Образование в информационном обществе

ОПЫТ И ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА: К ПРОБЛЕМЕ НОВОЙ ЧУВСТВЕННОСТИ

Статья рекомендована к публикации членом редакционного совета Ю. Ю. Петруниным 24.09.2025.

Шевченкова Анастасия Сергеевна

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
Институт философии человека
Кафедра философской антропологии и истории философии
Ассистент
Санкт-Петербург, Российская Федерация
shevchenkova.anastasia@yandex.ru

Воскресенский Алексей Александрович

Кандидат философских наук, доцент
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
Институт философии человека
Кафедра философской антропологии и истории философии
Доцент
Санкт-Петербург, Российская Федерация
voscres@gmail.com

Аннотация

Опыт является одним из ключевых компонентов образовательных моделей. В статье предпринята попытка переосмысления статуса чувственного опыта в условиях цифрового образовательного пространства. Выделяются особенности новой чувственности, вовлекаемой в процесс обучения. К числу ее характеристик относятся фрагментарности и потоковый характер. Современная тенденция гибридизации человека, обусловленная повсеместным внедрением технологий, оказывает дезинтегрирующее воздействие на чувственную составляющую субъективности. Цифровая образовательная среда, встроенная в потоковую логику сервисов, представляет собой вызов традиционной установке на глубину, целостность и рефлексивность опыта в обучении.

Ключевые слова

философия образования; опыт; фрагментированная чувственность; цифровая образовательная среда; потоковость

Введение

Современное образование, рассматриваемое не только и не столько как передача и усвоение знаний, представляет собой сложный процесс, направленный на формирование целостной личности. Вовлечение чувственного опыта в образовательные практики традиционно выступало необходимым условием развития субъекта образования, способствуя включенности в обучение, интеграции усваиваемого материала и развития учебных навыков. Появление новых информационных технологий можно рассматривать не только дополнение и усложнение существующих образовательных практик, но как фундаментальное изменение в чувственном взаимодействии человека с миром, в том числе в рамках образовательного ландшафта. Измерение, включающее в себя цифровые ресурсы, компьютерное оборудование и сервисы, системы программного обеспечения, передачи данных и дистанционного взаимодействия, требует от

© Шевченкова А. С., Воскресенский А. А., 2026
Производство и хостинг журнала «Информационное общество» осуществляется Институтом развития информационного общества.
Данная статья распространяется на условиях международной лицензии Creative Commons «С указанием авторства — С сохранением условий версии 4.0 Международная» (Creative Commons Attribution — ShareAlike 4.0 International; CC BY-SA 4.0). См. https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode.ru
https://doi.org/10.52605/16059921_2026_05_70

участников образовательного процесса выработки новых навыков совместной работы и усвоения изучаемых материалов.

В данной статье предпринята попытка переосмысления статуса чувственного опыта в современном образовательном пространстве и указания на ключевые особенности новой чувственности, к которым относятся ее фрагментированность и потоковый характер. Под чувственностью при этом понимается способность человека испытывать с помощью органов чувств воздействия внешних объектов и образов посредством восприятий, ощущений и представлений, под чувственным опытом — познание предметов и явлений, доступных органам чувств и обрабатываемых ими.

Теоретико-методологическим основанием исследования выступили классические философские и педагогические работы Д. Дьюи и Л. С. Выготского, подходы акторно-сетевой теории и объектно-ориентированной онтологии, социально-философская критика современного общества Бён-Чхоль Хана, а также концепция стриминговой культуры, предложенная социологом Д. Ардити.

1 Опыт в образовательной среде: вчера и сегодня

В традиционных образовательных моделях прошлого века опыт выступает в качестве одного из ключевых компонентов. Для обучения, строившегося на живом взаимодействии, личном участии и телесном присутствии, чувственный опыт играет роль своего рода гаранта цельности образовательного процесса.

