



МЕТОДИКА И ОПЫТ

НАУЧНАЯ СТАТЬЯ

УДК 372.881.161.1

DOI: 10.30515/0131-6141-2021-82-3-7-17

Что нужно знать учителю-словеснику о психологических особенностях поколения Z

Наталья Анатольевна Борисенко

Психологический институт Российской академии образования, г. Москва, Россия,
borisenko_natalya@list.ru

Аннотация. В статье представлен психологический портрет цифрового поколения, охарактеризованы типичные черты современных учащихся, относящиеся к их когнитивному и личностному развитию, особенностям коммуникации, новым культурным практикам. Используются методы теоретического анализа и обобщения результатов релевантных научных источников, а также метод экстраполяции – перенос выводов, сделанных относительно поколения Z, на проблемы преподавания русского языка. Проанализированы психические процессы и феномены, в наибольшей степени подвергшиеся изменениям в связи с распространением цифровых технологий: мышление, память, смысловое чтение и понимание, речь. Обсуждаются феномены клипового мышления, транзактивной памяти, трансформаций речевого развития. Показано, как новые возможности и риски цифровизации порождают новые проблемы в обучении, в частности русскому языку. Приведены задания, направленные на развитие системного мышления, памяти, речи.

Ключевые слова: цифровое поколение, поколение Z, психологические особенности, обучение русскому языку

Для цитирования: Борисенко Н. А. Что нужно знать учителю-словеснику о психологических особенностях поколения Z // Русский язык в школе. 2021. Т. 82, № 3. С. 7–17. DOI: 10.30515/0131-6141-2021-82-3-7-17.

ORIGINAL RESEARCH ARTICLE

What does a language and literature teacher need to know about the psychological traits of the Generation Z

Natalia A. Borisenko

Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia,
borisenko_natalya@list.ru

Abstract. This article describes a psychological portrait of the digital generation and characterizes the modern students' typical traits that relate to their cognitive and personal development, communication patterns, and new cultural practices. The author employs the methods of theoretical analysis and generalizing the results of relevant academic sources, as well as the method of extrapolation – the transfer of their conclusions about the Generation Z onto teaching the Russian language. Special attention is paid to the mental processes and phenomena that have been most affected by the spread of digital technology: cognition, memory, semantic reading and understanding, as well as speech. The author discusses the following phenomena: clip thinking, transactive memory, and transformations of speech development. The results show how the new opportunities and risks of digitalization create new problems in teaching the Russian language, in particular. In addition, the author provides the exemplary assignments aimed at the development of systemic thinking, memory, and speech.

Keywords: digital generation, Generation Z, psychological traits, learning Russian language

For citation: Borisenko N. A. What does a language and literature teacher need to know about the psychological traits of the Generation Z. *Russkii yazyk v shkole = Russian language at school*. 2021. Vol. 82, No. 3. P. 7–17. DOI: 10.30515/0131-6141-2021-82-3-7-17. (In Russ.).

Введение. Методика преподавания русского языка на всех этапах своего развития была тесно связана с психологией, с изучением процессов восприятия, мышления, понимания и запоминания учебного материала. Чтобы не потерять эту связь, оставаться на переднем крае науки, современная методика должна опираться на знания об особенностях познавательной сферы представителей интернет-поколения, нередко называемых «другими детьми».

Тезис о том, что дети XXI в. — «другие дети», появился практически одновременно со вступлением общества в цифровую эпоху¹. Но что конкретно стоит за определением «другие»? Кто они, сегодняшние школьники? Почему они по-другому воспринимают информацию, иначе понимают и запоминают материал? Почему не расстаются со своими гаджетами, часто невнимательны на уроках и через день забывают выученное накануне стихотворение? И как знание об особенностях «цифровых» детей может помочь учителю, в частности русского языка, эффективно и адекватно реагировать на происходящие изменения?

Цель статьи — представить психологический портрет цифрового поколения, дать анализ особенностей когнитивного и личностного развития современных подростков, опирающийся на релевантные научные источники.

Начнем с терминологии. Для обозначения поколения детей, родившихся в самом конце 1990-х — начале 2000-х гг., существует целый ряд терминов и образных, менее строгих наименований: «цифровые аборигены» (англ. *digital native* [Пренски 2001]), «цифровые с рождения» (*born-digital*), поколение Интернета (Internet Generation), цифровики, хоумлендеры (*homelanders* — «домоседы»), центениалы (*centennial* — «столетний»), «поколение снежинок» (*generation of snowflakes*) и, наконец, самый распространенный — «поколение Z» (*Generation Z*), «зеты» (в отличие от поколений Y и X). Общим для всех этих наименований

является отсылка к цифровой революции, новым цифровым технологиям как источнику изменений и указание на возраст. Как известно, сама теория поколений восходит к работам американских психологов Н. Хоува и В. Штрауса, создавших в 1991 г. теорию поколений [Howe, Strauss 1991], получившую широкое распространение как за рубежом, так и в России прежде всего в связи с особенностями последнего из поколений — Z. Почему представителям этого поколения уделяется такое большое внимание? Потому что это первое поколение на Земле, которое владеет цифровыми технологиями. За 40 000 лет существования человека разумного на Земле сменилось примерно 1600 поколений. Из них 1100 провели в пещере, 160 — умели читать и писать, и лишь одно владеет новейшими цифровыми технологиями, благодаря которым его и называют цифровым.

