обучающимися с ОВЗ, в том числе имеющих нарушения речи, обуславливает необходимость осмысления концепции не только индивидуализированного обучения, но и прежде всего воспитания в виртуальной среде, выстраиваемой с учетом их особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

«Вопросы применения современных цифровых технологий, средств и ресурсов с учетом особых образовательных потребностей обучающихся разных нозологических групп на данный момент не нашли полноценного обоснования» [3, с. 43].

Современные условия жизнедеятельности в цифровом обществе задают векторы трансформации практики подготовки обучающихся с речевыми нарушениями к самостоятельной жизни. Цифровая социализация данного контингента обучающихся, происходящая в динамичном цифровом обществе, усиливает потребность в постоянном анализе педагогических, психологических и социальных ее аспектов через призму современных условий, требует проведение постоянного мониторинга влияния цифровых технологий на психическое развитие детей и подростков.

Отметим, что полученные результаты позволяют не только пересмотреть содержание и направления воспитательной работы в специальных (коррекционных) школах для обучающихся с речевыми нарушениями (проблемы цифровой зависимости, безопасности в цифровой среде и т. п.), но и учитывать при этом особенности процесса воспитания таких обучающихся в семье, где цифровые ресурсы являются не только средством получения знаний, но и воспитательного воздействия.

Материалы и методы

Участники исследования: 238 родителей, проживающих в Кировской, Московской, Оренбургской областях, Башкортостане, городах Санкт-Петербурге и Челябинске.

Группа А — 95 родителей детей с нарушениями речи (возраст детей 12–17 лет), обучающихся в специальных (коррекционных) школах для данного контингента обучающихся. По уровню образования: 62,1 % респондентов имеют высшее образование, 3,2 % — неполное высшее, 33,7 % — среднее профессиональное, 1 % — среднее. Возрастной диапазон испытуемых: 55,8 % родителей 30–40 лет, 27,4 % — 41–50 лет, 9,5 % до 30 лет, 7,4 % — 51–60 лет.

Группа Б — 143 родителя, имеющих детей с нормативным развитием (возраст детей 12–17 лет), обучающихся в общеобразовательных школах. По уровню образования: 75 % респондентов имеют высшее образование, 0,7 % — три высших образования, 2 % — неполное высшее, 19,6 % — среднее профессиональное, 2 % — среднее неполное, 0,7 % — среднее. Возрастной диапазон испытуемых: 55,4 % родителей 30–40 лет, 39,2 % — 41–50 лет, 0,7 % до 30 лет.

В исследовании использовались следующие методы: анкетирование (самостоятельно составленная анкета включала 49 вопросов), методы количественного и качественного анализа данных.

Обсуждение

Анализ результатов исследования позволил сделать выводы, о том, какие информационные устройства, имеются в семье, какими из них чаще всего пользуются родители и их (табл. 1).

Таблица 1

Информационными устройства, используемые родителями и детьми, в %

Инф. устр.	Группы	Группа А		Группа Б	
		родители	дети	родители	дети
Компьютер		49,5 %	43,2 %	39,9 %	32,4 %
Ноутбук		63,2 %	38,9 %	64,9 %	50,7 %
Планшет		36,8 %	45,3 %	32,4 %	41,2 %

Составлено авторами на основе данных эмпирического исследования

Приведенные данные позволяют заключить, что в семьях, воспитывающих как детей и подростков с нарушениями речи, так и с нормативным развитием имеются различные цифровые устройства. Свыше 60 % респондентов обеих групп активно пользуются преимущественно ноутбуками. Родителей, использующих компьютер в группе А (49,5 %) больше, чем в группе Б (39,9 %). Планшет используют свыше 30 % респондентов обеих групп.

По оценке родителей группы А свыше 40 % детей и подростков с нарушениями речи пользуются компьютерами и планшетами, менее 40 % — ноутбуками. В группе Б родители отметили, что половина испытуемых имеет доступ к ноутбуку, свыше 40 % пользуются планшетами и свыше 30 % — компьютером.

Следовательно, можно сделать вывод, что современные российские семьи имеют в наличии различные информационные устройства, которыми пользуются как родители, так и их дети. Цифровые ресурсы активно используются родителями в повседневной жизни, например, в процессе обучения и воспитания в семье.

