

УДК 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2020.33.1.03

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕЙ СПОСОБНОСТИ К УЧЕНИЮ 6–7-ЛЕТНИХ ДЕТЕЙ — АКТИВНЫХ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ЭЛЕКТРОННЫХ ГАДЖЕТОВ

Л. Э. Семенова,

ПИМУ МЗ РФ, Нижний Новгород,

В. Э. Семенова,

НИРО, Нижний Новгород,

verunehka08@list.ru

В статье обсуждается проблема места и роли информационных компьютерных технологий в жизни и развитии ребенка дошкольного возраста. Рассматриваются различные точки зрения современных отечественных и зарубежных специалистов по этому вопросу. При этом с позиций подхода Ульяны Васильевны Ульянковой особое внимание уделяется проблеме влияния активного использования старшими дошкольниками электронных гаджетов в плане их подготовки к обучению в школе, и в частности становления как субъектов учебной деятельности дошкольного типа, что предполагает овладение ребенком всеми ее компонентами — мотивационным, ориентировочно-операциональным и регуляционно-оценочным.

Проведено эмпирическое исследование, посвященное изучению особенностей общей способности к учению 6–7-летних детей — активных пользователей электронных гаджетов, которое включало два этапа. На первом этапе по результатам опроса родителей и прародителей определялась степень активности использования дошкольниками электронных гаджетов. На втором этапе осуществлялся сравнительный анализ особенностей общей способности к учению 6–7-летних детей с разной степенью активности использования электронных устройств (активных пользователей электронных гаджетов и редко использующих электронные гаджеты).

Констатирован факт значительного преобладания в возрасте 6–7 лет детей, активно использующих разные электронные гаджеты, которые играют в них или просматривают видео- и фотоматериалы в среднем около 2,5 часов в день. По итогам сравнительного анализа установлено, что более высокой способностью к учению обладают дошкольники, которые используют электронные гаджеты редко и в очень дозированном временном режиме (не более 20–30 минут в день), тогда как многие дети, активно использующие гаджеты, демонстрируют уровень сформированности общей способности к учению, характерный, по результатам исследований У. В. Ульянковой конца XX столетия, преимущественно для 6–7-летних детей с задержкой психического развития. Получены также данные, свидетельствующие о гораздо более низких показателях развития зрительной памяти старших дошкольников — активных пользователей электронных гаджетов.

Сделан вывод о том, что дети 6–7 лет, регулярно использующие разные электронные гаджеты вне контекста взаимодействия со взрослыми, составляют группу риска в плане психологической готовности к обучению в школе, поскольку у многих из них наблюдаются трудности в овладении всеми компонентами учебной деятельности. С опорой на полученные эмпирические данные поднят вопрос о необходимости поиска оптимальных путей приобщения современных дошкольников к компьютерным технологиям и разумного соотношения в их жизни традиционных видов детской деятельности и занятий с электронными гаджетами.

Ключевые слова: электронные гаджеты; дошкольники; общая способность к учению; учебная деятельность дошкольного типа.

Для цитаты: Семенова Л. Э., Семенова В. Э. Особенности общей способности к учению 6–7-летних детей — активных пользователей электронных гаджетов // Системная психология и социология. 2020. № 1 (33). С. 38–50. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.33.1.03

Семенова Лидия Эдуардовна, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры общей и клинической психологии Приволжского исследовательского медицинского университета Министерства здравоохранения РФ, Нижний Новгород.

E-mail: verunehka08@list.ru

© Семенова Л. Э., Семенова В. Э., 2020

Семенова Вера Эдуардовна, кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Нижегородского института развития образования, Нижний Новгород.
E-mail: verunchka08@list.ru

UDC 159.9

DOI 10.25688/2223-6872.2020.33.1.03

FEATURES OF THE GENERAL LEARNING ABILITY IN 6–7 YEAR OLD CHILDREN AS ACTIVE USERS OF ELECTRONIC GADGETS

L. E. Semenova,
PRMU, Nizhny Novgorod,
V. E. Semenova,
NIED, Nizhny Novgorod,
verunchka08@list.ru

This article discusses the problem of the place and role of information computer technologies in the life and development of a child of preschool age. The existing opinions of modern domestic and foreign experts on this subject are considered. At the same time, from the standpoint of the approach of Ulyana Vasilyevna Ulyenkova, special attention is paid to the influence of active use of electronic gadgets by older preschoolers in terms of their preparation for school and, in particular, becoming subjects of educational activity of the preschool type, which implies the child's mastery of all its components — motivational, approximate-operational and regulatory-evaluation.

An empirical study was conducted to study the features of the General ability to learn 6–7 year old children — active users of electronic gadgets, which included two stages. At the first stage, according to the results of a survey of parents and grandparents, the degree of activity of the use of electronic gadgets by preschoolers was determined. At the second stage, a comparative analysis of the features of the general ability to learn 6–7 year old children with different degrees of activity using electronic devices (active users of electronic gadgets and rarely use electronic gadgets) was carried out.

The fact of a significant predominance of children aged 6–7 years who actively use various electronic gadgets, who play them or view video and photo materials on average about 2.5 hours a day is stated. According to the results of this analysis, it was found that preschool children who use electronic gadgets rarely and in a very dosed time mode (no more than 20–30 minutes a day) have a higher ability to learn, while many children who actively use gadgets demonstrate the level of formation of the general ability to learn, characteristic, according to the results of research by U. V. Ulyenkova of the late twentieth century, mainly for 6–7 year old children with mental retardation. There are also data indicating much lower rates of visual memory development of older preschoolers-active users of electronic gadgets.

It is concluded that children 6–7 years old who regularly use different electronic gadgets outside the context of interaction with adults, are at risk in terms of psychological readiness for school, because many of them have difficulties in mastering all components of educational activities. Based on the obtained empirical data the question of the need to find optimal ways to introduce modern preschoolers to computer technologies and a reasonable ratio in their lives of traditional types of children's activities and activities with electronic gadgets is raised.

Keywords: electronic gadgets; preschoolers; general ability to learn; educational activities of preschool type.