Одной из важнейших задач, стоявших перед Джоном Дьюи, философом-прагматиком, существенно повлиявшим на педагогическую мысль XX в., являлась интеграция повседневных практик и опыта в учебный процесс. В таком подходе заключена попытка преодоления механистического понимания тела, возникшего вследствие картезианского разделения разумного и телесного, о чем сам философ упоминает в своей критике сложившихся к началу прошлого века педагогических практик, выставляющих физическую активность врагом обучения [9, с. 134–135]. Действительно, многие века получение знаний сопровождалось отрешением от «мирских» радостей, от движения, звуков и ярких образов. Последние выступали отдушиной и редкой наградой за упорный труд, а за неуместную активность полагалось ожидаемое наказание. Развитие педагогики и детской психологии привело к пониманию ценности использования опыта для достижения задач по усвоению и последующему применению получаемых ребенком знаний. Принцип непрерывности или континуума опыта в образовании, представленный Дьюи, при этом указывает на важность связности опыта на всех этапах обучения и при этом подчеркивает значимость роли педагога как направляющего опыт и контролирующего его ценность в рамках образовательных задач [18].

В отечественной традиции Л. С. Выготский, исследуя процесс овладения ребенком собственным вниманием, отмечает роль вспомогательных чувственно воспринимаемых стимулов при решении задач, направленных на когнитивное развитие[1]. Внешние средства показывают наибольшую эффективность в старшем школьном возрасте, в то время как у детей младшего возраста, несмотря на оказываемую помощь в нахождении правильного ответа, может приводить к ухудшению качества последнего: «Внутренняя операция становится внешней, ребенок овладевает своим вниманием при помощи внешних стимулов-средств» [8, с. 209]. Подход Выготского к феномену чувственного переживания, представляющему собой связующее звено между когнитивным и эмоциональным аспектами развивающейся в социокультурной среде личности, позволяет применять его [подход] в исследованиях характера связи социального опыта с уровнем знаний об окружающем мире [11]. И здесь вновь можно говорить о значимости роли педагога как наставника, направляющего и обрамляющего опыт ученика.

Таким образом, можно заключить, что к середине XX в. чувственный опыт в образовании понимается как средство развития цельной личности, компонент социальной среды, инструмент направления внимания и получения знаний. Опыт можно регулировать и направлять силами руководителей образовательного процесса. Тем не менее, наступление информационной эры вносит свои коррективы в степень влияния чувственного опыта на жизнь человека. Объем стимулов,

[1] Л. С. Выготский в работе «Проблемы развития психики» анализирует эксперимент с игрой в фанты с запрещением: «Да и нет не говорить; белого и черного не называть». В ходе эксперимента ребенку дают цветные вспомогательные карточки в качестве внешних средств для выполнения внутренней задачи — сосредоточения внимания.

с которым встречается человек, существенно увеличивается с самого рождения. Синдром информационной усталости, перегруженность внимания, пресыщенность образами, визуальная и аудиальная реклама в общественных пространствах, фоновая «включенность» в социальные сети и проч. — все это является неотъемлемыми спутниками человечества последние несколько десятков лет. Современность помещает человека в ситуацию отсутствия четкого разграничения повседневных, образовательных и досуговых измерений жизни: один и тот же гаджет зачастую выступает в качестве рабочего инструмента, учебника, тетради для заданий, источника новостей, а также как экран для развлечений и общения. Чувственность становится своего рода стихией, освоение которой приносит прибыль и сообщает влияние рыночным игрокам, общественно-политическим и прочим движениям. Технологии перемещаются все ближе «к телу» и оказываются в зоне приватного, взгляд в экран чужого устройства оказывается нарушением этикета, а требование убрать телефон или расстаться с ним на время урока, применяемое учителем по отношению к ученику, зачастую трактуется как нарушение личных границ. И, если ранее мы говорили о преподавателе как о регуляторе, управляющим внешними стимулами и следящим за их соответствием целям образовательного процесса, то ситуация повсеместной аффектированной чувственности и распространяющейся информатизации ставит перед специалистами вопрос о том, каким может быть эффективное регулирование опыта в процессе обучения сегодня. На наш взгляд, для этого требуется прежде всего осмыслить ключевые особенности той «новой чувственности», контуры которой начали обрисовываться в ходе цифровой революции.