Один из вопросов анкеты был связан с количеством времени, которое проводят родители и дети в Интернет-пространстве (мессенджеры, социальные сети, интернет-сайты и т. д.). Данный параметр позволяет оценить «онлайн-жизнь» современной семьи с позиций родителей.

Результаты по группам испытуемых по преобладающим ответам представлены в таблице 2.

Таблица 2

Количество времени, которое проводят родители и дети в Интернет-пространстве, в %

Кол-во времени	Группы	Группа А		Группа Б	
		родители	дети	родители	дети
Практически весь день		5,3 %	2,1 %	4,1 %	2,7 %
8 часов и более		10,5 %	1,1 %	6,1 %	6,1 %
Около 5 часов		28,4 %	8,4 %	27 %	19,6 %
2–3 часа		37,4 %	35,8 %	42,8 %	44,6 %
Около 1 часа		13,7 %	29,5 %	16,9 %	20,3 %
Пользование не каждый день		3,2 %	15,8 %	2 %	6,8 %

Составлено авторами на основе данных эмпирического исследования

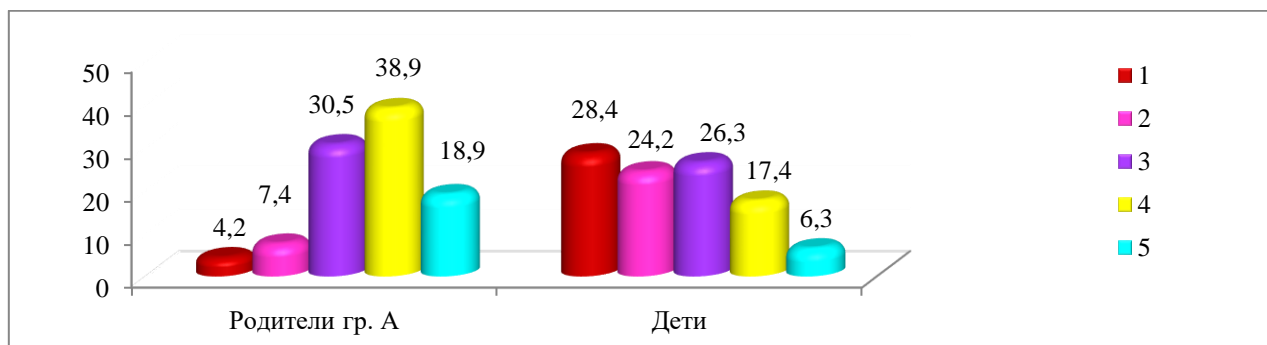
Анализ данных таблицы 2 позволяет сделать вывод, что в группах респондентов доминирующим количеством времени проводимом в Интернет-пространстве как родителями, так и их детьми составляет 2–3 часа.

Вместе с тем в группе А родители проводят в Интернет-пространстве гораздо больше времени по сравнению с детьми, тогда как в группе Б количественные показатели сближены.

Сравнительный анализ результатов позволяет предположить, что родители, обучающихся с нарушениями речи ограничивают и контролируют время их нахождения в Интернет-пространстве (свыше 65 % родителей отмечают количество времени нахождения в Интернет-пространстве подростков от 1 до 3 часов, более 5 часов — 8,4 %). Родители, имеющие

детей с нормативным развитием, позволяют использовать информационные устройства, пребывание в Интернет-пространстве более длительно во временном отношении (свыше 65 % родителей отмечают количество времени нахождения в Интернет-пространстве подростков от 1 до 3 часов, более 5 часов — 19,6 %).

Как мы отмечали ранее цифровая компетентность имеет в настоящее время большое значение. На рисунке 1 и 2 представлены результаты оценки родителями уровня своей цифровой компетентности у себя и своего ребенка по 5-ти балльной шкале.



