

**Суннатова Рано Иззатовна**

доктор психологических наук, доцент,  
лаборатория экопсихологии развития  
и психодидактики  
Психологического института  
Российской академии образования

## **ОПЫТ УДАЛЕННОГО ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ: ВОЗМОЖНЫЕ РИСКИ ДЛЯ УСПЕШНОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ\***

### **Аннотация:**

*Статья посвящена анализу результатов социально-психологического опроса, проведенного во время вынужденного удаленного обучения в общеобразовательных школах. В исследовании приняли участие школьники (7–11 классы), педагоги, родители и администрация школ (всего 1 046 респондентов). Одной из целей исследования было изучение того, что в условиях дистанционного образования может способствовать возникновению рисков успешности социализации обучающихся и формированию социальных компетенций. Полученные результаты выявили аспекты, учет которых необходим при внедрении цифровых технологий в школьное образование. Показано, что необходима разработка и внедрение психолого-педагогических условий и методов, обеспечивающих эффективность цифровизации обучения, ориентированного не только на когнитивное развитие обучающихся и обеспечивающее успешность социализации, но и развитие субъекта деятельности не как пользователя интернет-ресурсами, а как метасубъекта, который может эффективно и творчески использовать цифровые ресурсы образовательной среды.*

### **Ключевые слова:**

*цифровизация школьного образования, удаленное обучение, школьники, педагоги, родители, администрация школ, социализация.*

**Sunnatova Rano Izzatovna**

D. Phil. in Psychology, Associate Professor,  
Developmental Ecological Psychology  
and Didactic Psychology Laboratory,  
Psychological Institute,  
Russian Academy of Education

## **DISTANCE LEARNING: POTENTIAL RISKS OF SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF STUDENTS\***

### **Summary:**

*The author analyses the results of a socio-psychological survey conducted during forced distance learning in general education schools. The study involved schoolchildren (7–11 grades), teachers, parents and school administrators (1 046 respondents in total). One of the objectives was to study what things in the context of distance learning can contribute to the emergence of risks of successful socialization of students and the formation of social competencies. The results revealed those aspects that need to be taken into account when introducing digital technologies into school education. It is shown that it is necessary to develop and implement psychological and pedagogical conditions and methods that ensure the effectiveness of digitalization of education, focused not only on the cognitive development of students and ensuring the success of socialization, but also the development of the subject of activity not as a user of Internet resources, but as a meta-subject that can effectively and creatively use digital resources of the educational environment.*

### **Keywords:**

*digitalization of school education, distance learning, schoolchildren, teachers, parents, school administration, socialization.*

Вынужденный переход школьного обучения на удаленные формы в связи с пандемией коронавируса, по сути, предоставил возможность проверить, не только насколько субъекты образовательного процесса готовы к цифровизации образования, но и оценить, способствует ли «внедрение» цифровизации в традиционное обучение решению задач, стоящих перед школьным образованием, и, соответственно, выявить возможные зоны рисков для личностного развития обучающихся. Использование современных компьютерных технологий практически во всех сферах деятельности человека – уже свершившийся факт. Вместе с несомненным положительным значением компьютеризации и цифровизации образования следует проанализировать опыт вынужденного дистанционного образования на предмет возможных нежелательных явлений, влияющих на социально-психологическое благополучие и здоровье обучающихся. В период вынужденного школьного обучения в удаленной форме нами был проведен социально-психологический опрос. В статье будет представлен анализ результатов исследования в контексте определения тех «зон риска», которые могут блокировать успешность социализации школьников.

\* Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 19-29-14067 мк «Коммуникативные взаимодействия и субъектность учащихся в условиях цифровизации образования: от экопсихологии к психодидактике».

\*\* В подготовке опросников и сбора эмпирических данных приняли участие: руководитель проекта – В.И. Панов, коллеги Н.А. Борисенко, А.В. Капцов, Е.И. Колесникова, Э.В. Патраков, И.В. Плаксина.