For citation: Semenova L. E., Semenova V. E. Features of the General Learning Ability in 6–7 Year Old Children as Active Users of Electronic Gadgets // Systems Psychology and Sociology. 2020. № 1 (33). P. 38–50. DOI: 10.25688/2223-6872.2020.33.1.03

Semenova Lidia Eduardovna, Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of General and Clinical Psychology of Privolzhsky Research Medical University, Nizhny Novgorod, Russia.
E-mail: verunchka08@list.ru

Semenova Vera Eduardovna, PhD in Philosophy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education of the Nizhny Novgorod Institute of Education Development, Nizhny Novgorod, Russia.

E-mail: verunchka08@list.ru

Введение

Современные дети стали другими. Этот факт констатируют не только многие специалисты (психологи, педагоги и др.), на него обращают внимание и некоторые родители. Другими — это значит непохожими на своих отцов, матерей и педагогов, т. е. сегодняшних взрослых, когда они были детьми; не такими, как было ранее принято считать, как до сих пор написано в учебниках по детской психологии. И хотя понятие «другие» само по себе вовсе не означает лучше или хуже, речь в данном случае обычно идет как о позитивных, так и о негативных изменениях, а критерием этих изменений служат не столько современные условия развития, сколько прежде установленные и ранее реально существовавшие возрастные нормативные ориентиры [15].

В частности, отмечается существенный рост инфантильности, потребительства, индивидуализма, эгоцентризма, информированности, технической грамотности, эмоционального дискомфорта, скуки и возбудимости и, напротив, снижение длительности концентрации внимания, уровня любознательности, образного мышления, воображения, инициативы, позитивной творческой активности и созидательной деятельности; неразвитость внутреннего плана действий, недоразвитие воли и произвольности, «порхающий» интерес, «клиповое» сознание, трудности в самообслуживании, бытовая несостоятельность и несамостоятельность, задержка речевого развития, обеднение и ограничение общения со взрослыми и сверстниками, иное функционирование памяти, когда запоминается не столько содержание, сколько те источники, где эту информацию можно найти, готовность к многозадачности, высокие запросы и ожидания, ориентация на ценности успеха, формальных достижений и др. [16; 17; 19; 26 и др.].

При этом в большинстве своем перечисленные выше особенности наблюдаются на фоне массового и раннего овладения детьми электронными устройствами, причем довольно часто вне контекста взаимодействия со взрослым, самостоятельного освоения интернет-пространства, активного поиска информации, в том числе и той, которая

не предназначена для детей (так называемых секретов взрослых), виртуального общения с помощью информационных компьютерных технологий [17; 19; 20; 21; 33] и, как следствие, разрыва поколений и снижения роли взрослого в развитии ребенка. О последнем, в частности, свидетельствует ряд исследований, констатирующих факт того, что уже даже в дошкольном возрасте некоторые дети перестают воспринимать взрослого как единственного или, по крайней мере, значимого носителя культурного опыта, тогда как сам опыт взрослого довольно часто оказывается неактуален для детей [16; 19].

Во многом это связано с тем, что современные дети растут в совершенно иных социокультурных реалиях, отличных от тех, в каких развивались и выросли предшествующие поколения, в том числе поколение их родителей [15]. Другими словами, изменилась жизнь, изменились и дети. Действительно, современные дети живут в условиях интенсивного развития информационных технологий, цифрового общества и являются представителями совершенно иного — цифрового — поколения [22; 23; 28; 29; 31]. Практически с рождения многие из них входят в новое культурное пространство виртуальной реальности и учатся действовать по принципу «нажми на кнопку — получишь результат, и твоя мечта осуществится». Однако в реальной жизни и соответствующих ей видах деятельности (коммуникативной, игровой, учебной, трудовой) этот принцип не всегда работает, и освоивший его ребенок оказывается беспомощным, неуспешным, а потому спешащим вернуться в столь привычный и подконтрольный ему виртуальный мир.

Более того, теперь уже не только и не столько взрослый становится посредником между ребенком и обществом, его проводником в культуру, эту функцию все чаще начинают выполнять различные гаджеты. Да и сами взрослые подчас делегируют эту функцию электронным устройствам, предлагая их детям в качестве замены своего общения с ними и совместной деятельности. Не случайно, как показывают исследования, востребованность гаджетов постоянно растет и у детей, и у их родителей [19; 20; 23 и др.]. При этом

во многих семьях формируется сверхценное отношение к электронным устройствам, когда игра в гаджет используется в качестве поощрения, а его запрет — наказания ребенка [19; 20].

По оценкам специалистов, в настоящее время ситуация в целом такова, что во многих странах мира, включая и Россию, уже четырехлетние дети хорошо знакомы с планшетом и умеют обращаться с ним, и к тому же практически каждый четвертый ребенок среднего дошкольного возраста свободно входит в Интернет и успешно скачивает оттуда игры [19]. Век компьютерных технологий привел к тому, что электронные гаджеты стали неизменными спутниками жизни не только взрослых, но и детей, заменив многим из них родных и друзей.

Информационные компьютерные технологии вошли также в систему российского образования, включая ее первый уровень — дошкольный, и на сегодняшний день активно используются во многих дошкольных образовательных организациях [1; 11; 13 и др.], что, в частности, обусловлено задачами развития в нашей стране информационного общества и соответственно повышения уровня информационной грамотности населения.

В этой связи закономерно возникает вопрос о характере влияния электронных гаджетов на психологическое развитие ребенка дошкольного возраста, ответом на который становятся некоторые исследования. Однако сразу же оговоримся, что применительно к этапам раннего онтогенеза таких научных разработок пока, к сожалению, совсем немного [3; 12; 20; 35; 41], поскольку большинство из них посвящено изучению когнитивных, эмоционально-волевых и личностных особенностей активных пользователей электронных устройств подросткового, юношеского, молодого и зрелого возраста, включая причины и последствия их интернет-аддикции [28; 30; 33; 36; 38; 40 и др.].

Заметим, что детских специалистов прежде всего интересуют возможные преимущества и риски использования дошкольниками электронных гаджетов.

Так, в плане отдельных позитивных сторон некоторые авторы приводят следующие аргументы за:

- наличие обучающих и развивающих компьютерных игр, которые способствуют развитию у дошкольников познавательной активности, навыков чтения, счета и т. п., дополняя тем самым перечень используемых в дошкольном образовании видов детских игр [7];

- отработка очень востребованного в современной жизни навыка распределения внимания и одновременного решения нескольких разноплановых задач, т. е. подготовка ребенка к режиму многозадачной активности [27].