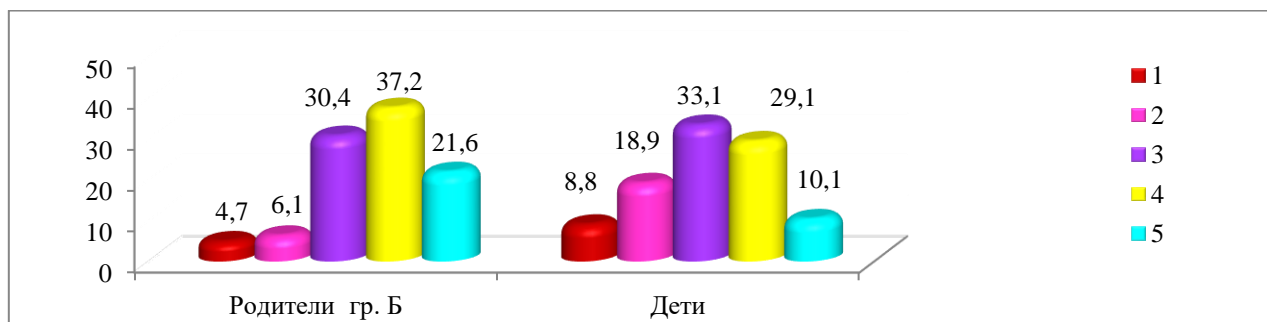
1 — низкий уровень; 5 — высокий уровень

Рисунок 1. Ответы родителей группы А на вопрос анкеты «Оцените цифровую компетентность свою и Вашего ребенка по 5-ти балльной шкале (в %) (разработано авторами)

Анализ данных исследования позволил сделать вывод, что более 50 % родителей группы А оценили уровень своей цифровой компетентности достаточно высоко, так как 18,9 % респондентов отметили наличие высокого уровня, а 38,9 % испытуемых — уровень выше среднего. У 30,5 % родителей средний уровень развития данной компетентности, а у 11,6 % респондентов — низкий и ниже среднего.

Отметим, что уровень цифровой компетентности своего ребенка родители оценили более низко. Преобладающими уровнями развития данной компетенции у детей и подростков с нарушениями речи являются низкий — 28,4 % и средний — 26,3 %. У 24,2 % детей уровень ниже среднего, у 17,4 % выше среднего и лишь у 6,3 % — высокий уровни.

Данные, представленные на рисунке 2 показали, что уровень выше среднего у родителей группы Б является преобладающим, 37,2 % респондентов оценили так уровень своей цифровой компетентности. У 30,4 % испытуемых средний уровень, у 21,6 % высокий, у 10,8 % — низкий уровни развития данной компетентности.



1 — низкий уровень; 5 — высокий уровень

Рисунок 2. Ответы родителей группы Б на вопрос анкеты «Оцените цифровую компетентность свою и Вашего ребенка по 5-ти балльной шкале (в %) (разработано авторами)

Сопоставительный анализ полученных данных позволяет сделать вывод, что в выборке группы А уровень цифровой компетентности несколько ниже, как в отношении родителей, так и их детей по сравнению с группой Б. При этом отметим, что уровень исследуемой компетентности у своего ребенка родители группы А оценили значительно ниже по сравнению с родителями группы Б, имеющими детей с нормативным развитием.

Следующим вопросом, который был в анкете касался возраста, в котором дети впервые познакомились с информационными устройствами. Данные, полученные в ходе исследования, позволяют констатировать, что в большинстве семей с информационными устройствами дети впервые познакомились в возрасте 5–7 лет. Свыше 30 % респондентов указали возраст от 1 года до 3 лет. Количественные данные по этому вопросу в группах испытуемых сближены, следовательно можно сделать вывод о том, что около 80 % обучающихся познакомились с цифровыми устройствами до момента поступления в школу.

Полученные данные соотносятся с результатами онлайн-интервью (выборка — 1 004 пары родитель-ребенок в возрасте от 3 до 18 лет), проведенного специалистами «Лаборатории Касперского».¹

Соответственно можно сделать вывод, что обучающиеся с нарушениями речи, так и их сверстники с нормативным развитием, познакомились с информационными устройствами до поступления в школу.

Исследовательский интерес был и в отношении частоты использования информационных устройств детьми при подготовке домашнего задания (рис. 3).