Изучением вопросов социализации занимались представители различных школ психологии. Как отмечает И.С. Кон, «термин “социализация” многозначен и его интерпретации разными авторами не совпадают» [1, с. 150]. На сегодняшний день распространенной является позиция, согласно которой социализация представляет собой двусторонний процесс: «усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, в систему социальных связей» и «процесс активного воспроизводства этой системы индивидом его деятельности» [2, с. 267]. Такое понимание включает важный аспект, который необходим для изучения развития личности, группы, общества в целом – качественное преобразование усвоенного опыта и его воспроизводство (Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая и др.). Опыт, полученный человеком в процессе жизнедеятельности, преломляется через личностные особенности и передается другим через призму индивидуальности. Таким образом, человек является не только объектом, но и активным субъектом рассматриваемого процесса.

П. Бергер и Т. Лукман под первичной социализацией понимают процесс, которому ребенок подвергается в детстве и благодаря которому становится членом общества, «вторичная социализация – это последующий процесс, позволяющий уже социализированному индивиду входить в новые сектора объективного мира его обществ» [3, с. 213]. В определении «вторичной» социализации П. Бергера и Т. Лукмана употреблено такое понятие, как «социализированность». Социализированностью, как правило, называют результат социализации, критериями которой являются уважение к себе, к другим людям, умение прогнозировать и проявлять одновременно гибкость и устойчивость в изменяющихся социальных ситуациях.

Изучая социализацию в подростковом возрасте, нельзя «вырывать» рассматриваемый процесс из системы возрастных особенностей. Как отмечает Д.И. Фельдштейн, у подростка 15–17 лет «идет развитие... рефлексии собственного жизненного пути, стремления к самореализации..., у подростков состояние социальной зрелости отражается в стремлении утвердить свое “Я” в системе общественных отношений. Этот этап социализации отличается не только наиболее выраженной индивидуализацией, но и самодетерминацией, самоуправлением растущего человека, не просто ставшего субъектом, но и осознающего себя им» [4, с. 258].

Несмотря на то что наше исследование ориентировано на изучение мнений субъектов образования по поводу произошедших изменений во время вынужденного удаленного обучения, анализ полученных данных основывался на основных позициях экпсихологического подхода к исследованию развития психики, в частности на изучении коммуникативных взаимодействий в цифровой информационной среде как условия и фактора формирования субъектности учащегося [5]. Одной из граней формирования субъектности, безусловно, является способность самореализации и самодетерминации, и этот процесс не может осуществляться вне контекста взаимодействия со средой, в данном случае со сверстниками и значимыми взрослыми.

Нами были разработаны четыре анкеты – для школьников, родителей, педагогов и школьной администрации (далее – АДМ). Разработка и уточнение формулировок вопросов и утверждений для этих анкет проводилась в два этапа. На первом этапе были проведены интервью со школьниками, родителями, педагогами и администрацией школ, которых просили оценить ситуацию перехода на удаленное школьное обучение по различным аспектам. По результатам интервьюирования субъектов образования на втором этапе разрабатывались анкеты для школьников (7–11 классы), родителей, педагогов и для АДМ школ. Для основной части вопросов (примерно 85 %) респонденты должны были выбрать из предложенных вариантов те утверждения, с которыми они согласны, и оценить их по 5 или 7-балльной шкале; два–три вопроса в анкетах были открытыми. Доработанные по замечаниям экспертов анкеты были трансформированы в Гугл-форму и разосланы по адресам школ, с которыми работали участники проекта. Формирование неслучайной выборки исследования осуществлялось через опрос целевой выборки типичных единиц [6]. В выборку вошли школы столицы, областных центров и городов областного подчинения. Это позволило при организации исследования обеспечить репрезентативность выборки. Опрос был проведен по желанию респондентов анонимно. Откликнулись и заполнили Гугл-анкеты 1 046 респондентов (в основном из Владимира, Волгограда, Коврова, Москвы, Новосибирска, Перми), из них 422 школьника, 107 педагогов, 498 родителей и 19 директоров школ.