Знать особенности цифрового поколения важно не только психологам, социологам, экономистам, но и учителям-практикам, поскольку поколение Z — достаточно большая группа учащихся, практически вся школа, с I по XI класс. По данным компании Bloomberg, в 2019 г. численность Z превысила численность миллениалов (поколения Y) и составила треть (32 %) населения планеты².

Методы исследования. При составлении психологического портрета цифрового поколения использованы методы теоретического анализа и обобщения результатов релевантных источников, а также метод экстраполяции (перенос выводов, сделанных относительно поколения Z, на проблемы преподавания русского языка).

Результаты и обсуждение. Исследователи отмечают ряд особенностей представителей цифрового поколения. Эти особенности можно разделить на следующие группы: 1) *психологические*, относящиеся к познавательной сфере развития личности (восприятие, мышление, память, воображение, речь); 2) *эмоционально-волевые* (наличие сенсорного опыта, волевые усилия); 3) *социальные*

¹ Цифровая эпоха началась в 2002 г., когда совокупный объем цифровых носителей информации превысил тот же показатель аналоговых устройств [Профессионалы.ru [Электронный ресурс]. URL: https://professional.ru/Soobschestva/kompyuterno-oposredovannaya_kommunikaciya/obem_cifrovyyh_dannyx/] (дата обращения: 23.03.2021).

² A new report claims that Gen Z will account for 32 per cent of the global population by 2019 [Peter O. Millennials set to be outnumbered by Gen Z within a year. *Independent* [Электронный ресурс]. URL: <https://www.independent.co.uk/life-style/millennials-gen-z-outnumbered-2019-global-population-demographic-bloomberg-a8502251.html>] (дата обращения: 23.03.2021).

(особенности социализации, виртуальной коммуникации) и др. В основу данного обзора положен **когнитивный принцип**, заключающийся в анализе тех изменений, которые относятся к познавательной сфере личности современных детей и подростков. Перечислим основные из психологических черт поколения Z:

- массовое и все более раннее овладение цифровыми технологиями;
- постоянное нахождение детей онлайн, нередко приводящее к экранозависимости и столкновению с широким кругом рисков онлайн-среды;
- многозадачность (по образному выражению А. Г. Асмолова, сегодня каждый ребенок, даже дошкольник, обладает эффектом Юлия Цезаря — он может решать одновременно несколько задач³);
- увеличение скорости восприятия информации при трудностях удержания внимания;
- предпочтение визуального контента текстовому виду доминирования визуальной информации в онлайн- и офлайн-пространстве;
- клиповое мышление;
- транзактивная память («эффект Google») — запоминание алгоритма получения информации, а не самой информации;
- проблемы с пониманием сложного и/или длинного текста и др. ([Вербицкий

2016; Нечаев, Дурнева 2016; Королева, Цейтлин, Проект 2013; Лысак, Белов 2013; Орлов 2019; Солдатова 2018; Digital Childhoods 2018]).

Перейдем к более подробному рассмотрению некоторых из перечисленных особенностей, и прежде всего тех психических процессов и феноменов, которые под влиянием новых технологий претерпевают у детей качественные и количественные изменения (мышление, память, восприятие, понимание, способность к речевому общению), а также **причинам** этих **изменений**.

Один из существенных параметров характеристики цифрового поколения — **время, проводимое в Интернете**. Известно, что за последние шесть лет оно выросло многократно (см. табл.). У многих «зетов» пребывание в Интернете равно половине или целому школьному дню, иногда достигая трети суток. Причем речь идет не о детях с выявленной компьютерной зависимостью, а об обычных подростках. В пересчете на класс это означает, что каждый второй ученик, пришедший на урок, вчера сидел в Интернете 3 ч, каждый пятый — 6 ч, а два-три человека — более 8 ч (см. табл. ⁴). В какой степени при таком онлайн-погружении учащиеся способны полноценно воспринимать материал — вопрос риторический.

Таблица

Интенсивность пользования подростками Интернетом (в %), 2019
The intensity of teenagers' using the Internet (%) (Table), 2019

Интенсивность	Подростки 12–13 лет	Подростки 14–17 лет
Низкая (в среднем 1 ч)	20	9
Средняя (3 ч)	51	40
Высокая (6 ч)	21	28
Гиперподключенность (9 ч)	8	23

Сегодня психологи констатируют, что дети живут не в двух реальностях (реальной и виртуальной), а в смешанной и даже во множественной. Между общением в «ВКонтакте», игрой и чтением учебника уже нет внешней разницы. Важно, однако,

не только то, сколько времени подростки проводят в Интернете, но и то, на что они его тратят. Анализ интернет-контента показывает, что для подростков это прежде

³ В. Путин — А. Асмолову: «Я ваши предложения поддерживаю!» // Психологическая газета. 11.12.2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://psy.su/feed/7791/> (дата обращения: 23.03.2021).

⁴ Таблица составлена по материалам доклада Г. В. Солдатовой «Человеческие отношения цифровых поколений» (<https://disk.yandex.ru/d/qGYB9Ce-N5rBYg>). По данным ученого, в 2019 г. уже каждый второй подросток 14–17 лет проводил в Интернете в среднем 6 часов, а 20 % проводят в Сети не менее 9 часов в день.

всего поиск разнообразной интересной информации для личных целей (58 %), чтение новостей (54 %), поиск информации для учебы (47 %) и общение в соцсетях (43 %) [Медийный портрет 2018].

