

А.А. ВЕРБИЦКИЙ, д-р пед. наук, канд. психол. наук, профессор кафедры психологии труда и психологического консультирования факультета педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета, академик РАО, г. Москва
e-mail: asson1@rambler.ru



«ЦИФРОВОЕ ПОКОЛЕНИЕ»: ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

AA Verbitskiy, dr. pedagogical sciences, candidate of psychology, professor of the department of labour psychology and psychological consultation of the faculty of pedagogics and psychology of the Moscow Pedagogical State University, academician RAE, Moscow

«DIGITAL GENERATION»: EDUCATION PROBLEMS

В статье обсуждаются особенности смены типа социокультурного наследования; рассматриваются основные характеристики детей, подростков и юношей, родившихся в конце XX — начале XXI века («цифровое поколение»); проблемы их образования.

The article discusses the peculiarities of the change of the type of socio-cultural inheritance; the main characteristics of children, teenagers and young adults born in the late 20th – early 21st century («digital generation»), the problem of their education are discussed.

В начале XXI века важнейшими факторами жизни и профессиональной деятельности человека стали компьютер, Интернет, разнообразные средства мобильной связи, социальные сети. Их появление за последние 20 лет радикально изменило окружающий мир, став важными и необходимыми средствами общения и деятельности людей, в том числе образовательной.

Поколение людей, родившихся в конце 1990-х — начале 2000-х годов, получило в работах многих зарубежных исследователей название «цифровое поколение» или «поколения Z». Это дети и подростки, социализация которых проходит в условиях широкого распространения цифровых технологий в сфере быденной жизни, образования и профессиональной деятельности.

Понятие «цифровое поколение» («поколение Z») возникло в рамках теории поколений, которая начала разрабатываться Н. Хоувом и В. Штраусом. Согласно этим авторам, поколенческие ценности складываются под влиянием условий жизни и воспитания ребенка до 12–14 лет, являются глубинными, подсознательными, определяют формирование личности и оказывают влияние на жизнь, деятельность и поведение людей [9].

Исследователи, работы которых можно во множестве найти в

Интернете, отмечают целый ряд особенностей представителей «цифрового поколения»:

— дети чуть ли не с момента рождения общаются с внешним миром преимущественно через экраны мобильных телефонов и дисплеи компьютеров;

— им трудно заводить друзей в реальном мире; виртуальное общение преобладает над личным; дети быстро вступают в онлайн-вывой контакт, однако реальные дружеские связи для них затруднены;

— при виртуальном общении визуальный язык заменяет привычный для предыдущего поколения обычный текст;

— каждый день дети и подростки, теперь уже и студенты, успевают просмотреть множество экранов, поэтому у них растет скорость восприятия информации, однако они с трудом удерживают внимание на одном предмете;

— для них гораздо привычнее читать короткие новости, чем какую-нибудь статью; образ их мыслей отличается фрагментарностью, а суждения — поверхностностью;

— авторитет родителей уменьшается в пользу всезнающего Интернета, увеличивается психологическая дистанция между ребенком и взрослым, а вместе с этим страдает процесс передачи опыта от родителей к детям. Недостаток позитивных эмоциональных контактов в семье и из-

быток информации приводят к нарушениям развития нервной системы: дети легко возбудимы, впечатлительны, непоседливы, менее послушны;

— многие подростки зачастую плохо ориентируются даже в собственном городе, хотя быстро найдут нужное место на своем мобильнике;

— растет число детей «поколения Z», страдающих от избыточного веса;

— у них размыты социальные и гендерные ориентации, возникают проблемы самоидентификации, зыбкими становятся понятия брака и семьи;

— отсутствует реальный жизненный опыт, дети не могут решать даже небольшие проблемы, они вырастают чувствительными и пессимистическими, немногие смогут добиться независимости собственными усилиями;

— Z-поколению присуще «витание в фантазиях», им с трудом удастся отделить черты виртуальных героев от реальных; основная причина оторванности от реальности — навязчивая массовая культура;

— почти всю информацию дети «поколения Z» получают из сети, что придает им уверенности в своих взглядах, которые далеко не всегда правильны;

— дети этого поколения ориентированы на потребление и более индивидуалистичны, чем дети предыдущего поколения; они

нетерпеливы и сосредоточены в основном на краткосрочных целях, при этом менее амбициозны.