2 Фрагментированная чувственность

Вопрос о чувственности тесно связан с вопросом о субъекте опыта.

Современная тенденция гибридизации субъекта, обусловленная повсеместным внедрением технологий в жизнь человека, позволяет говорить о феномене «распределенной субъектности», когнитивном присваивании технологий и расширении когнитивного поля за пределы лишь человеческих акторов [12]. Закономерно следует вопрос: в ситуации обращения к человеку как к актору или объекту[2], разделяющему свою познавательную активность с технологиями и устройствами, можем ли мы рассчитывать на то, что его способность чувствовать останется незатронутой возникшими переменами? Грэм Харман, создатель объектно-ориентированной онтологии, размышляя о характере эстетического взаимодействия объектов друг с другом, говорит о процедурах замещения и буферизации качеств между ставшими равнозначными объектами [17]. Вероятно, опыт чувственного взаимодействия с технологиями может мыслиться сегодня выведенным за границы классического субъекта и распределяемым между субъектом и объектом познания. Или же, в ситуации мультисенсорного поворота в культуре аффекты, ранее всецело разворачивавшиеся внутри человеческого субъекта и принадлежащие последнему, могут рассматриваться как обрабатываемые уже вне человека «аппаратом» аффекта — измерением, не сводящимся ни к телу рецептивного агента, ни к воспринимаемой им среде [14]. Л. В. Вуячич пишет: «…мы все больше и больше превращаемся в киборгов, которые „серфят“ в сети и приобретают новый вид чувственности с помощью новых технологий, создавая таким образом новое, симулирующее гиперреальное тело…» [7, с. 78]. Таким образом, имеет смысл говорить о распределении как когнитивного, так и чувственного опыта. Такое распределение можно охарактеризовать как «фрагментированная чувственность».

Как отмечалось ранее, границы между сферами жизни и соответствующими им занятиями в настоящее время размыты. В контексте интересующей нас темы образования это означает, что учиться стало возможно практически всегда и везде. Нам рекомендуют использовать время по дороге на работу или учебу для чтения книг (это легко сделать с помощью смартфона), беспроводные наушники делают комфортным прослушивание аудиокниг и просмотр лекций во время спортивной тренировки, прогулка по парку — это прекрасная возможность послушать очередной эпизод образовательного подкаста. Бён-Чхоль Хан, анализируя современное общество, нацеленное на преумножение достижений, отмечает: «Переизбыток позитивности проявляется как переизбыток раздражителей, информации и импульсов. Он радикально изменяет структуру и экономику внимания. Из-за этого восприятие фрагментируется и рассеивается» [16, с. 67]. Философ отмечает, что тот навык многозадачности, обладание которым поощряется сегодня, можно понять

[2] Подробно данный подход представлен в акторно-сетевой теории (Б. Латур и др.) и объектно-ориентированной онтологии (Г. Харман и др.).

не в прогрессивном, но в регрессивном ключе: «Многозадачность как раз широко распространена среди диких зверей. Это метод управления вниманием, который необходим для выживания в дикой природе» [16, с. 68]. Такое рассуждение созвучно приведенному выше размышлению Л. С. Выготского об использовании чувственного опыта для быстрого решения задач младшими школьниками, без глубокого размышления над смыслом задания и ответом на него. Многозадачность, по Б.-Ч. Хану, оставляет человеку все меньше пространства для созерцательной деятельности: «Информатизация действительности ведет к тому, что непосредственный *опыт-присутствия* оскудевает. Через цифровизацию как информатизацию действительность истончается» [15, с. 38]. Многозадачность становится вызовом для сосредоточенного внимания, столь необходимого в процессе обучения. Так, работа с несколькими медиа устройствами, несмотря на увеличение объема внимания, связывается со снижением показателей кратковременной и долговременной памяти и увеличением времени выполнения учебных заданий [6, 2]. Даже без непосредственного использования, одно лишь физическое присутствие смартфона способно приводить к издержкам в выполнении задач, требующих концентрации внимания [3]. Фрагментированность восприятия и опыта, обусловленная цифровыми технологиями, таким образом, сопряжена с ограничением когнитивных ресурсов.