Однако в большинстве случаев исследователи констатируют негативные последствия использования дошкольниками гаджетов, а потому гораздо чаще звучат аргументы против. В частности, отмечается риск для развития моторики, речи, общения, внимания, воображения, социальной компетентности, интеллектуально-волевой готовности ребенка к школе и, напротив, рост лживости, агрессивности, тревожности, нейротизма «экранных» детей [3; 5; 9; 12; 14; 32; 39 и др.]. Кроме того, доказан факт разрушающего влияния электронных устройств не только на психику, но и на физиологическое развитие ребенка [14; 37 и др.], состояние его здоровья [8; 10 и др.]. Неслучайно в 2019 году Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) впервые дала четкие рекомендации по временному режиму использования детьми цифровых устройств, ограничив длительность проведения перед экраном малышей 2–4 лет одним часом в день [6].

Вместе с тем в дошкольной педагогике и психологии особо обсуждается проблема разумного соотношения электронных технологий и других видов детской деятельности, чей развивающий потенциал уже давно доказан. Вполне оправданные в этом плане опасения, прежде всего, вызывает факт замены сюжетно-ролевой игры — ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста, определяющего развитие всех основных психологических новообразований (воображение, произвольность, т. е. самостоятельное подчинение правилам, децентрация или преодоление эгоцентризма, соподчинение мотивов, постижение смысла социальных отношений и разных видов деятельности), — совершенно

иною типа компьютерными играми (с заранее запрограммированными, как правило, механическими действиями, без элементов творчества, инициативы, взаимодействия и сотрудничества с другими) [7; 18], которые трудно назвать самостоятельностью, а значит, и играющего в них ребенка — автономным творческим субъектом.

Однако справедливости ради следует пояснить, что еще задолго до массового распространения в дошкольной среде компьютерных игр и гаджетов дети не только мало играли в сюжетно-ролевые игры, но и демонстрировали низкий уровень развития такой игры даже к концу дошкольного возраста, что, по словам Е. О. Смирновой и О. В. Гударевой, не соответствует статусу ведущей деятельности [19]. Таким образом, уход ролевой игры отнюдь никак не связан с приходом в жизнь дошкольников электронных технологий и компьютерных игр, а всего лишь простое совпадение.

Тем не менее нельзя не отметить тот факт, что если отсутствие у ребенка ролевой игры в большинстве случаев остается даже не замеченным родителями, то в отношении использования гаджетов ситуация оказывается несколько иной: по мнению многих родителей (в первую очередь молодых), занятие ребенка с планшетом, смартфоном или компьютером считается полезным для его общего развития и самостоятельности, в том числе в плане подготовки к обучению в школе [2; 4 и др.].

Насколько именно так обстоят дела — вопрос до сих пор открытый, поскольку конкретных научных данных пока немного, хотя ответ на этот вопрос крайне важен, ведь именно учебная деятельность — ближайшая перспектива дошкольников. Особенно если речь идет о детях 6–7 лет, для психического развития которых особую значимость начинает приобретать учебная деятельность дошкольного типа [24].

С учетом вышеизложенных фактов в настоящем исследовании была предпринята попытка ответить на поставленный вопрос, и, соответственно, определена следующая цель: изучение особенностей общей способности к учению 6–7-летних детей — активных пользователей электронных гаджетов. При этом

общая способность к учению понималась в логике подхода У. В. Ульенковой, где она трактуется в качестве системообразующей единицы, характеризующей психическое развитие ребенка в комплексе его познавательных и регулятивных процессов, включая личностные особенности в плане отношения к учебной деятельности [25].

Поясним, что в рамках данного подхода ребенок рассматривается как субъект учебной деятельности, овладевающий ее структурой, а диагностика общей способности к учению предполагает анализ индивидуальных особенностей овладения ребенком структурой учебной деятельности, т. е. всеми ее компонентами (мотивационным, ориентировочно-операциональным, регуляционно-оценочным). Для определения этих индивидуальных особенностей У. В. Ульенковой был предложен уровневый подход и выделено пять уровней овладения старшими дошкольниками структурой учебной деятельности.

Организация и методики исследования

Для реализации вышеобозначенной цели исследования была использована «Методика диагностики общей способности к учению у детей 6–7 лет» У. В. Ульенковой, позволяющая изучить индивидуальные особенности овладения ребенком структурой учебной деятельности дошкольного типа, т. е. определить уровень овладения ее основными компонентами.

В данном исследовании дошкольникам предлагались только задания в форме наглядного образца — «сделай точно так же», а именно:

- задание 1: «выкладывание елочки»;
- задание 2: «рисование флажков» [25].

Лежащий в основе данной методики критериально-ориентированный подход позволяет выделить пять уровней сформированности общей способности к учению: от высшего (1 уровень) к низшему (5 уровень), которые оцениваются в баллах от «5» до «1».

Подробная характеристика каждого уровня представлена в работах У. В. Ульенковой (см., например, [25]).

В качестве дополнительной использовалась методика «Телевизор» (М. В. Луткина и Е. К. Лютова) для изучения зрительной памяти детей [17]. Выбор данной методики был связан, с одной стороны, с тем, что уже в первом классе дети будут выполнять учебные задания, предполагающие запоминание наглядного образца с его последующим воспроизведением, а с другой — с тем, что подобные задания нередко встречаются в разных развивающих играх для детей дошкольного возраста, в том числе и компьютерных (так называемые зрительные запоминалки).

Полученные результаты подвергались статистической обработке с помощью *t*-критерия Стьюдента.

В исследовании принимали участие 84 ребенка 6–7 лет — воспитанники подготовительных групп ряда дошкольных образовательных учреждений / организаций города Нижний Новгород и их родители/прародители (72 мамы и 12 бабушек).

Эмпирическое исследование проходило в два этапа.

На первом этапе определялась степень активности использования дошкольниками электронных гаджетов. С этой целью был проведен опрос их родителей/прародителей, по результатам которого все дети были разделены на две группы: экспериментальная группа, куда вошли дошкольники — активные пользователи электронных гаджетов (54 человека), и контрольная группа, которую составили дошкольники, редко использующие электронные гаджеты (30 человек).