По мнению психологов, «интенсивная цифровая стимуляция от трех до восьми часов в сутки... значительной части российских подростков — активных интернет-пользователей — не может пройти бесследно для развивающихся психических процессов. Если до эпохи новых инфокоммуникационных технологий высшие психические процессы развивались в социальном взаимодействии взрослого и ребенка, самих детей между собой, то сегодня Интернет нередко оказывается в роли значимого посредника между ребенком и окружающим миром» [Солдатова, Рассказова, Нестик 2018: 26]. С точки зрения культурно-исторической психологии (школа Л. С. Выготского), *компьютер, смартфон, Интернет можно рассматривать как новые культурно-исторические орудия*, опосредующие нашу деятельность и наше общение. В свою очередь, пользование орудиями цифровой реальности находит отражение в развитии психических процессов (внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения, речи), а также в структуре личности (ценностях, мотивации, поведении и т. п.) [Нечаев, Дурнева 2016: 38]. То, что влияние Интернета на эти процессы существует, уже нет никакого сомнения. Мнения ученых расходятся только в отношении оценки такого влияния. Однако если в первые годы становления киберпсихологии оно оценивалось как сугубо отрицательное или — реже — как положительное, то сейчас все чаще раздаются голоса в пользу безоценочного подхода (А. Е. Войскунский, Ю. М. Кузнецова, Г. В. Солдатова с сотр. и др.).

Обратимся непосредственно к тем психическим процессам и феноменам, которые в наибольшей степени подверглись изменениям в связи с распространением цифровых технологий (мышление, память, понимание, речь) и затронули те или иные стороны учебной деятельности представителей поколения Z.

1. Мышление. Когда говорят о когнитивных изменениях современных детей, чаще всего имеют в виду *клиповое мышление* и такие его особенности, как сиюминутность

восприятия, фрагментарность, высокая скорость обработки информации, снижение возможности обобщения и осмысления и др. Несмотря на то что о феномене клипового мышления начали писать еще в 1960-х гг., эмпирические исследования по этой проблеме практически отсутствуют, а некоторыми учеными ставится под сомнение сам факт его существования. Так, А. А. Вербицкий на основе традиционного определения мышления в психологии как процесса познавательной деятельности индивида, характеризующегося обобщенным и опосредованным отражением действительности, считает, что с этой позиции «клиповое мышление», строго говоря, вовсе не является мышлением [Вербицкий 2016: 11]. А. В. Микляева и С. А. Безгодова также считают более конструктивным говорить не о новом виде мышления, а об одном из когнитивных стилей обработки и интерпретации информации, который свойствен не всем пользователям Сети [Микляева, Безгодова 2016]. Заслуживает внимания исследование психологов, изучавших данный феномен в ситуациях, привычных испытуемым, — при просмотре клипов. Студенты 18–21 года смотрели видеоклипы известных зарубежных исполнителей, включающие упоминание событий мировой истории второй половины XX в. В результате исследования были выделены две группы: одна (численно большая) тратила меньше времени на поиск информации, давала большее количество ответов, часть которых зависела от содержания видеоряда и была неверной, и в меньшей степени была склонна структурировать информацию; другая — при больших затратах времени — была более склонна к тщательному поиску, отбору и последующему структурированию материала. Для первой группы как раз и характерны признаки клипового стиля восприятия информации, для второй нет [Там же].

Как бы ни относиться к феномену клипового мышления, оно действительно является важнейшим моментом в нашей интеллектуальной и культурной истории, моментом *перехода от линейной модели мышления к новой, сетевой*. Если при восприятии традиционного связного текста формируется некий контекст (контекст данного текста и контекст собственных знаний и опыта), то при клиповом мышлении понимание контекста затруднено, и в

результате клип не оставляет следов, читатель затрудняется в понимании причин и следствий явлений [Семеновских 2014: 8].

Клиповое мышление непосредственно сказывается на чтении. Школьникам все сложнее воспринимать классические книги XIX в. — большого объема, с неторопливым развитием сюжета. Многие подростки отдают предпочтение комиксам и графическим романам, в которых мир отражается фрагментарно, короткими, разрозненными порциями, представленными в ярких визуальных образах.

Возникает вопрос: что делать учителю-словеснику, принимающему во внимание особенности мышления сегодняшних школьников, как бы его ни называть — клиповым, сетевым, нелинейным? Потакать развитию новых форм мышления (путем использования дробных красочных слайдов на презентациях, показа видеороликов, фрагментации изучаемого материала и т. п.) или противостоять ему, снижать риски его возникновения?

Альтернативой клипового мышления является **системное мышление**, характеризующееся целостным восприятием предметов и явлений, установлением связей между ними, выявлением закономерностей. По отношению к обучению русскому языку здесь нет ничего нового. Как и в прежние, «доцифровые», времена, задачей учителя является формирование абстрактно-логического мышления средствами своего предмета.

Приведем некоторые задания, способствующие формированию системного мышления:

- сравнение и группировка фактов и явлений;
- извлечение из текста главной и второстепенной информации, информации, заданной в явном и неявном виде;
- расположение событий текста в нужной последовательности, с возможным указанием на причину и следствие, расстановка событий в обратном порядке;
- задания на истинность/ложность суждений (типа «Согласны ли вы?», «Верите ли вы?»);
- «расшифровка» предложения, т. е. вычерпывание из него всех возможных смыслов, а затем составление рассказа по предложению.