Многие авторы пишут о «клиповом мышлении» (от англ. «to clip» — обрезать, обрывать, делать вырезки), складывающемся в «цифровом пространстве» жизни детей и подростков. Так, Т.В. Семеновских пишет, что это процесс отражения множества свойств объектов без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. Человек, обладающий «клиповым мышлением», воспринимает мир не целостно, а как череду почти не связанных между собой частей, фактов, событий. Он затрудняется, а подчас не способен анализировать какую-либо ситуацию, ведь ее образ не задерживается в мыслях надолго, он почти сразу исчезает, а его место тут же занимает новый [8].

В психологической науке мышление определяется как процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. На мой взгляд, с этой позиции «клиповое мышление», строго говоря, вовсе не является мышлением. Свой, отнюдь не позитивный «вклад» в эту ситуацию вносит пресловутый ЕГЭ, в результате введения которого, «клиповость» познавательной деятельности значительно возросла. И что тогда делать учителю или преподавателю, который опирается на классические представления о сущем и должном в организации детей и взрослых?

 **Z-поколению
присуще «витание
в фантазиях».**

Американский психолог Шерри Постник-Гудвин так характеризует детей и подростков «цифрового поколения»: «Они предпочитают текстовое сообщение разговору.


Они общаются в сети с друзьями, с которыми никогда не виделись. Они редко бывают на улице, если только родители не организуют их досуг. Они не представляют себе жизни без мобильных телефонов. Они никогда не видели мира, в котором не было высоких технологий или терроризма. Компьютеры они предпочитают книгам и во всем стремятся к немедленным результатам. Они выросли в эпоху экономической депрессии, и от них всеми ожидается лишь одно — быть успешными. Большинство из них очень быстро взрослеют, ведя себя значительно старше своих лет» [6].

С подобным контингентом детей и подростков, особенно в больших городах, где высока насыщенность жизни, образования и профессиональной деятельности цифровыми устройствами, уже приходится работать школьному учителю и в нашей стране. А затем те выпускники школ, которые успешно выполнили ЕГЭ, приходят в колледж или вуз, где пока доминирует и будет еще очень долго преобладать совершенно другая, традиционная система передачи систематизированной научной информации, объяснительно-иллюстративный тип обучения.

Таким образом, в системе образования уже сложилась принципиально новая проблемная ситуация, к научно обоснованному выходу из которой не готова ни психолого-педагогическая теория, ни образовательная практика. Такая ситуация возникла не вдруг, она является закономерным явлением. Будучи социальным явлением, органичной составной частью социальной практики общества, его «подсистемой», образование воздействует на производство и общество и, в свою очередь, испытывает на себе влияние происходящих в нем изменений [4].

Поэтому поиск путей и способов разрешения рассматриваемой проблемной ситуации предполагает анализ особенностей социальной «надсистемы»; понимания роли и места образования как «подсистемы» в новых социально-экономических и технологических условиях. А в современном обществе представлены одновременно два разнонаправленных,

но взаимосвязанных процесса: 1) быстрый рост и распространение информации во всех сферах жизнедеятельности человека; 2) быстрый темп устаревания знаний, который существенно сокращает «жизненный цикл» навыков, умений, компетенций, профессий.

 **У молодежи,
объединенной
информационными
сетями, возникла
общность опыта, которого
никогда не было у старших.**

Оба эти процесса во многом обусловлены изменениями в способах производства, хранения и передачи информации. Появление цифровых технологий открыло безграничные возможности ее распространения и использования, изменило способ социальной связи между поколениями, сам тип социокультурного наследования посредством образования. «Традиционный «кофигуративный» тип, основанный на передаче известного опыта от одного поколения к другому, сменяется «префигуративным»», — писала Маргарет Мид [7]. Возник глобальный разрыв между поколениями. У молодежи, объединенной информационными сетями, возникла общность опыта, которого никогда не было у старших, а старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторение своего опыта.

Однако традиционный, объяснительно-иллюстративный тип обучения не способен учитывать революционные изменения в способах передачи информации обучаемым. Учебная информация организуется линейно и выдается малыми дозами (сегодня на уроке математики тема «пределы», завтра «дифференциалы», послезавтра «интегралы» и т.д.). Педагог контролирует процессы дозирования и передачи информации сразу всем и в одинаковом объеме. При этом от обучающихся остается скрытым целостный предметный и социальный контексты изучаемого объекта, явления, процесса. Это ограничивает понимание его смысла и ставит под вопрос


саму возможность овладения информацией и способами ее использования для осуществления компетентного действия и совершения социального поступка, превращающих эту информацию в осмысленное личное знание.

Актуальной становится проблема разработки таких сценариев образовательного процесса, которые обеспечивают осмысленное движение обучающихся в целостном контексте изучаемого материала. Движение, которое не имеет ограничений, непрерывно и основывается на совокупности не только фундаментальных научных, но и «житейских» (Л.С. Выготский) знаний, обеспечивающих обучающемуся ориентировочную основу деятельности в каждой точке его движения.