На втором этапе осуществлялся сравнительный анализ особенностей общей способности к учению 6–7-летних детей с разной степенью активности использования электронных гаджетов.

Результаты и их обсуждение

Согласно результатам опроса родителей и прародителей дошкольников, абсолютное большинство из них (63 % — 53 человека) демонстрируют в целом положительное отношение к гаджетам и их использованию детьми, считая, что такие занятия необходимы,

помогают ребенку идти в ногу со временем, развивают его, приучают к самостоятельности, что очень поможет в будущем, в том числе при обучении в школе, а также (и на это следует обратить особое внимание) позволяют при необходимости отвлечь ребенка, заинтересовать его в то время, когда родители заняты своими делами, т. е., по сути, освободить взрослых от взаимодействия с ребенком.

Однозначно отрицательное отношение к гаджетам в плане их влияния на ребенка дошкольника выразили только 8 человек, а еще 23 человека расценивают электронные гаджеты как «вынужденное зло», но весьма эффективный способ экстренного занятия ребенка (например, когда необходимо ненадолго оставить его одного, при поездках в машине и т. п.).

По полученным от родителей/прародителей данным, возраст первого знакомства ребенка с электронными устройствами (не считая телевизора) оказался следующим:

- до года — 9 детей (11 %);
- от года до двух лет — 17 детей (20 %);
- от двух до трех лет — 22 ребенка (26 %);
- после трех лет — 34 ребенка (40 %);
- после 5 лет — только 2 ребенка, которые до момента посещения детского сада жили с бабушками, строго дозируя даже просмотр телевизора, — не более 30 минут в день.

Кроме того, было установлено, что на момент исследования у 28 детей есть свой персональный гаджет (планшет или смартфон), еще у 52 детей личный гаджет отсутствует, но они пользуются гаджетами родителей или прародителей, тогда как не используют гаджеты, кроме просмотра телевизора, только 4 ребенка. При этом как любимую игрушку своего ребенка электронное устройство определили 16 родителей/прародителей.

В целом по результатам опроса родителей/прародителей были выделены две группы детей.

В первую группу (экспериментальную) вошли дошкольники, которые постоянно (часто и много) используют электронные гаджеты, играя в них или просматривая видео- и фотоматериалы в среднем около 2,5 часов

в день, а иногда и более продолжительное время (например, в выходные). Как правило, в этих семьях отсутствует режим ограничения, а запрет на гаджеты используется только как средство наказания ребенка. В общей сложности экспериментальную группу составили 54 ребенка.

Во вторую группу (контрольную) вошли дети, которые редко или совсем не используют электронные гаджеты (кроме телевизора) и для которых взрослые вводят режим ограничения — 20–30 минут в день. При этом, по словам родителей и прародителей, в этих семьях гаджеты нередко используются в совместной деятельности взрослого и ребенка (совместный просмотр видео с дальнейшим обсуждением и обменом мнениями, игра и т. п.). Всего в контрольную группу вошло 30 детей.

Далее обратимся к результатам сравнительного анализа особенностей общей способности к учению (обучаемости) старших дошкольников с разной степенью активности использования электронных гаджетов.

Рассмотрим итоги выполнения детьми экспериментальной и контрольной групп заданий учебной деятельности дошкольного типа в форме наглядного образца, которые представлены в таблице 1.

группы (57 % испытуемых) продемонстрировали третий уровень сформированности общей способности к учению, при котором практически отсутствует интерес к содержанию задания и процессу его выполнения, наблюдается много ошибок, которые ребенком не замечаются и не исправляются, т. е. наличие отсутствие умения самостоятельно анализировать предложенный наглядный образец и, кроме того, имеют место трудности в вербализации предложенного задания и правил его выполнения. Для сравнения в контрольной группе такой уровень продемонстрировали только 20 % детей. В то же время, если у детей — активных пользователей электронных гаджетов в ряде случаев встречался очень низкий — четвертый — уровень общей способности к учению (у 9 % испытуемых этой группы), то у дошкольников, редко использующих гаджеты, напротив, в ряде случаев встречался самый высокий — первый — уровень обучаемости (у 13 % испытуемых этой группы), а преобладающим оказался второй уровень, который был зафиксирован у подавляющего большинства детей из контрольной группы (67 %). Поясним, что для второго уровня общей способности к учению характерно положительное эмоциональное отношение

Таблица 1

Степень сформированности общей способности к учению 6–7-летних детей с разной степенью активности использования электронных гаджетов

Испытуемые	Выкладывание елочки ($X \pm \delta$)	Рисование флажков ($X \pm \delta$)
Дети — активные пользователи гаджетов	3,24 ± 0,83	3,09 ± 0,88
Дети, редко использующие гаджеты	3,90 ± 0,58	3,73 ± 0,57
<i>t</i> -критерий Стьюдента	4,286 ($p \leq 0,001$)	4,103 ($p \leq 0,001$)

Как можно видеть, у дошкольников из экспериментальной группы были зафиксированы на порядок более низкие показатели уровня сформированности общей способности к учению, чем у их сверстников из контрольной группы, причем это касается как первого («выкладывание елочки»), так и второго («рисование флажков») задания в форме наглядного образца.

В частности, согласно полученным нами данным, при выкладывании елочки абсолютное большинство детей экспериментальной

к заданию и его выполнению, полное принятие задания и его сохранение до конца занятия, наличие неточностей, а иногда и отдельных ошибок, которые исправляются ребенком с небольшой помощью взрослого, равно как и вербализация самого задания.

Во многом аналогичная ситуация наблюдалась и при выполнении дошкольниками второго задания, которое предполагало рисование флажков по предложенным в наглядном образце правилам.

Так, в группе детей — активных пользователей электронных гаджетов были констатированы следующие особенности общей способности к учению: второй уровень овладения структурой учебной деятельности дошкольного типа продемонстрировало 24 % испытуемых, третий уровень встречался у 61 % дошкольников, тогда как у оставшихся 15 % наблюдался четвертый уровень. В свою очередь, у детей, не часто использующих электронные гаджеты, второй уровень сформированности общей способности к учению был зафиксирован у 60 % испытуемых, третий уровень — у 33 % и, кроме того, имел место даже самый высокий — первый — уровень, который оказался характерен для 7 % испытуемых этой группы.