При этом чем необычнее будут объекты сопоставления, тем выше интерес

учеников. Так, вместо традиционного сравнения имени существительного и имени прилагательного можно предложить сравнить существительное и предлог, опираясь на существенные признаки понятий, а не на формальные, например длину слова (типичное утверждение «формалистов»: «Предлоги короче существительных»). Думаем, что у любого словесника в личной копилке имеется множество подобных типов заданий, выполнение которых поможет формированию важнейших мыслительных операций: сравнения, анализа, синтеза, абстракции, обобщения и конкретизации.

2. Мнемические процессы, свойственные цифровому поколению (запоминание, сохранение, воспроизведение информации), также претерпевают значительные изменения. Активные пользователи Интернета уверены, что смогут найти в Сети любую информацию за считанные секунды, поэтому запоминать ничего не нужно. Поисковики Интернета выступают для цифровых детей не только источником информации, но и значимым «другим», на память которого всегда можно положиться. Такую память ученые называют **транзактивной памятью** (англ. *transactive memory*). Она возникает при длительных отношениях в группах, члены которых начинают полагаться на память друг друга, а не на свою собственную (например, в игре «Что? Где? Когда?»). В паре «подросток—Интернет» таким «другим» выступает последний.

Особенностью транзактивной памяти является запоминание не самой информации, а места, где она находится (сайта, папки, файла), и пути к ней (так наз. **эффект Google**). В результате память становится не только неглубокой, но и «короткой», кратковременной. Фактически, человеку не нужно припоминать факты, теории и модели — достаточно «погуглить», чтобы через несколько секунд получить требуемую информацию. Пока ученые не понимают, является ли это ограничением или расширением возможностей человека (адаптацией к вызовам времени). Однако совершенно очевидно, что в данном случае мы сталкиваемся с тем, что память «гуляющих» людей другая по своему проявлению.

Привычка не стремиться запоминать прочитанную информацию — одна из самых пагубных привычек, присущих

представителям цифрового поколения. Многие из них не могут выучить таблицы умножения, формулы, стихи, иностранные слова, запомнить текст изложения и т. п., без чего невозможен никакой учебный процесс, а если выучивают, то тут же, едва ли не через несколько часов, забывают.

Ряд ученых опасается, что в долгосрочном периоде «эффект Google» может стать смертельно опасным для нашей цивилизации, так как покушается на одну из важнейших функций человеческого мозга — память. Художественной иллюстрацией проблемы может служить эпизод из повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее» (1-е изд. — 2009), описывающий урок истории в V классе:

И тут я поняла, что никогда в жизни не сдам этот экзамен. Я помню параграф учебника, я помню вопросы в конце, я помню, мы на компах самостоятельно делали, и помню, что в первом вопросе правильный ответ первый, а третий вопрос самый сложный, и там правильного ответа нет, нужно было поставить галочку в клеточке «нет верного ответа». Но я вообще не помню, о чем там речь! Что-то про греков, что-то про Геракла... Он был крутой. Всё.

Я беспомощно смотрела на учителя⁵.

Это та самая выученная беспомощность, которая так характерна для части нынешних детей. В связи с этими особенностями «зетов» педагоги ищут разные пути, чтобы как-то противостоять «беспамятности» цифрового поколения. Один из приемов — поставить детей в ситуацию (реальную или вымышленную) отсутствия Интернета, необходимости полагаться на собственную память, а не на память поисковиков.

Обсуждая проблему памяти современных школьников, хотелось бы обратить внимание коллег (и самих учеников) на давнюю, но как нельзя более актуальную книгу С. Л. Соловейчика «Учение с увлечением», в частности на главу «Память», в которой он исследует природу и законы произвольной и произвольной (в терминологии автора «волевой») памяти, дает советы по развитию разных видов памяти.

Примеры заданий

Один из законов памяти: «Память удерживает только нужное!» Попросим учащихся составить перечень всего того, что,

по их мнению, является «нужным» для заучивания на уроках русского языка, зададим ряд наводящих (и провоцирующих) вопросов: «Нужно ли учить наизусть правила? Что важнее — понимать их *или* помнить в любое время дня и ночи? (Или, может быть, так: понимать *и* помнить?) В каких случаях можно полагаться на компьютерную проверку орфографии и пунктуации, а в каких это не поможет? Верно ли, что при написании слов типа *кошений*, (*не*) *большой*, (*по*) *старому*, *н(е, и)кто иной* всегда можно обратиться к онлайн-проверке?»

Обсуждать эти вопросы можно и в письменной форме, в виде небольших сочинений: «Когда Google (“Яндекс”) не помощник орфографии?», «Когда и как работает / не работает компьютерная проверка орфографии и пунктуации?», «Зачем знать наизусть глаголы-исключения, если со мной всегда смартфон?», «Что я знаю об “эффекте Google”?» и др.

В качестве материалов для сочинения можно предложить небольшой фрагмент из упомянутой книги С. Л. Соловейчика:

В дореволюционной гимназии очень много учили наизусть. Чтобы сдать экзамены на аттестат зрелости, надо было, например, знать наизусть девяносто шесть стихотворений и прозаических отрывков, в том числе одних только басен Крылова — двадцать, стихотворений и отрывков из поэм Пушкина — двадцать три... Можно по-разному относиться к этому, можно презрительно бросить: «Зубрежка». Но такая «зубрежка», хоть она и нелегка была, очень развивала память⁶.