Учитывая то, что нас интересовала общая картина опыта вынужденного перехода школ на удаленное обучение, мы использовали представление результатов в процентном выражении. При уровне достоверности 5 % статистическая погрешность ответов школьников и их родителей не превышала 4 %. Поскольку выборка администрации школ была небольшой (19 человек), их ответы не обладают статистической достоверностью и поэтому подвержены качественному анализу.

**Таблица 1 – Усредненные данные по ответам на вопросы о трудностях, которые испытывали школьники при переходе на удаленное обучение, %**

Респонденты	Степень затруднений
-------------	---------------------

	Небольшие затруднения	Затруднения средней степени	Большие затруднения
Педагоги	4	42	54
Родители	20	34	46
Администрация	12	26	51

Как видно из таблицы 1, лишь небольшая часть из трех групп респондентов считает, что переход на удаленное обучение вызвал у детей «небольшие затруднения». Около половины респондентов отметили, что удаленное обучение вызвало у детей большие затруднения (далее в статье будет раскрыто, в чем именно заключаются затруднения). Особо было отмечено, что в 3–5 раз увеличилось время, затрачиваемое на образовательную деятельность, что негативно отразилось на здоровье, особенно на зрении.

Положительным педагогическим эффектом 83 % педагогов считают то, что обучение станет доступным для учеников, которые по уважительной причине отсутствуют в школе, так же считают 95 % директоров. У мотивированных школьников появится время для самоподготовки; обучение будет проходить вне зависимости от места проживания.

В таблице 2 представлены положительные и отрицательные стороны, которые взрослые респонденты определили в удаленном обучении.

**Таблица 2 – Оценка респондентами положительных и отрицательных сторон для обучающихся при переходе школы на «удаленное» обучение, %**

№	Характеристики	Педагоги		Родители		АДМ	
		«+»	«-»	«+»	«-»	«+»	«-»
1	Желание учиться у школьников	13	64	10	65	32	–
2	Умение школьников распределять время	11	73	29	52	37	63
3	Готовность к цифровому обществу	38	36	47	26	84	–
4	«Живое» общение учащихся с учителями	10	82	–	69	21	66
5	Психологическая поддержка учащихся	–	53	–	47	–	42
6	Формирование коммуникативных навыков	–	56	–	45	32	–
7	Оценка социализации	11	91	9	86	37	73
8	Физическая нагрузка, необходимая для растущего организма	3	87	9	84	–	69
9	Оценка времени перед компьютером/гаджетами	7	78	18	72	26	64

Из данных таблицы 2 очевидна выявленная тенденция значительного преобладания отрицательных оценок группами респондентов таких важных составляющих жизнедеятельности обучающихся, как физическое здоровье и психологическое благополучие, которые в свою очередь можно назвать необходимым условием для успешности социализации и формирования мотивации к учебной деятельности. Суммарно по данному вопросу положительно оценили переход на удаленное обучение менее половины взрослых респондентов, отрицательно – более 50 %.

Один из вопросов анкеты касался непосредственно мнения взрослых респондентов о возможном возникновении трудностей в социализации у обучающихся при переходе на удаленное обучение (Таблица 3) и обоснование выбранного варианта ответа.

**Таблица 3 – Оценка респондентами возможности возникновения трудностей в социализации обучающихся, %**

№	Варианты ответов	АДМ	Педагоги	Родители	Среднее по ответам
1	Да, конечно	47	59	51	52,3
2	Скорее всего да	26	31	35	30,6
3	Также, как и при очном обучении	11	8	5	8,0
4	Скорее всего нет	11	2	8	7,0
5	Нет	5	–	1	2,0

Выявлено, что почти 83 % респондентов считают, что при дистанционной форме обучения возникновение трудностей в социализации обучающихся возможно. Наиболее часто встречающееся обоснование родителями выбранного ими варианта ответа «Да, конечно»: отсутствие взаимодействия между учащимися и учителем при личном «живом» контакте. Родители отмечали, что общение ребят в 90 % случаев «происходит в мессенджерах короткими фразами. Нет полноценных диалогов, нет эмоционального общения. Теряется субординация между учеником и учителем, между поколениями».