Таким образом, традиционная образовательная парадигма, построенная на идее прямой передачи известного опыта от одного поколения к другому, оказалась в оппозиции к новому способу связи между поколениями. Сложившаяся ситуация обостряет проблемы взаимоотношений «отцов и детей», является причиной отчуждения обучающихся от учебно-воспитательного процесса, ухода от реального общения в виртуальное. Отношение к образованию как конечному процессу, имеющему ограниченные временные рамки и завершающемуся получением желанного документа об окончании школы, колледжа или вуза, приводит к утилитарному, потребительскому к нему отношению.

Построение образовательного процесса как передачи «ставшего» социального опыта, своего рода «информационных консервов» обнажает и другое противоречие. Традиционная модель образования обращена к прошлому, поскольку основана на фиксированных правилах, позволяющих справиться с известными стандартными ситуациями, тогда как изменения, происходящие в обществе, требуют от человека способности полагания себя в будущем. Как пишет Г.Л. Ильин, образовательный процесс должен обеспечивать порождение студентом личностных знаний, собственного образа мира и реализации жизненного проекта [5].

Эта идея адекватна роли знания в информационном обществе и позволяет конкретизировать значение метода «открытия знания ребенком на уроке», к которому все чаще обращаются методисты и педагоги как основному при реализации ФГОС общего образования. Но трактуют они его в рамках привычной традиционной парадигмы, где знания выступают в качестве конечной цели обучения.

 **Знание обеспечивает человеку возможность компетентного выполнения практических действий и поступков.**

Однако в рамках новой образовательной парадигмы речь должна идти не столько об усвоении «обучаемым» известных научных закономерностей и законов как неких «информационных консервов», сколько о преобразовании этого знания в лично значимые способности деятельности и, тем самым, о своем творческом развитии. «Это требует, — пишет Г.Л. Ильин, — отказа от «ничьей» истины, существующей объективно вне познающего субъекта и переход к субъективной истине как убеждению ее создателя» [5].

Постиндустриальная стадия развития общества предполагает знания в качестве ключевого экономического ресурса, которому свойственно непрерывное наращивание и воспроизводство. На первый взгляд, эта проблема легко решается в условиях безграничного роста, распространения и доступности информации в «обществе знания».

Однако информация еще не есть знание. Информация — это некоторая объективно заданная семиотическая знаковая система, носителем которой являются средства ее хранения и трансляции, включая людей (обучающих). А знание — подструктура личности каждого конкретного человека, отражение в его психике той реальности, о которой эта информация что-то сообщает, субъективный смысл для него данного сообщения. Ин-

формацию можно запомнить, но не уметь применить на практике (этот феномен известен как «формальные знания»). А знание обеспечивает человеку возможность компетентного выполнения практических действий и поступков.

Следовательно, правомерно говорить не об обществе знаний, а об информационном обществе и о членах общества, личностях как носителях знаний. Это простое, но фундаментальное различие многократно усиливает понимание важности и роли образовательных систем в обеспечении процветания общества. Недаром образование во всем мире признано стратегическим ресурсом развития общества.

В структуре человеческого сознания исследователи все чаще выделяют такие компоненты, как неформальные, неявные, подразумеваемые, инструментальные знания, знания об общих принципах и стратегиях, позволяющие человеку успешно адаптироваться и использовать предметные знания в различных ситуациях. При этом знанию конкретного предмета отводится, как правило, далеко не первостепенное место [2].

Все сказанное выше не дает ответа на сакраментальный вопрос «что делать?» Это лишь постановка вопроса о новом типе социокультурного наследования, о принципиально новой ситуации в образовании, сложившейся вместе с появлением детей, подростков и студентов, представителей которых можно отнести к «цифровому поколению». Но уже на изложенном материале можно сделать несколько выводов:

1) необходимо проведение целенаправленных фундаментальных и прикладных исследований, направленных на раскрытие психолого-педагогических, педагогических и иных закономерностей общего и профессионального развития детей, подростков и студентов — представителей «цифрового поколения»;

2) главным направлением исследований должны явиться не столько закономерности переработки человеком информации и механизмы работы мозга в сложившихся социокультурных условиях, чем занимаются и должны заниматься

когнитивные науки, а закономерности личностного развития человека в системе непрерывного образования, начиная с момента его появления на свет; органичное место в этих исследованиях должны занять проблемы воспитания;

3) становятся все более актуальными исследования, направленные на выявление механизмов влияния разного рода контекстов на смысл воспринимаемой обучающимся информации;

4) необходимо серьезное повышение квалификации учителей, преподавателей, всех работников образования в рассматриваемой проблемной области, соответствующее научно-методическому обеспечению деятельности педагога на всех уровнях системы непрерывного образования;

5) растет актуальность идеи образования не «на всю жизнь»,

а «через всю жизнь», в котором обеспечивается непрерывное развитие личности школьника, студента, слушателя, работника, каждого члена общества в структурах образования и самообразования [3].