Д. Дьюи описывал опыт следующим образом: «Опыт в той мере, в какой он *действительно* является опытом, — это высшая жизненность. Он означает не замкнутость в своих личных чувствах и ощущениях, а активное и отзывчивое взаимодействие с миром; в своей высшей форме он означает полное взаимопроникновение субъекта и мира объектов и событий» [10, с. 34]. Технологии, которыми мы пользуемся, в том числе в образовательном процессе, задуманы прежде всего как медиатор между человеком и миром, а не замена мира. Тем не менее, одной из угроз, сопровождающих информационную эпоху, является атомизация общества. Так, например, количество проведенного в социальных сетях времени коррелирует с переживаемым чувством одиночества [5]. На уровне чувственности это сопровождается эффектом экрана, отгораживающего человека от действительности и превращающего последнюю в свои фрагменты.

3 Потоковый характер чувственности

Все возрастающий объем информации требует постоянной обработки как чувствами, так и сознанием. Фрагменты разных измерений наших жизненных миров произвольно возникают и исчезают в бесконечном потоке дня: уведомления от близких появляются поверх видеоконференций, информирующие о выгодных предложениях рекламные рассылки смешиваются с учебными и рабочими электронными письмами, фотографии друзей и знакомых в социальных сетях чередуются со списками обязательных к прочтению книг и обязательных к просмотру фильмов. Художественная и научная литература, путевые заметки, обучающие программы и проч. обретают ярлык «контента», доступ к которому мы все чаще получаем через стриминговые, или «потоковые», платформы и сервисы.

Исследование Дэвида Ардити [1] обращается к изменению характера «потребления» человеком культуры с переходом от аналоговых носителей через практики скачивания к цифровым стриминговым сервисам. Машинерия, стоящая за потоковой культурой и движимая целью извлечения все большей прибыли, приводит современного человека к повышению средних трат на продукты культуры, но при этом приводит к неочевидным последствиям: «…чем больше люди покупают товары культуры, тем меньше времени они проводят с каждым из артефактов» [1, с. 16]; «…переход от скачивания к потоковой трансляции еще больше укрепил переключение от владения к аренде» [1, с. 36]; «…вместо того, чтобы купить что-либо единожды, а затем посвятить свое внимание другим объектам культуры, мы зациклены на новом» [1, с. 38]. Потоковость современных цифровых практик потребления, прочитанная подобным образом, отображается в человеческом опыте как вечное движение, отсутствие возможности полноценно укорениться в только что полученном опыте и завершить его, а также как потребность в скорейшем переходе от одной аффектации к другой. Опыт сменяется новым опытом, и вряд ли компьютер или другой гаджет, подключенный к платформам, можно сопоставить с книгой, диском или собственноручным конспектом, служащими лишь одной цели — быть уникальным материальным носителем для своего содержания и чувственным «якорем» полученных знаний и испытанных эмоций.

Одной из особенностей потоковой культуры является переход от коллективного потребления к потреблению индивидуальному [1, с. 98], что можно проинтерпретировать как очередное движение в сторону атомизации общества. Экран перестает быть редкостью и точкой притяжения,

он становится обыденностью и переходит в сферу приватного. Для совместного просмотра фильма существуют кинотеатры, для одновременного прослушивания музыки проводятся концерты. В остальных случаях используются личные экраны и наушники. Все больше получаемого нами опыта оказывается не разделенным с другими, а принадлежащим исключительно нам.

Цифровая образовательная среда, таким образом, оказывается встроенной в «потоковую» логику сервисов, окружающих обучающегося с раннего детства. Формат «подписки на платформу» задает ритм обучения: пакет доступа и набор инструментов меняются при переходе из школы в школу, при поступлении в колледж или университет подписка фактически расширяется: появляются новые курсы, обновляются интерфейсы, усложняются требования и задания. Учебный процесс протекает в формате непрерывного развертывания, в котором изучаемые дисциплины и осваиваемые курсы становятся регулярно выпускаемыми «эпизодами».