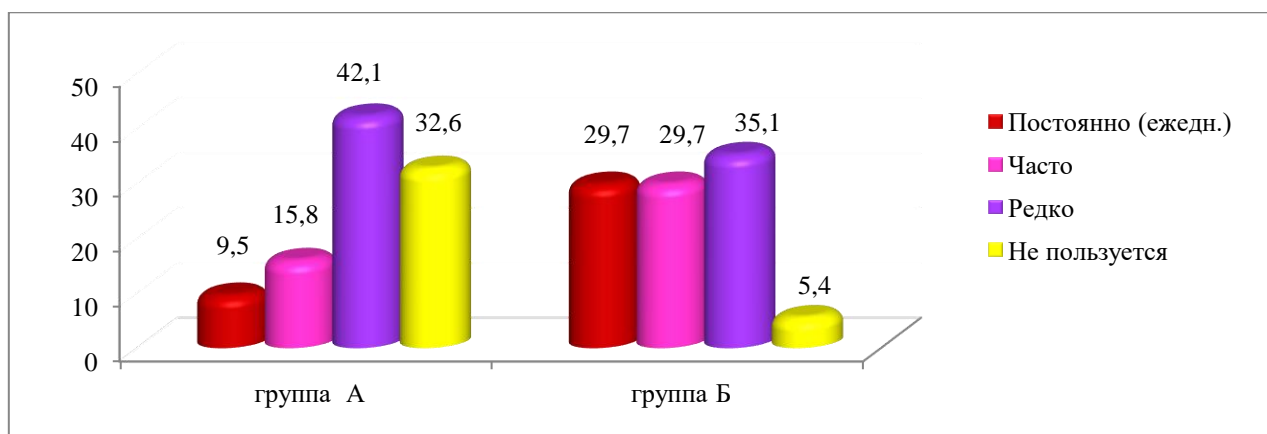


Рисунок 3. Ответы родителей группы А и Б на вопрос анкеты «Как часто Ваш ребенок пользуется информационными устройствами (смартфон, компьютер, планшет и т. п.) при подготовке домашних заданий?» (в %) (разработано авторами)

Анализ данных рисунка 3 позволяет констатировать, что 42,1 % родителей группы А отметили, что информационные устройства при подготовке домашнего задания их дети используют редко, а 32,6 % респондентов указали, что такие устройства не применяют. При этом 15,8 % родителей отметили, что их дети часто пользуются различными информационными устройствами (смартфон, компьютер, планшет и т. п.) при выполнении домашних заданий, а 9,5 % респондентов, что постоянно.

В группе Б обнаружено другое соотношение. 60 % родителей детей с нормативным развитием отметили, что они часто и постоянно используют различные информационные устройства (смартфон, компьютер, планшет и т. п.) при подготовке домашнего задания. Около 40 % указанные устройства либо используют редко (35,1 %), либо не используют (5,4 %).

Сравнительный анализ позволяет сделать вывод, что в группах испытуемых обнаружено существенное различие в том, как обучающиеся с нарушениями речи и нормативным развитием используют информационные устройства при подготовке домашнего задания. Большинство детей с нарушениями речи по мнению родителей используют данные устройства редко либо не используют, тогда как их сверстники с нормативным развитием делают домашние задания активно используя смартфон, компьютер, планшет и т. п. Можно предположить, что это возможно связано со сложностью учебных программ в системе общего образования, необходимостью поиска дополнительной информации по отдельным учебным предметам.

Следующий вопрос был связан с тем помогают ли родители своему ребенку в поиске материалов из Интернета при выполнении домашнего задания (рис. 4).