Таким образом, как показали результаты сравнительного исследования, более высокой способностью к учению обладают дети контрольной группы, т. е. те дошкольники, которые редко используют гаджеты. При этом различия в их пользу являются статистически значимыми как при выполнении первого задания ($t = 4,286$ при $p \leq 0,001$), так и при выполнении второго задания ($t = 4,103$ при $p \leq 0,001$), которое в целом оказалось несколько более сложным для дошкольников обеих групп.

Что же касается специфики функционирования у 6–7-летних детей с разной степенью активности использования электронных гаджетов зрительной памяти в процессе выполнения ими учебных заданий дошкольного типа, то в этом плане также были получены весьма любопытные данные, которые нашли свое отражение в таблице 2.

По результатам проведения методики «Телевизор» было установлено, что в отличие от детей контрольной группы их сверстники из экспериментальной группы несколько хуже запоминали предложенный им наглядный

материал и потому менее точно воспроизводили его. Они чаще ошибались, допуская ошибки в каждой из шести серий, но в основном в последних вариантах задания (4–6). По-видимому, сказывалась утомляемость по мере выполнения однотипных, но сложных и, скорее всего, неинтересных для них заданий. К тому же некоторые испытуемые экспериментальной группы (35 %) далеко не с первого раза принимали учебную задачу, нарушая ту часть инструкции, в которой говорится, когда можно и когда нельзя переворачивать карточку с предложенным изображением (образцом). Для сравнения в контрольной группе такое наблюдалось только у 17 % испытуемых, т. е. практически в два раза реже.

В целом, как свидетельствуют представленные в таблице 2 данные, показатели зрительной памяти дошкольников — активных пользователей электронных гаджетов оказались существенно ниже, чем у их сверстников, редко использующих аналогичные устройства. При этом, так же как и в случае общей способности к учению в пользу детей контрольной группы были зафиксированы статистически значимые различия ($t = 2,00$ при $p \leq 0,05$).

Другими словами, согласно полученным в исследовании результатам, дошкольники, которые много и подолгу используют электронные гаджеты для игр и просмотра видео- и фотоматериалов, причем, как правило, полностью самостоятельно, по факту в большинстве своем являются менее успешными субъектами учебной деятельности дошкольного типа, поскольку в отличие от своих сверстников, редко использующих гаджеты, они демонстрируют гораздо более низкий уровень общей способности к учению, а также менее успешно запоминают предложенную им наглядную информацию, без чего, как известно, довольно трудно учиться

Таблица 2

Особенности развития зрительной памяти у 6–7-летних детей с разной степенью активности использования электронных гаджетов

Испытуемые	Показатели зрительной памяти ($X \pm \delta$)
Дети — активные пользователи гаджетов	9,64 ± 2,94
Дети, редко использующие гаджеты	11,03 ± 3,11
<i>t</i> -критерий Стьюдента	2,00 ($p \leq 0,05$)

в школе. Как было установлено, особые сложности у 6–7-летних детей экспериментальной группы вызывает принятие учебной задачи, ее сохранение по ходу выполнения задания, самостоятельный анализ наглядного образца, самоконтроль по ходу выполнения задания и при оценке результата деятельности, и все это в основном на фоне слабого интереса к заданию, предложенному взрослым.

Полагаем, что выявленный факт не может не вызывать тревоги, поскольку, согласно данным У. В. Ульенковой, преобладающий у дошкольников, активно использующих гаджеты, третий уровень сформированности общей способности к учению характерен преимущественно для детей с задержкой психического развития [25], а значит, есть все основания предполагать наличие некоторого отставания в развитии этих дошкольников, и в частности их неготовность к учебной деятельности, которая в ближайшее время должна стать для них ведущей.

Насколько готова современная школа к принятию таких первоклассников, которые, возможно, много знают, хорошо ориентируются в интернет-пространстве, нацелены на поиск нужной им информации, но при этом не обладают столь необходимыми для завтрашнего дня элементарными учебными навыками, и прежде всего, навыками самоконтроля, — вопрос далеко не риторический. Ответ на него вполне очевиден. И этот ответ отрицательный, что дает основание прогнозировать школьные трудности детей — активных пользователей электронных гаджетов и, соответственно, необходимость проведения специальной работы по их профилактике либо уже коррекции, причем желательно еще до школы.

Заключение и выводы

Итак, подводя итоги, следует отметить, что регулярное использование детьми дошкольного возраста электронных гаджетов вне контекста их взаимодействия со взрослыми приводит к замедленному формированию у них способности к учению в плане овладения мотивационным, ориентировочно-

операциональным и регуляционно-оценочным компонентами учебной деятельности дошкольного типа. И дело здесь не просто в том, сколько времени ребенок проводит за тем или иным гаджетом, а как он проводит это время, чем именно занимается и чего при этом лишается. Вопреки ожиданиям многих родителей самостоятельное времяпрепровождение с гаджетами не только делает ребенка компетентным в сфере цифровых технологий и информационной грамотности, но и одновременно сдерживает развитие его произвольности, мышления, речи, не говоря уже про инициативу, воображение и творчество. Вместе с тем представляется, что без таких характеристик трудно стать субъектом не только учебной, но и любой другой деятельности. А значит, такие дошкольники составляют группу риска в плане психологической готовности как к обучению в школе, так и к другим видам просоциальной активности, что актуализирует проблему поиска оптимальных путей приобщения дошкольников к современным компьютерным технологиям при условии активного участия в этом процессе взрослых (родителей, педагогов).

Кроме того, проведенный в данном исследовании анализ полученных результатов позволяет сформулировать некоторые выводы.

1. К концу дошкольного возраста абсолютное большинство современных детей становятся активными самостоятельными пользователями электронных гаджетов, с которыми они готовы проводить длительное время. При этом многие родители (в основном молодые), будучи сами активными пользователями электронных гаджетов, приветствуют такие занятия своего ребенка и считают их полезными для его общего развития.

2. В отличие от 6–7-летних детей, редко использующих гаджеты, их сверстники — активные пользователи электронных устройств характеризуются более низким уровнем сформированности общей способности к учению, что, в частности, проявляется в слабо выраженном интересе к содержанию учебного задания дошкольного типа и процессу его выполнения, наличию ошибок, которые к тому же не замечаются и не исправляются самим ребенком, отсутствии умения самостоятельно

анализировать предъявленный наглядный образец, контролировать свои действия и вербализировать правила выполнения предложенного задания.