Еще до периода массовой компьютеризации школ в исследовании Н.В. Антоновой было выявлено, что в процессе общения с обучающимися у педагогов преобладают требования (53,9 % из всех высказываний), обратная связь используется учителями реже (46,1 %, из них с преобладанием оценочного отношения к личности ребенка – 20 %). Педагоги редко аргументируют обучающимся свою обратную связь. В конфликтных ситуациях учителя склонны проявлять такие типы поведения, как «компромисс», «избегание» и только потом «сотрудничество». «В реальном же общении с учениками учителя чаще реагируют на сложные ситуации типом поведения, близким к “соперничеству”» [7, с. 27]. В целом, у педагогов, по результатам этого исследования, преобладает директивное отношение к обучающимся. Стоит обратить внимание, что это результаты за период, когда дети ходили в школу и имело место «живое» общение между взрослыми и школьниками. В период вынужденного дистанционного обучения, когда время «контактов» со школьниками строго регламентировано в режиме онлайн, тем более можно ожидать доминирования директивного стиля взаимодействия с обучающимися: «делегирование учебного задания – контроль его выполнения». Поэтому не только родители, но и учителя пишут в своем обосновании о том, что необходим «живой» диалог, также «школьнику важно ощущать себя членом коллектива». Педагоги отмечают, что «на переменках в школе дети учатся общаться со сверстниками. Школа учит не только знаниям, но и пониманию, как вести себя со сверстниками и взрослыми в общем пространстве. Формируются и развиваются коммуникативные навыки. В дальнейшей жизни им будет сложно адаптироваться в социуме, контактировать с людьми. Настраивать контакты в социуме в очной форме гораздо труднее, чем в игре или удаленно». Многие родители отмечали, что «ребенок должен уметь общаться в коллективе как со сверстниками, так и со взрослыми в разных ситуациях, в том числе и конфликтных! Уметь выдерживать критику со стороны детей и взрослых! Оценивать поведение других, наблюдать, сравнивать, делать выводы. Должны уметь расставлять приоритеты во всем. Чувство стыда за неделанные задания притупляется, так как ребенок не общается вживую, его поведение никому не известно в школе. Нужно уметь вести себя культурно в обществе, уметь разговаривать с людьми, уметь выглядеть опрятно и приятно, знать правила поведения в обществе. Без социализации наши дети перестанут дружить по-настоящему, переживать вместе свои неудачи или, наоборот, радости школьной жизни». Педагоги и родители считают, что при дистанционном обучении «утрачивается возможность проявления и понимания чувств, их можно скрыть за монитором. Теряется связь, появляется барьер в отношениях со сверстниками, и тем более со взрослыми. Дети не будут уметь отстаивать свою точку зрения. Также появляется “благоприятная” почва для возникновения цифровой зависимости».

Особо речь шла о детях-инвалидах – они «в особенности нуждаются в личном контакте с учителями и детьми, так как это и есть социализация и будущее ребенка с особыми потребностями».