Возможные темы размышлений к отрывку: «Гимназисты 1910 г. и учащиеся “цифровой” школы», «Запоминание и зубрежка», «Сколько стихотворений (отрывков из прозы, правил русского языка...) я знаю (способен выучить наизусть и за какое время)?». Цель подобных упражнений и высказываний — заставить представителей поколения Z задуматься над своими способностями, в частности над памятью, над тем, что теряет (и что приобретает) человек цифровой эпохи.

3. Смысловое чтение и понимание текста. Когнитивные изменения, вызванные постоянным нахождением онлайн, не могли не оказать влияния на различные виды

⁵ Жвалевский А., Пастернак Е. *Время всегда хорошее*. М.: Время, 2019. С. 24.

⁶ Соловейчик С. Л. *Учение с увлечением*. 2-е изд. М.: Детская литература, 1979. С. 90.

деятельности цифрового поколения, в том числе на чтение. Начнем с того, что время, проведенное в Интернете (прежде всего в соцсетях), — это «минус время» на чтение. Следствием многочасового (до трети суток) ежедневного «серфинга» в Сети является **сокращение доли чтения в структуре свободного времени детей и подростков**. Однако сказать, что современные дети не читают, нельзя. Специалисты утверждают, что «дети читают, но во многом делают это иначе, чем предыдущие поколения» [Чудинова 2018: 673]. Все большее распространение получает **чтение с экрана**. По данным В. П. Чудиновой, в Интернете либо с его помощью читают разную информацию треть младших школьников и 67 % подростков [Там же].

Педагогов и психологов волнует изменение характера чтения в процессе восприятия текста с экрана. Ввиду сложности проблемы цифрового чтения мы не будем останавливаться на этом вопросе. Отсылаем читателей к некоторым публикациям [Борисенко и др. 2020; Мелентьева 2018].

Обратим внимание на одну негативную тенденцию — перенос стратегий экранного чтения на чтение с листа. Известно, что основной стратегией, присущей цифровому чтению, является **чтение-сканирование** — быстрый поиск по ключевым словам, которые произвольно выделяются читателем. В результате читатель электронного текста не следует за автором, не воспринимает текст в авторской логической структуре, а находит свои связи, создавая при этом свою структуру. Если чтение с листа характеризуется такими свойствами, как достаточно медленная скорость, концентрация внимания и целостность восприятия, то чтение с экрана имеет прямо противоположные свойства: высокую скорость, отвлекаемость внимания на параллельную информацию, фрагментарность восприятия и др. Опасение со стороны ученых и учителей-практиков вызывает тот факт, что многие из этих свойств переносятся и на обычное традиционное чтение с листа, в том числе учебное. Школьникам все труднее концентрироваться на учебном тексте, он начинает читаться так же, как и текст информационного или развлекательного интернет-сайта.

Серьезные проблемы у современных детей и с **пониманием** текста, а не только

с его запоминанием. Многие подростки могут понять более-менее простой, достаточно короткий текст размером со страницу А4, но, если они сталкиваются с чуть более сложным и чуть более длинным текстом, объемом две-три страницы (об объемах в несколько сотен страниц не говорим), они начинают испытывать значительные трудности.

Эта проблема обсуждается научным сообществом не одно десятилетие. «Дети не понимают текст» — такой вывод ученые делали и в 1970-е, и 1990-е гг. Еще большие проблемы с пониманием у «цифровых» детей. Сошлемся на эксперименты Л. А. Мосуновой, которая изучала понимание школьниками художественного текста на протяжении последних 15 лет. В исследовании 2006 г. приведены следующие данные: адекватный уровень понимания характерен только для 9,4 % учащихся, частичное понимание наблюдается у 45,3 %, отсутствие актов смыслопонимания еще у столько же (45,3 %) [Мосунова 2006: 249]. Для сравнения приведем результаты эксперимента 2018 г.: владеют смысловым чтением 7 % учащихся; поняли информацию частично, в той или иной степени — 36 %; нулевой уровень смыслового восприятия информации характерен для 57 % [Мосунова 2020: 16]. Как видим, результаты ухудшились, каждый второй школьник не понимает текст, часто не воспринимая даже его сюжетный план. Исследование причин подобного непонимания является насущной задачей специалистов в области чтения, поскольку непонимание текста нередко приводит к его отторжению, к нежеланию читать.

Изучение форматов чтения, как традиционного, так и цифрового, во всех его составляющих (от восприятия текста до его интерпретации) требует разработки новых методологических подходов и новых способов работы с текстом, соответствующих изменившейся социокультурной ситуации развития детства и подростничества.

4. Речевое развитие. Учитель-словесник, безусловно, должен быть осведомлен не только о когнитивных изменениях, относящихся к мышлению и памяти, но и о речевых трансформациях, характерных для сегодняшних школьников. Часто, работая с пяти- или даже семиклассниками, педагоги отмечают задержку речевого развития, дислексию

и дисграфию или просто низкую скорость чтения (ниже 60 слов в мин) и ошибки понимания прочитанного при отсутствии выраженного диагноза. Эти проблемы не взялись ниоткуда, они результат затруднений и нарушений, уходящих корнями в раннее детство.