Заключение

Проблематичность нового типа чувственности, возникающего в информационном обществе, ведет к необходимости внимательного осмысления роли опыта в современных образовательных практиках. Цифровые технологии обучения, ставшие неотъемлемой компонентой учебного процесса, помимо своей несомненной пользы и актуальности, несут вызов традиционной нацеленности на глубину, целостность и рефлексивность опыта.

Размытые границы субъективности, поддерживаемые повседневными практиками информационного общества, приводят к фрагментарности опыта, в котором цифровой учебный материал может стать поверхностно воспринимаемым потоком разрозненных элементов, который требуется не столько понять и осмыслить, сколько успеть обработать и «закрыть», для того чтобы перейти к следующему заданию. С. Ю. Степанов, П. А. Оржековский и Д. В. Ушаков предлагают различать «репродуктивный» и «продуктивный» характеры познания [13]. В первом случае речь идет о развитии памяти, формально-логическом мышлении и освоении компетенций, основанных на следовании четким образцам и алгоритмам. Продуктивная же стратегия обучения подразумевает бóльшую личную вовлеченность со стороны преподавателя и отход от упрощения учебного материала и формальной оценки его усвоения в пользу открытого диалога, совместного поиска решений и поощрения познавательного усилия ученика, развивающего «не только когнитивно-интеллектуальные, но и личностно-волевые качества» [13, с. 3]. Применение подобного подхода может внести вклад в более информированное и обоснованное использование цифровых инструментов в учебных дисциплинах прежде всего со стороны педагогов и методистов. Несмотря на то, что исследование посвящено школьному образованию, на наш взгляд, его принципы актуальны для всех образовательных ступеней.

Не менее важным является и формирование «антипотоковых» пространств в процессе обучения. С 01.09.2024 г. в Российской Федерации введен запрет на использование учениками смартфонов во время школьных уроков[3], последовательное соблюдение которого в долгосрочной перспективе, на наш взгляд, будет способствовать развитию навыков сосредоточенного внимания среди обучающихся. Преподаватели и сотрудники сферы профессионального, высшего и дополнительного образования могут также включать в свою практику элементы ограничения или частичного ограничения использования мобильных устройств во время занятий: так, например, внедрение регламентированных небольших «телефонных» перерывов во время занятий [4] ведет к снижению частоты обращения к гаджетам вне подобных перерывов и может рассматриваться как альтернатива запретительным стратегиям по отношению к личным устройствам обучающихся.

Таким образом, в современном мире при обращении к восприятию и вниманию обучающегося как посредством цифровых инструментов, так и в иных педагогических контекстах, важно принимать во внимание фрагментарный и потоковый характер новой чувственности, сформировавшейся в информационную эпоху.

Не менее важны и дальнейшие междисциплинарные исследования внимания, чувственного восприятия и психоэмоционального состояния человека для поиска новых стратегий осмысления и вовлечения чувственного опыта при взаимодействии с цифровыми технологиями.

[3] ФЗ от 19.12.2023 № 618-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон „Об образовании в Российской Федерации“». URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312190026

Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена (проект № 45-ВГ) — «Философская идея единства сущего в ее приложении к образованию в современной России: роль религии и философии в формировании гражданской идентичности».