3. Дошкольники, которые активно пользуются гаджетами, по сравнению с теми, кто мало проводит времени с цифровыми устройствами, гораздо хуже запоминают предложенный им наглядный (зрительный) материал и в дальнейшем менее точно воспроизводят его. При этом они также хуже принимают учебную задачу и быстрее утомляются по мере выполнения разных вариантов однотипных заданий.

4. В целом большинство 6–7-летних детей — активных пользователей электронных устройств не являются субъектами учебной деятельности дошкольного типа и, следовательно, не готовы к обучению в школе,

поскольку у них отсутствуют основные психологические новообразования конца дошкольного детства, среди которых учебная мотивация, элементы произвольности (навыки самоконтроля), в то время как их сверстники, редко использующие гаджеты, в этом плане оказываются более благополучными.

Таким образом, результаты выполненного исследования позволяют переосмыслить сложившуюся на сегодняшний день ситуацию относительно приобщения детей дошкольного возраста к компьютерным технологиям и выйти на обсуждение проблемы разумного соотношения занятий с гаджетами и традиционных видов детской деятельности, включая, прежде всего, сюжетно-ролевую игру, и непосредственное общение дошкольников со взрослыми и сверстниками.

Литература

1. **Афонина Ю. В., Ханова Т. Г.** Использование игр-презентаций как средства активизации познавательного интереса дошкольников // *Перспективы науки и образования*. 2017. № 6 (30). С. 66–69.
2. **Барсукова О. В., Мавлютова Е. В., Савка М. А.** Ребенок и гаджеты: психологическое исследование мнений современных родителей // *Вопросы дошкольной педагогики*. 2016. № 1. С. 14–18.
3. **Белоусова М. В., Карпов А. М., Уткузова М. А.** Влияние гаджетов на развитие коммуникации, социализации и речи у детей раннего и дошкольного возраста // *Практическая медицина*. 2014. № 9 (85) декабрь. С. 108–112.
4. **Борцова М. В., Некрасов С. Д.** Отношение родителей к использованию дошкольником электронных гаджетов // *Человек. Сообщество. Управление*. 2017. Т. 18. № 3. С. 69–80.
5. **Борцова М. В., Некрасов С. Д.** Личностные особенности дошкольников, относящиеся к использованию электронных гаджетов [Электронный ресурс] // *Научный журнал Кубанского государственного аграрного университета*. 2017. № 133 (09). URL: <http://ej.kubagro.ru/2017/09/pdf/13.pdf>
6. В режиме раннего детства // *Дети в информационном обществе*. 2019. № 2 (31). Гаджеты и здоровье: Мифы, факты, дискуссии. С. 44–53.
7. **Гуляева Е. В., Соловьева Ю. А.** Компьютерные игры в жизни дошкольников // *Психологическая наука и образование*. 2012. № 2. С. 5–12.
8. **Жукембаева А. М.** Влияние компьютера на здоровье детей и подростков / А. М. Жукембаева и др. // *Вестник КазНМУ*. 2016. № 4. С. 237–239.
9. **Князев К. Е., Валявко С. М., Кириллова С. С.** Влияние телепродукции на появление нейротизма у детей старшего дошкольного возраста // *Психолого-педагогическая поддержка детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. науч. статей: в 2 ч. М.: МГПУ, 2016. С. 64–73.*
10. **Керделлан К., Грезийон Г.** Дети процессора: как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых. Екатеринбург: У-Фактория, 2006. 272 с.
11. **Комарова Т. С., Комарова И. И., Туликов А. В.** Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании: пособие для педагогов ДОУ. М.: Мозаика-Синтез, 2011. 128 с.
12. **Никитина А. А., Рытова К. Э.** К вопросу о влиянии электронных гаджетов на интеллектуально-волевую готовность к школе старших дошкольников [Электронный ресурс] // *Нижегородский психологический альманах*. 2019. № 1. URL: <http://psykaf417.esrae.ru/pdf/2019/1/211.pdf>
13. **Новоселова С. Л.** Проблемы информатизации дошкольного образования // *Информатика и образование*. 2010. № 2. С. 91–92.
14. **Пацлаф Р.** Застывший взгляд. М.: Evidentis, 2003. 224 с.