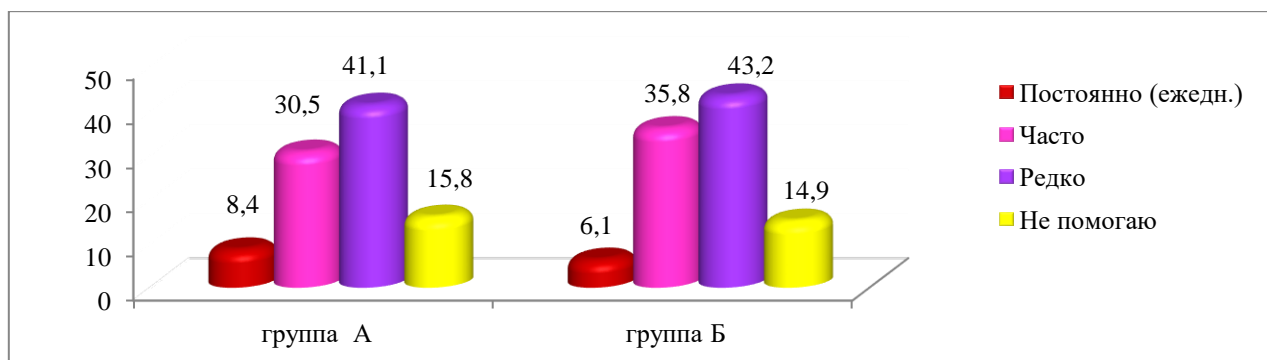


Рисунок 4. Ответы родителей группы А и Б на вопрос анкеты «Помогаете ли Вы своему ребенку в поиске материалов из Интернета, при выполнении домашнего задания?» (в %) (разработано авторами)

Анализ данных, представленных на рисунке 4 показал, что ответы респондентов в количественном отношении сближены. В обеих группах респондентов преобладающим ответом на вопрос о помощи своему ребенку в поиске материалов из Интернета, при выполнении домашнего задания был ответ «редко». Между тем часто и постоянно подобную помощь оказывают около 40 % опрошенных. Не оказывают помощь в данном вопросе около 15 % испытуемых.

Родителям также было предложено оценить степень самостоятельности своего ребенка в поиске информации из Интернета, при выполнении домашнего задания. Наглядно результаты исследования представлены на рисунке 5.

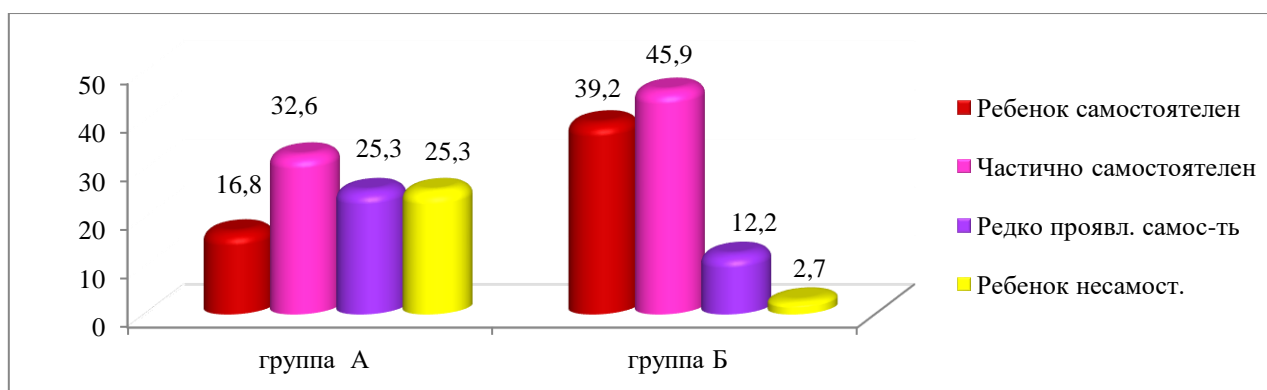


Рисунок 5. Ответы родителей группы А и Б на вопрос анкеты «Оцените степень самостоятельности Вашего ребенка в поиске информации из Интернета, при выполнении домашнего задания?» (в %) (разработано авторами)

Проанализируем полученные данные. Как видно из количественных показателей рисунка 5 в группе А родители оценили степень самостоятельности своего ребенка в поиске информации из Интернета, при выполнении домашнего задания следующим образом: 16,8 % указали, что их ребенок максимально самостоятелен, 32,6 % респондентов считают, что ребенок частично самостоятелен, испытывает сложности в подборе нужного материала, по 25,3 % родителей детей с речевыми нарушениями отметили, что они либо редко проявляют самостоятельность в поиске информации из Интернета, либо не способны это сделать без помощи со стороны взрослого.

Иное соотношение в результатах по этому вопросу мы видим в группе Б 39,2 % родителей обучающихся с нормативным развитием указали, что они максимально самостоятельны в поиске информации из Интернета при выполнении домашнего задания, 45,9 % участников исследования считают, что их ребенок частично самостоятелен, испытывает сложности в подборе нужного материала, 12,2 % респондентов отметили, что дети редко проявляют самостоятельность и лишь 2,7 % испытуемых ответили, что ребенок не способен самостоятельно найти нужную информацию.