Литература

1. Arditi D. Streaming Culture: Subscription Platforms and the Unending Consumption of Culture. Bingley: Emerald Publishing, 2021. 174 p.
2. Bowman L., Waite B., Gendron M. Can students really multitask? An experimental study of instant messaging while reading. Computers & Education. 2010. T. 54. C. 927–931. doi: 10.1016/j.compedu.2009.09.024.
3. Duke K., Gneezy A., Bos M. Brain Drain: The Mere Presence of One's Own Smartphone Reduces Available Cognitive Capacity. Journal of the Association for Consumer Research. 2017. T. 2. doi: 10.1086/691462.
4. Redner R., Hurtado-Parrado C., Cifuentes J., Shawler L.A., Jacobs E.A. Evaluating technology breaks on cell phone use in a college classroom. Front. Educ. 2024. T. 9. doi: 10.3389/feduc.2024.1393070
5. Roberts J., & Young P. D., David M. E. The Epidemic of Loneliness: A 9-Year Longitudinal Study of the Impact of Passive and Active Social Media Use on Loneliness. Personality and Social Psychology Bulletin. 2024. doi: 10.1177/01461672241295870.
6. Uncapher M. R., K Thieu M., Wagner A.D. Media multitasking and memory: Differences in working memory and long-term memory. Psychon Bull Rev. 2016. T. 23(2). C. 483–490. doi: 10.3758/s13423-015-0907-3.
7. Вуячич Л. В. Человеческое тело в антропологическом дискурсе. Социальный контроль над телом // Вопросы философии. 2023. № 12. С. 76–81.
8. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1982–1984. Т. 3. Проблемы развития психики. 1983. 368 с.
9. Дьюи Д. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 382 с.
10. Дьюи Д. Искусство как опыт / пер. с англ. Д. Ю. Кралечкина, под науч. ред. М. А. Черновой. М.: Дело, 2024. 502 с.
11. Изотова Е. И., Марцинковская Т. Д. Проблема переживания в концепциях Выготского и Теплова: современный контекст // Культурно-историческая психология. 2016. № 12 (4). С. 4–13.
12. Николаева Е. М., Камалеева А. М., Николаев М. С. Новая субъектность в сетевом пространстве человеческих и не-человеческих объектов // Информационное общество. 2025. № 2. С. 41–47.
13. Степанов С. Ю., Оржековский П. А., Ушаков Д. В. Проблема цифровизации и стратегии развития непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2020. № 2 (30). С. 1–14.
14. Татищев А. А. Аппарат аффекта иммерсивных сред в теории современной культуры // Международный журнал исследований культуры. 2023. № 2 (51). С. 81–87.
15. Бён-Чхоль Хан. Кризис повествования. Как неолиберализм превратил нарративы в сторителлинг / пер. с нем. А. С. Салина. М.: АСТ, 2023. 83 с.
16. Бён-Чхоль Хан. Общество усталости. Негативный опыт в эпоху чрезмерного позитива / пер. с нем. А. С. Салина. М.: АСТ, 2023. 64 с.
17. Харман Г. О замещающей причинности // Новое литературное обозрение. 2012. № 2 (114). С. 75–90.
18. Шевченкова А. С. Принцип непрерывности опыта в философии образования Дж. Дьюи // Россия как самобытная цивилизация и открытое культурное пространство: сб. науч. тр. Международной конференции «Ребенок в современном мире. Открытость России миру: исторический опыт, взаимодействие, сотрудничество, преодоление конфликтов». Санкт-Петербург, 23–24 апреля 2025 г. СПб.: ПОЛИТЕХ-ПРЕСС, 2025. С. 187–189.

EXPERIENCE AND THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIROMENT: ON THE ISSUE OF NEW SENSIBILITY

Shevchenkova, Anastasia Sergeevna

Master of philosophy
Herzen State Pedagogical University of Russia
Department of Philosophical Anthropology and History of Philosophy
Assistant
St. Petersburg, Russian Federation
shevchenkova.anastasia@yandex.ru

Voskresenskiy, Alexei Aleksandrovich

Candidate of philosophy, associate professor
Herzen State Pedagogical University of Russia
Department of Philosophical Anthropology and History of Philosophy
Associate Professor
St. Petersburg, Russian Federation
voscres@gmail.com

Abstract

Experience is one of the key components of educational models. This article attempts to reconsider the status of sensory experience within the digital educational environment. The features of a new sensibility involved in the learning process are highlighted. Among its characteristics are fragmentation and a streaming nature. The contemporary trend of human hybridization, driven by the pervasive implementation of technologies, exerts a disintegrative effect on the sensory dimension of subjectivity. The digital educational environment, embedded in the streaming logic of online services, poses a challenge to the traditional orientation toward depth, integrity, and reflexivity of experience in education.

