

Даниличева Светлана Сергеевна

студентка

Григорьева Софья Сергеевна

студентка

Научный руководитель

Романова Елена Владимировна

канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

**ФЕНОМЕН «КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ»: МИФЫ И РЕАЛЬНОСТЬ –
КАК АДАПТИРОВАТЬ СЛОЖНЫЕ УЧЕБНЫЕ ПРОГРАММЫ
ПОД ФРАГМЕНТАРНОЕ ВОСПРИЯТИЕ**

Аннотация: в статье опровергается миф о связи клипового мышления школьников с их ленью. С опорой на концепции Э. Тоффлера и К. Фрумкина показано, что фрагментарное восприятие порождено культурным сдвигом и работает как защитный механизм мозга. На основе нейробиологических данных Н. Карра раскрыто, как цифровая среда через нейропластичность укрепляет навыки сканирования и ослабляет способность к концентрации, а гиперссылки и многозадачность создают избыточную когнитивную нагрузку. В качестве результата предложены три направления адаптации учебных программ: снижение визуальной и навигационной перегрузки, возвращение обязательного запоминания для формирования внутренних когнитивных схем и включение «медленного чтения» для тренировки ослабленных нейронных связей. Делается вывод, что интеллектуальный аутсорсинг лишает учащихся способности к глубокому мышлению.

Ключевые слова: клиповое мышление, клип-культура, когнитивная нагрузка, информационное фуражирование, интеллектуальный аутсорсинг, адаптация учебных программ.

Чтобы разобраться в проблеме «клипового мышления», нужно обратиться к истокам. Писатель и футуролог Элвин Тоффлер ещё в 1980 году ввёл понятие «клип-культура» [2]. Он связал это явление с переходом общества от индустриальной эпохи к информационной. Из-за революции в средствах массовой информации вместо системных и объёмных потоков данных люди начали получать разрозненные фрагменты – «клипы». В таких условиях человек вынужден самостоятельно собирать целостную картину мира из отдельных фрагментов.

К.Г. Фрумкин развивает эту мысль и называет «клиповое мышление» защитным механизмом мозга против информационного взрыва [3]. Он выделяет пять ключевых факторов, породивших сознание нового типа: ускорение темпов жизни и возрастание объёма информации, потребность в актуальной информации и скорости её поступления, разнообразие поступающей информации, увеличение количества дел, которыми один человек занимается одновременно, а также рост демократии и диалогичности.

Перечисленные факторы описывают среду, в которой школьник существует с раннего детства. Поток разнородных уведомлений, новостей и сообщений формирует привычку к постоянному переключению. Это не хаотичность конкретного ребёнка, а свойство информационного поля, в которое он погружён постоянно.

Из этого следует важный вывод: пытаться запретить детям думать фрагментарно и заставлять читать только толстые тома бесполезно. К.Г. Фрумкин подчёркивает, что носители нового когнитивного стиля не являются интеллектуально неполноценными. Напротив, они отлично владеют навыками, которые востребованы в современном мире, но фактически выпадают из культуры, ориентированной на линейный текст. Школа, продолжая делать вид, что мы живём в XIX веке, рискует окончательно оторваться от реальности и начать работать против жизненных интересов учащихся. Это объясняет глухое сопротивление, которое вызывают у многих школьников традиционные формы работы с текстом. Дело не в отсутствии способностей, а в конфликте между сложившимися когнитивными привычками и методами подачи материала, унаследованными от другой эпохи.

Второй популярный миф о том, что мозг ребёнка надо просто заставить концентрироваться, опровергается нейробиологией. Карр опирается на опыты Канделя, доказавшие нейропластичность: синапсы укрепляются при повторяющемся опыте и ослабевают без практики [1]. Когда ребёнок регулярно потребляет фрагментарный контент, его мозг физически перестраивается – усиливаются связи для быстрого сканирования и слабеют необходимые для глубокой концентрации.