Обратимся к исследованию «Цифровая обучающая среда в школе: представления участников образовательного процесса», проведенному за шесть лет до вынужденного перехода школы «на удаленку» М.О. Мдивани [8]. Представления о цифровой образовательной среде родителей школьников схожи с учительскими, однако, в отличие от работников школы, они в большей степени думают о вреде и пользе такого образования непосредственно для своих детей. Полученные М.О. Мдивани результаты были подвергнуты процедуре факторного анализа методом Главных компонент с Varimax-вращением. Второй фактор получил название “DLE вредна для ребенка” – электронное обучение вредно для здоровья ребенка (0,717); онлайн-среда может научить решать задачи, но в ней нельзя научиться дружбе (0,615); такой способ обучения не нужен, мой ребенок и так все время за компьютером (0,607); мой ребенок не готов к такой системе, потому что она потребует самодисциплины (0,494). Как видно из приведенных результатов, представления о цифровой образовательной среде и полученные сегодня оценки реальных событий в достаточно большой степени совпадают. Сами школьники разделились на тех, кто с энтузиазмом приветствует цифровое образование, и тех, кто по разным причинам его отвергает. Причем среди первых больше детей, привыкших к компьютерам, не всегда хорошо учащихся и имеющих интересы вне школы, тогда как среди отличников и учеников выпускных классов большинство приверженцев традиционной системы образования [9].

Выводы нашего исследования подтверждают результаты аналогичных исследований коллег из Института Образования ВШЭ (Высшая школа Экономики). Так, в исследовании, проведенном А.Г. Каспржак с соавторами, выявлено, что 41 % школьников испытывают трудности с усвоением программы [10]. В исследовании, проведенном И.С. Фруминым с коллегами, 73 % учащихся отмечают, что увеличился объем домашней работы [11]. В исследовании группы, возглавляемой С.Г. Косарецким, результаты аналогичны: дети не готовы к онлайн-формату, учеба дается им сложнее (в менее обеспеченных семьях так считают 60 %, в более обеспеченных – 45 %) [12].

Данные цитируемых исследований совпадают с результатами проведенного нами интервью со школьниками, в котором очень часто звучали фразы: «Не рассчитываю завершить раньше ночи.

В среднем я провожу за компьютером часов 8 каждый день», «Перед тем, как сделать задание, нужно сначала его понять, а очень часто без дополнительных объяснений учителя это просто невозможно», «Нельзя задать вопрос, так как не всегда можно связаться с учителем», «Строгие сроки сдачи задания вызывают беспокойство». Также школьники отмечают, что учебная информация, представленная на электронных платформах, «не помогает пониманию материала».

Взрослым респондентам был задан вопрос о возможном влиянии цифровизации школьного образования на развитие личности детей. Респонденты оценивали предложенные варианты ответов. Результаты представлены в таблице 4.

**Таблица 4 – Оценка респондентами особенностей влияния цифровизации школьного образования на развитие личности детей, %**

№	Варианты ответов	АДМ	Педагоги	Родители	Среднее по ответам
1	Будет способствовать полноценному развитию личности	37	14	11	20,6
2	Затруднит формирование коммуникативных умений	32	56	74	54,0
3	Подготовит к реалиям современной жизни	58	32	21	37,0
4	Обеспечит подготовку к развитию творчества/креативности	32	24	16	24,0
5	Обеспечит формирование социальных навыков (взаимодействовать с людьми, справляться с затруднительными ситуациями)	37	15	9	20,3
6	Подготовит к новому цифровому обществу	74	43	35	50,6

Как видно из таблицы 4, наиболее позитивные оценки в группе администрации школы, а наиболее негативные оценки влияния цифровизации школьного образования на развитие личности детей у родителей. Выявленную тенденцию мы связываем с тем, что административная команда школы как структура, отвечающая за организацию образовательного процесса, при оценке тех изменений, которые происходили в период вынужденного перехода «на удаленку», скорее всего, ориентировалась не на сам процесс обучения (который реализуется педагогическим коллективом), а на его организацию. Оценка педагогов на порядок ниже, чем у администрации школ, поскольку организация образовательной деятельности и ее реализация – по сути разные аспекты образования.

В анкетах для всех респондентов была также просьба дать рекомендации и предложения для обеспечения качества образования и формирования социальных компетенций у обучающихся при цифровизации образования. Вопрос был открытым, поэтому приводим наиболее часто предлагаемые рекомендации, которые имеют отношение к теме статьи.