Библиографический список:

1. Аношкина В.Л., Резванов С.В. *Образование. Инновация. Будущее.* — Ростов н/Д: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. — 176 с.
2. Брукинг Э. *Интеллектуальный капитал/Пер. с англ. подред. Л.Н. Ковалик.* — СПб.: Питер, 2001. — 288 с.
3. Вербицкий А.А., Рыбакина Н.А. *Методологические основы реализации новой образовательной парадигмы // Педагогика.* — 2014. — № 2. — С. 3–14.
4. Горшков М.К., Ключарев Г.А. *Непрерывное образование в контексте модернизации.* — М.: ИСПАН, ФГНУЦИ, 2011. — 232 с.

5. Ильин Г.Л. *Проективное образование и Реформация науки.* — М., 1993.

6. Коровин А. *Дети в сети, или Знакомьтесь: Поколение Z [Электронный ресурс].* — Режим доступа: <http://www.pravmir.ru/deti-v-seti-ili-znakomtes-pokolenie-z>

7. Мид М. *Культура и мир детства [Электронный ресурс].* — Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/146840-pall.html>

8. Семеновских Т.В. *Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде [Электронный ресурс].* — Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf>

9. Howe N., Strauss W. *Generations: The History of America's Future 1584–2069.* — New York: William Morrow and Company, 1991.

Ключевые слова: «цифровое поколение», образование.

Keywords: «digital generation», education.



НОВОСТИ

ЗНАЕТ ЛИ СТУДЕНТ О ГРЯДУЩЕЙ ПЕРЕСТРОЙКЕ?

На Петербургском международном экономическом форуме ректор Европейского университета в Санкт-Петербурге Олег Хархордин представил исследование о практиках внедрения американской модели университетского управления в Европе.

«По заказу Минобрнауки РФ мы провели исследование о том, как европейские вузы внедрились у себя американскую систему университетского управления, возможна ли в наших вузах такая система, и если да, то как это сделать», — сказал Хархордин.

По его словам, одна из самых интересных моделей, которые исследователи увидели в Европе — Технический университет Мюнхена, который ввел такие элементы. Это не демократия, а «консультирующийся авторитаризм» — сильная управленческая вертикаль, консультации с лучшими профессорами и коммуникация со студентами. Это и делает американские вузы сильной производительной машиной, подчеркнул Хархордин.

Он отметил, что нельзя формально копировать американские институты, на реальное внедрение американского опыта уйдут десятилетия.

По мнению Хархордина, самое главное — создание штаба университетской перестройки, то есть комитета по персоналу, который будет заниматься меритократией. Именно с этого начинали большинство европейских вузов.

Следующая ступень — междисциплинарные площадки.

«Второе, что делали немцы, финны, французы — попытка не реформировать существующие факультеты, а создавать новые площадки за счет межкафедретских центров, то есть сконцентрироваться на одной сфере знаний», — сказал Хархордин.

Он добавил, что через 10 лет после реформы должен появиться комитет комитетов — совет старейшин, но это отдаленная перспектива для российских вузов.

УНИВЕРСИТЕТЫ ПОПОЛНЯЮТСЯ МАГИСТРАТУРАМИ

Ранее в Забайкальском госуниверситете (ЗабГУ) имелась возможность обучения по таким направлениям, как журналистика, международные отношения, экономика, реклама и связь с общественностью, туризм, финансы и кредит, а также лингвистика, исключительно по программе бакалавриата. Теперь по этим специальностям будут открыты магистратуры.

Начало набора магистрантов в наиболее крупном региональном вузе Забайкалья — ЗабГУ — было намечено в 2016 году.

В вузе не планируется открытие новых направлений в текущем году, но и никаких сокращений образовательных программ также не предвидится. Подобные решения в университете будут принимать только в случае признания тех или иных специальностей невостребованными.

На текущий момент число студентов Забайкальского госуниверситета превышает 18 тысяч человек, что и делает его самым крупным региональным вузом. Обучением студентов по 159 направлениям занимается штат из почти 800 преподавателей.