Сравнительный анализ позволяет сделать вывод, что родители обучающихся с нарушениями речи оценивают степень самостоятельности своих детей в поиске информации из Интернета при выполнении домашнего задания достаточно низко, указывая на то, что они нуждаются в помощи со стороны взрослых. Можно предположить, что недостаточный уровень развития цифровой компетентности затрудняет этому контингенту обучающихся процесс поиска той информации из Интернета, которая необходима для правильного выполнения домашнего задания. Полученные результаты также косвенно свидетельствуют о том, что наличие речевого нарушения у детей приводит к тому, что родители не всегда адекватно оценивают возможности своего ребенка, ограничивая самостоятельность и чрезмерно его опекают.

Родители обучающихся с нормативным развитием оценили гораздо выше степень самостоятельности своих детей в поиске информации из Интернета при выполнении домашнего задания. Между тем можно предположить, что имеющийся уровень развития цифровой компетентности у этой группы обучающихся не всегда позволяет найти нужную информацию, так как более 45,9 % родителей указали на то, что ребенок частично самостоятелен, испытывает сложности в подборе нужного материала.

Выводы

Таким образом, полученные нами данные позволяют сделать следующие выводы:

- обучающиеся с речевыми нарушениями и их родители, как и сверстники с нормативным развитием и их родители являются активными пользователями цифровых ресурсов, имеют в наличии различные информационные устройства (ноутбук, компьютер, планшет);
- в группах респондентов преобладающим количеством времени, проводимом в Интернет-пространстве как родителями, так и их детьми составляет 2–3 часа. Вместе с тем в группе А родители проводят в Интернет-пространстве гораздо больше времени по сравнению с детьми, тогда как в группе Б количественные показатели сближены;
- родители обучающихся с речевыми нарушениями ограничивают и контролируют время пребывания их в Интернет-пространстве по сравнению с родителями обучающихся с нормативным развитием;

- в выборке группы родителей обучающихся с речевыми нарушениями уровень цифровой компетентности несколько ниже, как в отношении родителей, так и их детей по сравнению с группой родителей обучающихся с нормативным развитием;
- большинство подростков с нарушениями речи используют информационные устройства при подготовке домашнего задания редко, тогда как их сверстники с нормативным развитием — часто;
- родители обеих групп редко оказывают помощь своему ребенку в поиске материалов из Интернета, при выполнении домашнего задания;
- родители обучающихся с нарушениями речи оценивают степень самостоятельности своих детей в поиске информации из Интернета при выполнении домашнего задания более низко по сравнению с родителями обучающихся с нормативным развитием.

В современных условиях цифровые аспекты семейного воспитания обучающихся с нарушениями речи связаны прежде всего с учетом особенностей этой категории детей, результатов исследований в данной области, уровнем взаимодействия родителей с образовательными организациями в вопросах воспитания, которые в совокупности позволят прежде всего сформировать продуктивные и безопасные модели поведения в информационной среде, опыт самостоятельного адекватного решения возникающих проблем и ситуаций, в том числе используя цифровые ресурсы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов [и др.]; под науч. ред. В.И. Блинова. — М.: Перо, 2020. — 98 с.
2. Воропаев М.В. Воспитание в виртуальных средах: монография. — М.: МГПУ, 2010. — 277 с.
3. Закрепина, А.В., Стребелева Е.А., Кинаш Е.А., Бутусова Т.Ю., Мишина Г.А. Типология особых образовательных потребностей обучающихся с интеллектуальными нарушениями / в условиях цифровой образовательной среды: эмпирическое исследование // Дефектология. — 2022. — № 2. — С. 42–52.
4. Каргапольцева Н.А., Капкова Е.Е. Цифровая социализация подростка как актуальный феномен научно-педагогического исследования // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2022. — № 4(236). — С. 40–46.
5. Крутиков М.А. Формирование цифровой компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 6. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30414> (дата обращения: 31.05.2023).
6. Мирошкина М.Р. Цифровое поколение. Портрет в контексте педагогического профессионального образования // Социальная педагогика в России. — 2018. — № 3. — С. 31–44.