Около 50 % опрошенных родителей предложили дистанционное обучение на 1–2 дня в неделю и 3–4 дня посещения школы, что сохранит ситуацию живого общения со всеми позитивными сторонами и позволит внедрить цифровизацию в школьное обучение без отрицательных последствий для благополучия детей. Родители предлагают ввести в дистанционном формате практику индивидуальных консультаций детей и родителей с учителем, проведение родительских собраний и, безусловно, дистанционное образование на время болезни ребенка иди других уважительных обстоятельств его отсутствия в школе. Во всех остальных случаях «дистанционное обучение неприемлемо, дети и так очень перегружены цифровой техникой (электронные доски в школах и прочее), у многих детей уже к 5 классу имеются осложнения со зрением».

Мнение педагогического коллектива и администраций школ в целом аналогично ответам родителей и самих школьников. Общая рекомендация – цифровые ресурсы должны быть одним из средств обучения, но не заменять очного обучения. При использовании дистанционных форм необходимо максимально использовать режим видеоконференции для общения; помимо уроков включать обязательные элементы внеурочной, воспитательной работы – мастер-классы, тренинги, тематические беседы, т. е. внедрять как можно больше живого общения, формировать психологическую безопасность в Интернете, усилить психологическое сопровождение детей, отслеживать риск возникновения компьютерной зависимости.

33 % опрошенных школьников считают, что надо вообще убрать дистанционные формы обучения, 63 % отметили, что «все раздражает, бесит, нет комфортного места, стало очень тяжело», 55 % отмечают, что переход на удаленное обучение мешает дружескому общению со

сверстниками. В Центре исследований современного детства Института образования под руководством А. Бочавер выявлено, что каждому десятому школьнику не помогали никто из взрослых, в то время как 40 % учащихся начальной школы и 30 % старшеклассников помощь требовалась в очень большом объеме. Более того, только 16 % родителей могли без затруднений помогать своим детям по всем предметам [13].

Более 55 % школьников дали положительные оценки обучению «на удаленке». В качестве рекомендаций в контексте обсуждаемой темы школьники также предлагают совмещение очной и дистанционной форм обучения.

Выявленные положительные оценки школьников связаны, во-первых, с тем, что именно этой группе респондентов близок мир Интернет-технологий и, скорее всего, они не испытали дискомфорта, который присутствует у педагогов и родителей при взаимодействии с современными гаджетами. Во-вторых, в силу возрастных возможностей школьникам не характерна возможность глубокой рефлексии не только самого процесса обучения и его эффективности, но и ситуации в целом. Всем нам хорошо знакома радостная реакция школьников, когда возникает ситуация «Уроков не будет! Ура, домой», а в нынешней ситуации это «Хочу в школу». О противоречивости оценок и представлений школьников также свидетельствует выявленная неконгруэнтность собственных ощущений, чувств и представлений. Результаты исследований, проведенных до вынужденного дистанционного обучения, и результаты нашего опроса еще раз свидетельствуют об амбивалентности чувств, мыслей и поведения как основной особенности подросткового возраста, проявляющейся в том, что подросткам характерно сложное и противоречивое внутреннее самоощущение, а также запутанность в вопросах самоопределения. Полученные результаты могут быть обусловлены также тем, что в современном обществе, как отмечают Е.П. Белинская и О.А. Тихомандрицкая, одновременно существуют различные «пласты ценностей». Данные пласты, в свою очередь, «...не представляют четко структурированной нормативной модели», что приводит к возникновению сложностей «социального выбора и принятия социальных норм и – в конечном итоге – осложняет процесс социализации в целом» [14]. Условием, нивелирующим возможные сложности в социализации школьников, безусловно, выступает конструктивность взаимодействия значимых взрослых (родителей и педагогов) со школьниками. Как правило, неудовлетворенность отношениями со значимыми взрослыми в этом возрасте может выступать достаточно серьезным внутренним условием для возможных нарушений в успешности социализации подростка. Например, уход в себя, и/или неприятие себя. На важность этого аспекта указывают не только рассуждения и высказывания подростков, но и данные многих психологических исследований [15].