15. **Поливанова К. Н.** Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. 2016. Том 5. № 2. С. 5–10.
16. **Поливанова К. Н.** Детство сегодня — в науке и в жизни [Электронный ресурс] // Альманах Института коррекционной педагогики. 2017. № 28. URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/childhood-today-in-science-and-in-life>
17. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. СПб.: Речь, 2005. 688 с.
18. **Смирнова Е. О.** Специфика современного дошкольного детства // Национальный психологический журнал. 2019. № 2 (34). С. 25–32.
19. **Смирнова Е. О., Матушкина Н. Ю.** Семинар «Виртуальная реальность современного детства» // Культурно-историческая психология. 2017. Т. 13. № 2. С. 71–76.
20. **Смирнова Е. О., Матушкина Н. Ю., Смирнова С. Ю.** Виртуальная реальность современного раннего и дошкольного детства // Психологическая наука и образование. 2018. № 3. С. 42–53.
21. **Собкин В. С., Скобельщина К. Н.** Компьютер в жизни ребенка дошкольника // Дитя человеческое. 2014. № 2. С. 20–24.
22. **Солдатова Г. У.** Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9. № 3. С. 71–80.
23. **Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А.** Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017. 375 с.
24. **Ульenkova У. В.** Актуальные проблемы развития психики ребенка на этапах раннего онтогенеза. Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 2006. 92 с.
25. **Ульenkova У. В., Лебедева О. В.** Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. М.: Академия, 2005. 176 с.
26. **Фельдштейн Д. И.** Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал. 2010. № 2 (4). С. 6–11.
27. **Barlett C. P.** The effect of violent and non-violent computer games on cognitive performance / C. P. Barlett et al. // Computers in Human Behavior. 2009. № 25. P. 96–102.
28. **Çeker E., Özdaml F.** What «gamification» is and what it's not // European Journal of Contemporary Education. 2017. Vol. 6. № 2. P. 221–228.
29. Digital childhoods: Technologies and children's everyday lives / eds. S. J. Danby, M. Fleer, C. Davidson, M. Hatzigianni // Springer. 2018. Vol. 22. 287 p.
30. **Ellis W. F., McAleer B., Szakas J. S.** Internet addiction risk in the academic environment // Information Systems Education Journal. 2015. Vol. 7. P. 100–105.
31. **Emel'yanenko V. D. et al.** Man's values and ideologies as a basis of gamification / V. D. Emel'yanenko et al. // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. Vol. 11. №. 18. P. 12576–12592.
32. **Fröhlich-Gildhoff K.** Digitale Medien in der Kita — die Risiken werden unterschätzt // Frühe Bildung. 2017. Vol. 6 (4). P. 225–228.
33. **Grishina A. V., Volkova E. N.** Features of the subjectivity structure of teenagers with different level of computer game addiction // Journal of Pharmaceutical Sciences and Research. 2017. Vol. 9. № 7. P. 1108–1116.
34. **Lauricella A. R., Wartella E., Rideout V. J.** Young children's screen time: The complex role of parent and child factors // Journal of Applied Developmental Psychology. 2015. № 36. P. 11–17.
35. **Moawad R. A.** Computer tablet games' effect on young children's self-concept // International Education Studies. 2017. № 10 (3). P. 116–124.
36. **Smith J., Hewitt B., Skrbiš Z.** Digital socialization: young people's changing value orientations towards internet use between adolescence and early adulthood // Information, Communication & Society. 2015. Vol. 18. № 9. P. 1022–1038.
37. **Spitzer M.** Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit runiniert. München: Droemer, 2015. 432 p.
38. **Stornaiuolo A.** Contexts of digital socialization: Studying adolescents' interactions on social network sites // Human Development. 2017. Vol. 60. № 5. P. 233–238.
39. **Uhls Y. T.** Five days at outdoor education camp without screens improves preteen skills with nonverbal emotion cues / Y. T. Uhls et al. // Computers in Human Behavior. 2014. № 39. P. 387–392.
40. **Wang S. S.** «I share, therefore I am»: Personality traits, life satisfaction, and Facebook check-ins // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 2013. Vol. 16. № 12. P. 870–877.

41. **Yee H. K.** Why gadget usage among preschoolers should matter to teachers? A pilot study / H. K. Yee et al. // *Education Science and Psychology*. 2016. № 3 (40). P. 98–111.

References

1. **Afonina Yu. V., Khanova T. G.** Ispol'zovanie igr-prezentacij kak sredstva aktivizacii poznavatel'nogo interesa doshkol'nikov. [Use of games presentations as a means of activating the courtests interests of preschoolers] // *Prospects of Science and Education*. 2017. № 6 (30). P. 66–69.
2. **Barsukova O. V., Mavlyutova E. V., Savka M. A.** Rebenok i gadzhety': psixologicheskoe issledovanie mnenij sovremenny'x roditel'ej [Child and gadgets: psychological research of modern parents' opinions] // *Questions of Preschool Pedagogy*. 2016. № 1. P. 14–18.
3. **Belousova M. V., Karpov A.M., Utkuzova M. A.** Vliyanie gadzhetov na razvitie kommunikacii, socializacii i rechi u detej rannego i doshkol'nogo vozrasta [Influence of gadgets on communication, socialization and speech development in infants and preschool children] // *Practical Medicine*. 2014. № 9 (85). December. P. 108–112.
4. **Bortsova M. V., Nekrasov S. D.** Otnoshenie roditel'ej k ispol'zovaniyu doshkol'nikom e'lektronny'x gadzhetov [Parents' attitude towards child's using e-gadgets] // *Man. Community. Management*. 2017. Vol. 18. № 3. P. 69–80.
5. **Bortsova M. V., Nekrasov S. D.** Lichnostny'e osobennosti doshkol'nikov, odnosyashhiesya k ispol'zovaniyu e'lektronny'x gadzhetov [E'lektronny'j resurs] [Personality traits of preschool children relating to the use of e-gadgets [Electronic resource] // *Scientific Journal of the Kuban State Agrarian University*. 2017. № 133 (09). Available at: <http://ej.kubagro.ru/2017/09/pdf/13.pdf>.
6. V rezhime rannego detstva [In the early childhood mode] // *Children in the Information Society*. 2019. № 2 (31). Gadgets and health: Myths, facts, discussions. P. 44–53.
7. **Gulyaeva E. V., Solovyova Yu. A.** Komp'yuterny'e igry` v zhizni doshkol'nikov [Video games in the life of preschoolers Computer] // *Psychological Science and Education*. 2012. № 2. P. 5–12.
8. **Zhukembayeva A. M.** Vliyanie komp'yutera na zdorov'e detej i podrostkov [Influence of the computer on the health of children and adolescents] / A. M. Zhukembayeva et al. // *Vestnik KazNMU*. 2016. № 4. P. 237–239.
9. **Knyazev K. E., Valyavko S. M., Kirillova S. S.** Vliyanie teleprodukcii na poyavlenie nejrotizma u detej starshego doshkol'nogo vozrasta [Influence of television production on the appearance of neuroticism in older preschool children] // *Psychological and pedagogical support for children with disabilities: a collection of scientific articles in 2 parts*. M.: MGPU, 2016. P. 64–73.
10. **Kardelen K., Gratton G.** Deti processora: kak Internet i videoigry` formiruyut zavtrashnix vzrosly'x. [Children of the CPU: how the Internet and video games shape tomorrow's adults]. Yekaterinburg: U-Factoriya, 2006. 272 p.
11. **Komarova T. S., Komarova I. I., Tulikov A. V.** Informacionno-kommunikacionny'e texnologii v doshkol'nom obrazovanii: posobie dlya pedagogov DOU. [Information and communication technologies in preschool education: a guide for teachers of DOE]. Moscow: Mozaika-Sintez, 2011. 128 p.
12. **Nikitina A. A., Rytova K. E.** K voprosu o vliyanii e'lektronny'x gadzhetov na intellektual'no-volevuyu gotovnost' k shkole starshix doshkol'nikov [E'lektronny'j resurs] [On the subject of influence of electronic gadgets on the intellectual-volitional readiness for school of older pre-school children [Electronic resource] // *Nizhny Novgorod psychological almanac*. 2019. № 1. Available at: <http://psykaf417.esrae.ru/pdf/2019/1/211.pdf>
13. **Novoselova S. L.** Problemy` informatizacii doshkol'nogo obrazovaniya [Problems of Informatization of preschool education] // *Informatics and Education*. 2010. № 2. P. 91–92.
14. **Patzlaff R.** Zasty`vshij vzglyad [Frozen look]. Moscow: Evidentis, 2003. 224 p.
15. **Polivanova K. N.** Detstvo v menyayushhemsya mire [Childhood in a changing world] // *Modern Foreign Psychology*. 2016. Vol. 5. № 2. P. 5–10.
16. **Polivanova K. N.** Detstvo segodnya — v nauke i v zhizni [E'lektronny'j resurs] [Childhood today — in science and in life [Electronic resource] // *Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy*. 2017. № 28. Available at: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-28/childhood-today-in-science-and-in-life>
17. *Praktikum po vozrastnoj psixologii* [Practicum on age psychology] / eds. L. A. Golovey, E. F. Rybalko. SPb.: Speech, 2005. 688 p.