7. Носкова Т.Н. Проблемы воспитания средствами информационной образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. — 2015. — № 177. — С. 61–69.
8. Ромм Т.А., Ромм М.В. Воспитание в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. — 2021. — Т. 10. — № 4(40). — С. 360–366.
9. Смирнов В.В., Саталкина Н.Л. Воспитание современного человека через призму цифровых технологий // Процессы цифровизации в современном социуме: тенденции и перспективы развития: сб. докладов Всерос. науч.-практ. конф. с междун. уч. (г. Елец, 27 ноября 2019 г.). — М.: Изд-во Российского нового университета, 2019. С. 96–102.
10. Теркулова И.Н. Проблематика ИКТ в современном социальном воспитании // Вопросы воспитания. — 2013. — № 1(14). — С. 48–52.
11. Буслаева Е.Л. Цифровизация общества как фактор психического и психосоциального развития младших школьников // Вестник МГПУ. Образование и педагогические науки. — Вып. 2(835). — 2020. — С. 159–172.
12. Толстикова И.И., Игнатъева О.А., Кондратенко К.С., Плетнев А.В. Цифровое поведение и характеристики личности поколения Z в условиях глобальной цифровизации. Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. — 2020. — № 4. — С. 103–115.
13. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн // Национальный психологический журнал. — 2016. — № 2(22). — С. 50–59.
14. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013. — 144 с.
15. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Вишнева А.Е., Теславская О.И., Чигарькова С.В. Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие. — М.: Акрополь, 2022. — 356 с.
16. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. — М.: Книголюб, 2007. — 402 с.
17. Иванова Ю.В. Специфика взаимоотношений в семьях, воспитывающих старших дошкольников с ОНР // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 11. — С. 2681–2685. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/86567.htm> (дата обращения: 31.05.2023).
18. Токарская Л.В., Тенкачева Т.Р., Григорьева Д.И. Исследование жизнестойкости подростков с тяжелыми нарушениями речи // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-zhiznestoykosti-podrostkov-s-tyazhelyimi-narusheniyami-rechi> (дата обращения: 31.05.2023).
19. Черевач Г.Б. Особенности ценностно-потребностной сферы в группах родителей и детей с нарушениями речи // Вестник ТГПУ. Сер. Психология. — Томск, 2012. — С. 65–67.
20. Насибуллина А.Д. Влияния цифровой среды на развитие цифровых навыков обучающихся с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. — 2023. — № 80(3). — С. 284–287.

Nasibullina Anisya Damirovna

Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia
E-mail: ani6064@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0781-4248>

RSCI: https://www.elibrary.ru/author_profile.asp?id=678616

Polshina Maria Alexandrovna

Orenburg State Pedagogical University, Russia, Orenburg
E-mail: polshinamari@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8793-8140>

Digital aspects of family education of students with speech disorders

Abstract. The article is devoted to the problem of family education in the modern digital environment of students with both normative development and speech disorders. Digitalization of life leads to the fact that digital means also become means of educating children and adolescents. Currently, children and their parents are in a situation where it is necessary not only to be able to use digital resources, but also to constantly improve their digital competence. The authors present some results of a study of parents raising children and adolescents with speech disorders, studying in a special (correctional) school and parents with children and adolescents with normative development. The study was carried out within the framework of the project «A child with disabilities in a digital society: pedagogical, psychological and social aspects of socialization», implemented with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of the state task (supplementary agreement No. 073-03-2023-017/2 dated 02/14/2023).

One of the objectives of the project was to identify the resources and risks of using innovative digital education technologies in working with children with disabilities, taking into account their special educational needs and individual capabilities. The study participants live in the Kirov, Moscow, Orenburg regions, Bashkortostan, the cities of St. Petersburg and Chelyabinsk. The study found that in most families there are various information devices that children first met at the age of 5–7 years. The level of digital competence is somewhat lower in the group of parents with children with speech disorders, compared with the group of parents with children with normative development. In the groups of subjects, a significant difference was found in how students with speech disorders and normative development use information devices when preparing homework, as well as the degree of independence in finding the necessary information on the Internet.

Keywords: digital environment; digital competence; digital devices; parents; education; students with speech disorders; students with normative development