Результаты нашего исследования подтверждают данные, полученные в исследовании Е.Д. Чижова и К.И. Алексеева, в котором показано, что проблемные темы подростков связаны со значимыми другими. Такие характеристики взаимоотношений, как непонимание, отсутствие поддержки и пренебрежительное отношение к чувству собственного достоинства подростков выступают в качестве условия «отдаления» от значимых других [16].

Учитывая специфику подросткового возраста, выявление трудностей, с которыми сталкивается подросток, и соответствующее психологическое сопровождение становятся важным ресурсом обеспечения успешности его социализации. В исследовании М.А. Падун приведен анализ стратегий регуляции эмоций и их взаимосвязи с эмоциональным самочувствием индивида, показано, что индивидуальные стратегии не могут рассматриваться с точки зрения их функциональной/дисфункциональной роли вне ситуативного контекста, а также вне понимания микро- и макросоциальных особенностей» [17, с. 39]. Безусловно, вывод автора предопределяет важность изучения проявлений стратегий контроля эмоциональных реакций в контексте взаимоотношений со сверстниками, педагогами и родителями.

В другом нашем исследовании была выявлена значимая связь между неудовлетворенностью подростков отношением значимых взрослых и увлеченностью компьютерными играми и просмотром социальных сетей [18]. Склонность к компьютерной зависимости и неудовлетворенность отношением учителей, получила коэффициент корреляции Спирмена, равный 0,458 и соответственно неудовлетворенность отношением в семье 0,431 (корреляции значимы на уровне 0,01). Полученные значения корреляций позволяют утверждать, что, как и говорят подростки, характер отношения значимых взрослых можно рассматривать и как ресурс, и как некий блок для развития. Блоком выступает излишне опекающее отношение значимых взрослых, а также авторитарный стиль общения, в рамках которого происходит депривация потребности ребенка в уважении себя как личности. Отношение значимых взрослых, которому характерно создание у обучающихся чувства веры в свои возможности, доверия в ситуации взаимодействия, способность взрослых воздерживаться от давления, уважение к свободе выбора ребенка, отказ от манипулирования можно рассматривать как важные условия для успешности социализации школьников.

Полученные результаты по проведенному социально-психологическому опросу, как мы и предполагали, выявили те аспекты, учет которых необходим при доработке цифровых технологий и процедур введения эффективных и полезных элементов цифровизации в школьное образование. Это, в первую очередь, обеспечение не только успешности социализации обучающихся, но и развитие субъекта деятельности не как пользователя интернет-ресурсами, а как метасубъекта, который может эффективно и творчески использовать цифровые ресурсы образовательной среды для самореализации.

В заключении уместно вспомнить высказывание В.В. Зеньковского: «самосознание ребенка развивается при непрерывном взаимодействии его с социальной средой» [19, с. 315]. «Социальные чувства рождаются вместе с социальным опытом, так как всякий социально-психологический опыт выражается прежде всего в чувствах. Не благодаря работе интеллекта, не через подражание входим мы в связь с социальной средой, но благодаря тому, что непосредственно чувствуем эту среду, как живую, человеческую. Первичное и непосредственное переживание человеческой среды, как таковой, лежит в основе всякого нашего социального взаимодействия» [20, с. 145].

Выявленные в исследовании тенденции демонстрируют, что экопсихологический подход к изучению типов взаимодействия в системе «образовательная среда – обучающиеся» не только эффективен, но и раскрывает, что профессиональное умение педагога встать в рефлексивную (самоосознающую) позицию по отношению к обучающимся и владение дидактикой преподавания, а также конструктивность отношения со стороны родителей к ребенку способствуют становлению субъектности школьников и соответственно успешности его социализации.