Психологи и коррекционные педагоги отмечают, что первые речевые особенности у нынешних детей заметны уже в первые годы жизни: сдвигаются возрастные рамки нормативного развития (по сравнению с прежними нормами), дети позже начинают говорить — примерно на год-полтора (с 2–2,5 лет ранее до 3–4 лет ныне). Причин здесь множество, но едва ли не основная — это сокращение общения матери и ребенка, обеднение эмоционального речевого воздействия и раннее освоение детьми гаджетов. (Никого уже не удивляет картинка с натуры: мама, гуляющая с коляской и с телефоном в руках, и двухлетний ребенок со смартфоном.) По данным психологов, современный дошкольник имеет не отдельное нарушение структурного компонента речи, например звукопроизношения, а комплексное отставание в развитии речевых компонентов. Если в середине 70-х гг. XX в. дефицит речи наблюдался только у 4 % детей среднего дошкольного возраста, то сегодня специальная логопедическая помощь нужна практически каждой группе детского сада. Так, массовое логопедическое обследование детей Пермской области показало, что 58 % старших дошкольников и 56 % первоклассников имеют системные некомпенсированные отклонения в речевом развитии [Андреева 2013]. Причина та же: «снижение ценности культуры слова в современной цивилизации, вытеснение ее видеокulturой» [Там же: 6]. Родители мало разговаривают с детьми, мало читают, мало рассказывают им, заменяя живое общение покупкой телефона и низкопробных книжек-игрушек с минимумом текста. Но даже если оставить в стороне логопедические проблемы, нельзя не отметить такие негативные тенденции в сфере речевого развития, как бедность и примитивность речи детей дошкольного и младшего школьного возраста, рассогласование речевого и когнитивного развития, по всей видимости, связанное с тем, что познавательная сфера ребенка формируется под влиянием невербальной, визуальной знаковой информации, нередко в отрыве от сенсорного и моторного опыта [Королева, Цейтлин, Проект 2013: 94].

Недоразвитость речи в дошкольном и младшем школьном возрасте отражается в более позднем, подростковом, возрасте. Любой словесник знает о таких речевых проявлениях, как **упрощение и обеднение речи** не на уровне культуры речи, как раньше, а на уровне речемыслительной деятельности, в частности обеднение эмоциональной стороны речи (функцию выражения чувств во многом взяли на себя смайлики), определенных тематических групп (названия сложных чувств и эмоций, нравственных понятий).

Не менее тревожной тенденцией является **сокращение доли устного общения за счет увеличения доли письменной электронной коммуникации**, результатом чего становится формирование особой функциональной разновидности речи — устно-письменной речи (прежде всего в интернет-среде), для которой характерен сетевой жаргон, обилие экспрессивных элементов, короткие простые нераспространенные предложения, восклицательные знаки, графические средства языка (смайлики), сокращения, нарушения орфографических, пунктуационных и иных норм и др.

Проблема «Детям все труднее говорить» нашла отражение в уже упоминавшейся повести А. Жвалевского и Е. Пастернак «Время всегда хорошее». Перескажем учащимся сюжет произведения и познакомим с одним из эпизодов.

Пример задания

1. Прочитайте фрагмент из фантастической повести «Время всегда хорошее» Андрея Жвалевского и Евгении Пастернак. В основе сюжета — прием «путешествие на машине времени»: мальчик из 1980 г. оказался в 2018 г. (сама повесть написана в 2009-м) — в мире, где подростки почти разучились разговаривать, поскольку вся их жизнь происходит в Интернете. Перед вами диалог главного героя Вити Шевченко и его нового одноклассника Димы Мухина по прозвищу Ястреб.

Я обернулся. За спиной стоял маленький взъерошенный мальчишка.

— Давай в привате початимся!

— Стоп! Давай без привата! Он у меня... сломан. Давай мы так поговорим. Языком. <...>

— А... — сказал он. — Тогда понятно...

Видно было, что он очень хочет рассказать мне что-то важное, но слов не хватает. Пришлось задавать ему вопросы, угадывать ответы и вообще тормозить. Да еще у Ястреба

то и дело верещал телефон, и он ловко выхватывал его, бойко что-то набирал и опять прятал.

От этих пауз нить разговора рвалась, и я очень устал, зато узнал много интересного. Оказывается, на всех моя речь на математике произвела огромное впечатление. Никто не ожидал, что я смогу так бойко говорить. Я попытался уточнить, что тут такого удивительного, но Ястреб терялся и бормотал что-то вроде: «Ну как же... Это же не тест... Это же говорить».

— Вот если бы тесты, — вздохнул Ястреб, — тогда да. А тут у доски надо стоять. И говорить. У тебя получается. Ты как научился?

— Да никак, — честно ответил я. — Просто говорил, и все. Чем больше говоришь, тем легче.

— Да, — согласился Ястреб, задумавшись. А сколько надо в день тренироваться, чтобы... как ты?

Я обрадовался, но не подал виду.

— Два часа в день, — твердо сказал я, — мне врач так сказал. А лучше — три⁷.

2. Какую проблему поднимают в этом отрывке авторы повести? Как, по-вашему, в чем причина того, что Ястребу каждая фраза дается с трудом? Какие советы на месте Вити вы бы дали его собеседнику?

3. Напишите небольшое сочинение на одну из тем: «Разговор Вити и Димы», «Пропать между поколениями», «Трудно ли было общаться в детстве моим родителям? А бабушкам и дедушкам?» (для ответа на последний вопрос расспросите близких).