18. **Smirnova E. O.** Specificity of modern preschool childhood // *National Psychological Journal*. 2019. № 2 (34). P. 25–32.
19. **Smirnova E. O., Matushkina N. Yu.** Specifika sovremennogo doshkol'nogo detstva [Seminar «Virtual reality of modern childhood»] // *Cultural and Historical Psychology*. 2017. Vol. 13. № 2. P. 71–76.
20. **Smirnova E. O., Matushkina N. Yu., Smirnova S. Yu.** Virtual'naya real'nost' sovremennogo rannego i doshkol'nogo detstva [Virtual reality of modern early and preschool childhood] // *Psychological Science and Education*. 2018. № 3. P. 42–53.
21. **Sobkin V. S., Skobeltsyna K. N.** Komp'yuter v zhizni rebenka doshkol'nika [Computer in a child's life of the preschool child] // *The Child Human*. 2014. № 2. P. 20–24.
22. **Soldatova G. U.** Cifrovaya socializaciya v kul'turno-istoricheskoy paradigme: izmenyayushhiysya rebenok v izmenyayushhemsya mire [Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world] // *Social Psychology and Society*. 2018. Vol. 9. № 3. P. 71–80.
23. **Soldatova G. U., Rasskazova E. I., Nestik T. A.** Cifrovoe pokolenie Rossii: kompetentnost' i bezopasnost' [Digital generation of Russia: competence and security]. Moscow: Smysl, 2017. 375 p.
24. **Ulyenkova U. V.** Aktual'ny'e problemy` razvitiya psixiki rebenka na e'tapax rannego ontogeneza [Actual problems of development of mentality of the child at the stages of early ontogenesis]. N. Novgorod: NSPU, 2006. 92 p.
25. **Ulyenkova U. V., Lebedeva O. V.** Organizaciya i sodержanie special'noj psixologicheskoy pomoshhi detyam s problemami v razvitiu [Organization and content of the special psychological help to children with problems in development]. Moscow: Academy, 2005. 176 p.
26. **Feldstein D. I.** Izmenyayushhiysya rebenok v izmenyayushhemsya mire: psixologo-pedagogicheskie problemy` novej shkoly` [Changing child in a changing world: psychological and pedagogical problems of the new school] // *National Psychological Journal*. 2010. № 2 (4). P. 6–11.
27. **Barlett C. P.** The effect of violent and non-violent computer games on cognitive performance / C. P. Barlett et al. // *Computers in Human Behavior*. 2009. № 25. P. 96–102.
28. **Çeker E., Özdaml F.** What «gamification» is and what it's not // *European Journal of Contemporary Education*. 2017. Vol. 6. № 2. P. 221–228.
29. Digital childhoods: Technologies and children's everyday lives / eds. S. J. Danby, M. Fleer, C. Davidson, M. Hatzigianni // Springer. 2018. Vol. 22. 287 p.
30. **Ellis W. F., McAleer B., Szakas J. S.** Internet addiction risk in the academic environment // *Information Systems Education Journal*. 2015. Vol. 7. P. 100–105.
31. **Emel'yanenko V. D.** Man's values and ideologies as a basis of gamification / V. D. Emel'yanenko et al. // *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. Vol. 11. № 18. P. 12576–12592.
32. **Fröhlich-Gildhoff K.** Digitale medien in der Kita — die risiken werden unterschätzt // *Frühe Bildung*. 2017. Vol. 6 (4). P. 225–228.
33. **Grishina A. V., Volkova E. N.** Features of the subjectivity structure of teenagers with different level of computer game addiction // *Journal of Pharmaceutical Sciences and Research*. 2017. Vol. 9. № 7. P. 1108–1116.
34. **Lauricella A. R., Wartella E., Rideout V. J.** Young children's screen time: The complex role of parent and child factors // *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2015. № 36. P. 11–17.
35. **Moawad R. A.** Computer tablet games' effect on young children's self-concept // *International Education Studies*. 2017. № 10 (3). P. 116–124.
36. **Smith J., Hewitt B., Skrbiš Z.** Digital socialization: young people's changing value orientations towards internet use between adolescence and early adulthood // *Information, Communication & Society*. 2015. Vol. 18. № 9. P. 1022–1038.
37. **Spitzer M.** Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit runiniert. München: Droemer, 2015. 432 p.
38. **Stornaiuolo A.** Contexts of digital socialization: studying adolescents' interactions on social network sites // *Human Development*. 2017. Vol. 60. № 5. P. 233–238.
39. **Uhls Y. T.** Five days at outdoor education camp without screens improves preteen skills with nonverbal emotion cues / Y. T. Uhls et al. // *Computers in Human Behavior*. 2014. № 39. P. 387–392.
40. **Wang S. S.** «I share, therefore I am»: Personality traits, life satisfaction, and Facebook check-ins // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2013. Vol. 16. № 12. P. 870–877.
41. **Yee H. K.** Why gadget usage among preschoolers should matter to teachers? A pilot study / H. K. Yee et al. // *Education Science and Psychology*. 2016. № 3 (40). P. 98–111.