### Ссылки:

1. Кон И.С. Ребенок и общество. М., 2003. 336 с.
2. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М., 2001. 301 с.
3. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности: Трактат по социологии знания. М., 1995. 323 с.
4. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды: В 2 т. Т.1. М., 2009. 600 с.
5. Panov V.I., Kapsov A.V., Kolesnikova E.I. Diagnosis of stages of agency formation. The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. International Conference on Psychology and Education (ICPE 2018). <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.11.02.57> ; Субъект-средовые взаимодействия: экопсихологический подход к развитию психики / под ред. М.О. Мдивани. М., 2017. 160 с. ; Становление субъектности учащегося и педагога: экопсихологическая модель / под ред. В.И. Панова. М., СПб., 2018. 304 с.
6. Чуриков А.В. Случайные и неслучайные выборки в социологических исследованиях // Социальная реальность. 2007. № 4. С. 89–109.
7. Антонова Н.В. Личностная идентичность современного педагога и особенности его общения // Вопросы психологии. 1997. № 6. С. 23–30.
8. Мдивани М.О. Цифровая обучающая среда в школе: представления участников образовательного процесса // Вопросы психологии. 2016. № 1. С. 68–78.
9. Там же.
10. Школьный барометр COVID-19: ситуация с обучением и обучением глазами Российских школьников [Электронный ресурс] / Исаева Н.В., Каспржак А.Г., Кобцева А.А. [и др.] // НИУ ВШЭ. URL:[https://www.hse.ru/data/2020/06/19/1607522628/HSE\\_Covid\\_06\\_2020\\_4\\_3.pdf](https://www.hse.ru/data/2020/06/19/1607522628/HSE_Covid_06_2020_4_3.pdf) (дата обращения 13.09.2020).
11. Фрумин И.С. Когда систему «тряхнуло» [Электронный ресурс] // Институт образования. URL: <https://ioe.hse.ru/news/375130907.html> (дата обращения 18.09.2020).
12. Косарецкий С.Г. Уроки пандемии для общего и дополнительного образования [Электронный ресурс] // Материалы заседаний семинара в 2019/2020 году. URL: <https://ioe.hse.ru/seminar1920> (дата обращения 18.09.2020).
13. Михайлова Я.Я., Сивак Е.В. Научное родительство? Что волнует родителей и какими источниками информации они пользуются [Электронный ресурс] // Центр исследований современного детства. Официальный сайт Института образования НИУ ВШЭ. URL: <https://vo.hse.ru/data/2018/07/09/1151826268/01%20Mikhaylova.pdf> (дата обращения: 23.09.2020).
14. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Указ. соч.
15. Власова Н.В. Особенности регуляции эмоций в подростковом возрасте (на примере воспитанников кадетской школы-интерната) // Психолого-педагогические исследования. 2017. Т. 9. № 2. С. 70–83. 10.17759/psyedu.2017090207 ; Падун М.А. Регуляция эмоций и психологическое благополучие: индивидуальные, межличностные и социокультурные факторы. Психологический журнал. Т. 40. № 3. С. 31–43. 10.31857/S020595920004052-3 ; Рубцова О.В., Панфилова А.С., Артеменков С.П. Исследование взаимосвязи личностных особенностей игроков подросткового и юношеского возраста с их поведением в виртуальном пространстве (на примере групповой компьютерной игры «Dota 2») // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 137–148. doi:10.17759/pse.2018230112 ; Чижов Е.Д. Алексеев К.И. Представление о смерти и суицидальном поведении в виртуальных сообществах молодежи // Вопросы психологии. 2019. № 1. С. 78–89.
16. Чижов Е.Д. Алексеев К.И. Указ. соч.
17. Падун М.А. Указ. соч. С. 39
18. Суннатова Р.И. Увлеченность подростков компьютерными играми и значимые взрослые // VII Всероссийская научно-практическая конференция по психологии развития (чтения памяти Л.Ф. Обухова) «Возможности и риски цифровой среды». Сборник материалов конференции (тезисов). Т. 1. М., 2019. С. 413–417.
19. Зеньковский В.В. Психология детства. М. 1996. 348 с.
20. Там же. С. 145.