На вопрос «Какие советы на месте Вити вы бы дали его собеседнику?» сами пятиклассники отвечали так: «больше говорить», «отвечать на уроке связно, хотя бы одну минуту, у доски — 3–5 минут», «давать развернутые ответы», «делать меньше тестов», «писать маленькие и большие сочинения, даже если не хочется». Иными словами, школьники проголосовали за классические, проверенные временем формы развития речи, развернутые устные и письменные высказывания.

Заключение. Современное детство и подростничество формируются в новых социокультурных условиях, характеризующихся все возрастающим влиянием цифровых технологий, сменой носителей информации, вытеснением книжной культуры экранной, распространением новых форм обучения (дистанционного, смешанного и др.). Следствием этих и многих других

процессов стало изменение высших психических функций представителей цифрового поколения. Сегодня уже аксиомой можно считать тот факт, что нынешние дети в значительной мере отличаются от детей предыдущих десятилетий, что они «другие». У них кардинально другие способы восприятия информации, другой образ жизни, во многом другие ценности.

Приняв во внимание, что новые возможности цифрового мира диалектически порождают и новые проблемы, что использование цифровых технологий, с одной стороны, ведет к редукции базовых психических процессов (мышления, воображения, внимания, запоминания), а с другой — имеет несомненные позитивные эффекты (более широкие возможности для получения информации, творчества и самовыражения, способность к многозадачному мышлению, большую толерантность), мы должны признать: продолжать учить так, как раньше, как будто нет никаких изменений и «других» детей, невозможно. Отсюда — необходимость строить учебный процесс не просто «с учетом возрастных и физиологических особенностей обучающихся», а с опорой на указанные трансформации и изменившиеся нормы развития нового поколения.

Перестройка процесса обучения русскому языку в условиях начавшейся цифровизации общества и образования предполагает: 1) проведение фундаментальных и прикладных исследований, направленных на выявление закономерностей психического развития представителей цифрового поколения и учет этих закономерностей в освоении языка и речи; 2) повышение квалификации учителей в рассматриваемой проблемной области, включение в программу переподготовки блоков, касающихся специфики обучения цифрового поколения; 3) обсуждение «поколенческих» вопросов, возможностей и рисков цифровизации, включая риск деформации мышления и памяти, мировоззрения и ценностных ориентаций, в профессиональной методической печати.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева А. Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). С. 1–15.
2. Борисенко Н. А., Миронова К. В., Шишкова С. В., Граник Г. Г. Особенности цифрового

⁷ Жвалевский А., Пастернак Е. Указ. соч. С. 120.

чтения современных подростков: результаты теоретико-эмпирического исследования // *Science for Education Today*. 2020. Т. 10, № 5. С. 28–49. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2005.02>.

3. *Вербицкий А. А.* «Цифровое поколение»: проблемы образования // *Профессиональное образование*. Столица. 2016. № 7. С. 10–13.

4. *Королева Н. Н., Цейтлин С. Н., Проект Ю. Л.* Когнитивное и речевое развитие ребенка в условиях современного российского общества // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2013. № 4. С. 91–98.

5. *Лысак И. В., Белов Д. П.* Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // *Известия ЮФУ. Технические науки*. 2013. № 5. С. 256–264.

6. *Мелентьева Ю. П.* Цифровое чтение как технология обучения и образования // *Библиография и книговедение*. 2018. № 5 (418). С. 47–51.

7. *Микляева А. В., Безгодова С. А.* Экспериментально-психологическое исследование «клипового мышления»: результаты апробации программы эксперимента // *Известия Иркутского гос. ун-та. Серия «Психология»*. 2016. № 17. С. 59–67.

8. *Мосунова Л. А.* Риски цифровизации образования // *Научно-техническая информация. Серия 1: Организация и методика информационной работы*. 2020. № 7. С. 14–18. DOI: 10.36535/0548-0019-2020-07-2.

9. *Мосунова Л. А.* Структура и развитие смыслового понимания художественных текстов. М.: Пер Сэ, 2006.

10. *Нечаев В. Д., Дурнева Е. Е.* «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы // *Педагогика*. 2016. № 1. С. 36–45.

11. *Орлов А. А.* Портрет «сетевой личности» в контексте теории поколений // *Педагогика*. 2019. № 10. С. 5–16.

12. *Пренски М.* Аборигены и иммигранты цифрового мира // *Horizon*. MCB University Press. 2001. Т. 9, № 5. С. 9–14. [Электронный ресурс]. URL: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (дата обращения: 23.03.2021).

13. *Семеновских Т. В.* Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // *Интернет-журнал «Науковедение»*. 2014. № 5 (24) [Электронный ресурс]. URL: <https://naukovedenie.ru/index.php?p=issue-5-14> (naukovedenie.ru) (дата обращения: 23.03.2021).

14. *Солдатова Г. В.* Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме:

изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // *Социальная психология и общество*. 2018. Т. 9, № 3. С. 71–80. DOI:10.17759/sps.2018090308.

15. *Солдатова Г. В., Рассказова Е. И., Нестик Т. А.* Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. 2-е изд., стер. М.: Смысл, 2018. 374 с.

16. *Чудинова В. П.* Чтение и литературные предпочтения школьников поколения Z: социокультурный контекст // *Обсерватория культуры*. 2018. Т. 15, № 6. С. 668–681. DOI:10.25281/2072-3156-2018-15-6-668-681.