Keywords

philosophy of education; experience; fragmented sensibility; digital educational environment; streaming

References

1. Arditi D. Streaming Culture: Subscription Platforms and the Unending Consumption of Culture. Bingley: Emerald Publishing, 2021. 174 p.
2. Bowman L., Waite B., Gendron M. Can students really multitask? An experimental study of instant messaging while reading. Computers & Education. 2010. V. 54. P. 927–931. doi: 10.1016/j.compedu.2009.09.024.
3. Duke K., Gneezy A., Bos M. Brain Drain: The Mere Presence of One's Own Smartphone Reduces Available Cognitive Capacity. Journal of the Association for Consumer Research. 2017. V. 2. doi: 10.1086/691462.
4. Redner R., Hurtado-Parrado C., Cifuentes J., Shawler L.A., Jacobs E.A. Evaluating technology breaks on cell phone use in a college classroom. Front. Educ. 2024. V. 9. doi: 10.3389/feduc.2024.1393070
5. Roberts J., & Young P. D., David M. E. The Epidemic of Loneliness: A 9-Year Longitudinal Study of the Impact of Passive and Active Social Media Use on Loneliness. Personality and Social Psychology Bulletin. 2024. doi: 10.1177/01461672241295870.
6. Uncapher M. R., K Thieu M., Wagner A.D. Media multitasking and memory: Differences in working memory and long-term memory. Psychon Bull Rev. 2016. V. 23(2). P. 483–490. doi: 10.3758/s13423-015-0907-3.
7. Vuyachich L. V. Chelovecheskoe telo v antropologicheskom diskurse. Social'nyj kontrol' nad telom // Voprosy filosofii. 2023. № 12. S. 76–81.
8. Vygotskij L. S. Sobranie sochinenij: v 6 t. M.: Pedagogika, 1982–1984. T. 3. Problemy razvitiya psihiki. 1983. 368 s.
9. Dewey J. Demokratiya i obrazovanie. M.: Pedagogika-Press, 2000. 382 s.

10. Dewey J. Iskusstvo kak opyt / per. s angl. D. Yu. Kralechkina, pod nauch. red. M. A. Chernovoj. M.: Delo, 2024. 502 s.
11. Izotova E. I., Marcinkovskaya T. D. Problema perezhivaniya v koncepciyah Vygotskogo i Teplova: sovremennyj kontekst // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2016. № 12 (4). S. 4–13.
12. Nikolaeva E. M., Kamaleeva A. M., Nikolaev M. S. Novaya sub"ektnost' v setevom prostranstve chelovecheskih i ne-chelovecheskih ob"ektov // Informacionnoe obshchestvo. 2025. № 2. S. 41–47.
13. Stepanov S. Yu., Orzhekovskij P. A., Ushakov D. V. Problema cifrovizacii i strategii razvitiya nepreryvnogo obrazovaniya // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2020. № 2 (30). S. 1–14.
14. Tatishchev A. A. Apparat affekta immersivnyh sred v teorii sovremennoj kul'tury // Mezhdunarodnyj zhurnal issledovanij kul'tury. 2023. № 2 (51). S. 81–87.
15. Byung-Chul Han. Krizis povestvovaniya. Kak neoliberalizm prevratil narrativy v storitelling / per. s nem. A. S. Salina. M.: AST, 2023. 83 s.
16. Byung-Chul Han. Obshchestvo ustalosti. Negativnyj opyt v epohu chrezmernogo pozitiva / per. s nem. A. S. Salina. M.: AST, 2023. 64 s.
17. Harman G. O zameshchayushchej prichinnosti // Novoe literaturnoe obozrenie. 2012. № 2 (114). S. 75–90.
18. Shevchenkova A. S. Princip nepreryvnosti opyta v filosofii obrazovaniya Dzh. D'yui // Rossiya kak samobytnaya civilizaciya i otkrytoe kul'turnoe prostranstvo: sb. nauch. tr. Mezhdunarodnoj konferencii “Rebenok v sovremennom mire. Otkrytost' Rossii miru: istoricheskij opyt, vzaimodejstvie, sotrudnichestvo, preodolenie konfliktov”. Sankt-Peterburg, 23–24 aprelya 2025 g. SPb.: POLITEH-PRESS, 2025. S. 187–189.