Отсюда следует важное уточнение: регулярное пролистывание новостных лент или коротких публикаций – не нейтральная привычка, а систематическая тренировка нейронных сетей на отвлекаемость. Мозг адаптируется к такому режиму, и последующее возвращение к сосредоточенной работе требует значительно больших усилий, чем принято считать.

Ещё один миф касается многозадачности и гиперссылок. Считается, что чем больше в учебном тексте интерактива, тем лучше усвоится материал. Н. Карр разбивает это утверждение с помощью понятия когнитивной нагрузки [1]. Исследования показывают, что читатели текста, насыщенного гиперссылками, демонстрируют значительно худшее понимание материала по сравнению с теми, кто работает с линейным текстом. Причина кроется в «дилемме клика»: каждая ссылка заставляет мозг совершать микро-выбор – «Нажать или не нажать?». Ресурсы, предназначенные для осмысления, расходуются на навигацию, и ученик превращается в «бездумного потребителя данных».

Сетевое поведение современного школьника Н. Карр соотносит с теорией «информационного фуражирования» Питера Пиролли [1]. Пользователи ведут себя подобно хищникам на охоте: они оценивают «запах информации» и мгновенно перескакивают на другой источник, если текущий не даёт немедленного вознаграждения. Интернет эксплуатирует этот первобытный поисковый инстинкт, возвращая сознание в состояние эволюционно обусловленной рассеянности, где скорость обнаружения сигнала важнее его качества. Этот механизм наблюдается повсеместно: начав работать с одним учебным текстом, через не-

сколько переходов по ссылкам обнаруживаешь себя в совершенно иной тематической области, а начальная задача остаётся невыполненной. Так на практике работает децентрализация внимания.

Возвращать школьников к старой зубрёжке бессмысленно, но и потакать хаосу гиперссылок и постоянному отвлечению нельзя. На основе выводов Н. Карра, можно предложить три направления адаптации сложных учебных программ:

1. Снижение когнитивной нагрузки. Чтобы освободить рабочую память, цифровые учебники должны быть минималистичными: без лишних ссылок, всплывающих окон и уведомлений. Ученик должен читать, а не обслуживать навигацию.

2. Обязательное запоминание и формирование схем. Н. Карр называет ловушкой «интеллектуальный аутсорсинг», когда ребёнок хранит не знания, а лишь путь к ним [1, гл. 9]. Эксперимент Мюллера и Пильцекера ещё в 1900 году показал: даже небольшие отвлечения сразу после получения информации мешают её закреплению. Без собственного багажа знаний невозможно строить концептуальные схемы и критически мыслить – не с чем сравнивать новое. Это даёт ответ на расхожий вопрос о бессмысленности заучивания, когда всё можно найти в сети. Без собственного накопленного знания критическое мышление оказывается невозможным, поскольку не формируется основа, к которой можно присоединять и на фоне которой можно оценивать новые сведения.

3. Тренировка «медленного» режима. Поскольку мозг пластичен, его можно тренировать в обратную сторону. Н. Карр говорит о ценности «медленного чтения» – вдумчивого погружения в один текст без отвлечений. В расписание следует включать периоды спокойной работы без гаджетов для укрепления ослабленных синаптических связей.

Главный вывод заключается в том, что интеллектуальный аутсорсинг – это ловушка. Перекладывая данные на внешние носители, мы не становимся умнее; мы становимся более зависимыми от навигации, теряя саму способность к самостоятельному глубокому мышлению. Задача современной школы заключается не

в борьбе со скоростью детского восприятия, а в умении научить детей соединять разрозненные клипы во внутренне осмысленную, целостную картину мира.

Список литературы

1. Карр Н. Пустышка: что Интернет делает с нашим мозгом / Н. Карр. – М., 2012. – 254 с.
2. Тоффлер Э. Третья волна / Э. Тоффлер. – М.: АСТ, 2004. – 261 с.
3. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста / К.Г. Фрумкин // Топос. – 2010. – №9.