17. Медийный портрет подростка двухтысячных годов / С. Б. Цымбаленко. М.: ООДО «Лига юных журналистов», 2018. 72 с.

18. *Digital Childhoods: Technologies and Children's Everyday Lives* / Danby S., Fleer M., Davidson C., Hatzigianni M. (eds.). Springer, 2018. Vol. 22. 287 p. DOI:10.1007/978-981-10-6484-5.

19. *Howe N., Strauss W.* *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company, 1991.

REFERENCES

1. *Andreeva A. D.* Psychological development of preschoolers in modern civilization conditions. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*. 2013. No. 2. P. 1–15. (In Russ.).

2. *Borisenko N. A., Mironova K. V., Shishkova S. V., Granik G. G.* Characteristics of modern adolescents' digital reading: Results of theoretical and empirical research. *Science for Education Today*. 2020. Vol. 10, No. 5. P. 28–49. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2005.02>. (In Russ.).

3. *Verbitskiy A. A.* "Digital generation": education problems. *Professional'noe obrazovanie. Stolitza = Professional education. Capital*. 2016. No. 7. P. 10–13. (In Russ.).

4. *Koroleva N. N., Tseitlin S. N., Proekt Yu. L.* Cognitive and speech development of a child in the conditions of modern Russian society. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta = Universum: Bulletin of Herzen University*. 2013. No. 4. P. 91–98. (In Russ.).

5. *Lysak I. V., Belov D. P.* The influence of information and communication technologies on peculiarities of cognitive processes. *Izvestiya YUFU. — Tekhnicheskie nauki = Proceedings SFedU. Engineering sciences*. 2013. No. 5. P. 256–264. (In Russ.).

6. *Melent'eva Yu. P.* Digital reading as a technology of training and education. *Bibliografiya i knigo-vedenie = Bibliography and bibliography*. 2018. No. 5 (418). P. 47–51. (In Russ.).

7. *Miklyayeva A. V., Bezgodova S. A.* Experimental psychological research of "mosaic thinking": the results of testing of the experiment program. *Izvestiya*

Irkutskogo gos. un-ta. Seriya "Psihologiya" = The Bulletin of Irkutsk State University. Series Psychology. 2016. No. 17. P. 59–67. (In Russ.).

8. Mosunova L. A. Risks of digitalization of education. *Nauchno-tekhnicheskaya informatsiya. Seriya 1: Organizatsiya i metodika informatsionnoi raboty = Scientific and technical information processing. Series 1: Organization and methodology of information work.* 2020. No. 7. P. 14–18. DOI: <http://dx.doi.org/10.36535/0548-0019-2020-07-2>. (In Russ.).

9. Mosunova L. A. The structure and development of the semantic understanding of literary texts. Moscow: "Per SEH"; 2006. (In Russ.).

10. Nechaev V. D., Durneva E. E. "Digital generation": psychology and pedagogical research of a problem. *Pedagogika = Pedagogy.* 2016. No. 1. P. 36–45. (In Russ.).

11. Orlov A. A. The profile of network-related personality in the context of the theory of generations. *Pedagogika = Pedagogy.* 2019. No. 10. P. 5–16. (In Russ.).

12. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *Horizon. MCB University Press.* 2001. Vol. 9, No. 5. Available from: <https://marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. (accessed: 23.03.2021). (In Russ.).

13. Semenovskikh T. V. The phenomenon of clip-thinking in the educational high school environment. *Internet-zhurnal "Naukovedenie" =*

The Eurasian scientific journal, [online]. 2014, no. 5(24). Available from: <https://naukovedenie.ru/index.php?p=issue-5-14> (accessed: 23.03.2021). (In Russ.).

14. Soldatova G. V. Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo = Social psychology and society.* 2018. Vol. 9, No. 3. P. 71–80. DOI: <http://dx.doi.org/10.17759/sps.2018090308>. (In Russ.).

15. Soldatova G. V., Rasskazova E. I., Nesitik T. A. The digital generation of Russia: competence and safety. 2nd ed., ster. Moscow: Meaning; 2018. 374 p. (In Russ.).

16. Chudinova V. P. Reading and literary preferences of generation z schoolchildren: socio-cultural context. *Observatoriya kul'tury = Observatory of culture.* 2018. Vol. 15, No. 6. P. 668–681. DOI: <http://dx.doi.org/10.25281/2072-3156-2018-15-6-668-681>. (In Russ.).

17. Tsybalenko S. B., Makeev P. S. Media portrait of a teenager in the 2000s. Moscow: OODO "League of Young Journalists"; 2018. 72 p. (In Russ.).

18. Digital Childhoods: Technologies and Children's Everyday Lives / Danby S., Fler M., Davidson C., Hatzigianni M. (eds.). Springer, 2018. Vol. 22. (In Engl.).

19. Howe N., Strauss W. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company, 1991. (In Engl.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Наталья Анатольевна Борисенко, кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник, группа психологических основ построения школьных учебников, Психологический институт Российской академии образования

Natalia A. Borisenko, Cand. of Sci. (Philol.), Group of Psychological Foundations of Building School Textbooks, Psychological Institute, Russian Academy of Education

Статья поступила в редакцию 22.01.2021; одобрена после рецензирования 27.01.2021; принята к публикации 01.03.2021.

The article was submitted 22.01.2021; approved after reviewing 27.01.2021; accepted for publication 01.03.2021.