

Цифровая многозадачность учебной деятельности: пограничные конфликты

М.А. Крылова

ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

В статье представлена иерархическая четырехуровневая модель пограничных конфликтов, порождаемых цифровой многозадачностью в учебной деятельности студенческой молодежи. В рамках исследования пограничный конфликт определяется как экзистенциальное состояние личности, характеризующееся постоянным пребыванием в пограничной зоне системных противоречий. Модель раскрывает механизмы конфликта на различных уровнях: от столкновения когнитивных ресурсов на нейрофизиологическом уровне до системного противоречия между архитектурой цифровой среды и традиционного образовательного процесса на институциональном. Показано, что на каждом уровне происходит накопление специфических признаков, свидетельствующих об эскалации конфликта: когнитивная перегрузка и рост ошибок; фрустрация и прокрастинация; нарушение коммуникативных норм; дестабилизация учебного процесса в целом. Предложенная модель позволит осуществлять системный анализ проблемы и разрабатывать адресные педагогические и психологические интервенции в зависимости от уровня и глубины проявления конфликта.

Ключевые слова: пограничные конфликты, цифровая многозадачность, учебная деятельность, иерархическая модель, экзистенциальное состояние.

Постановка проблемы

Цифровая трансформация образования, с одной стороны, открыла беспрецедентный доступ к информации и новые инструменты для обучения, а с другой – породила феномен повсеместной цифровой многозадачности (digital multitasking) в академической среде. Под последней понимается одновременное или быстро циклическое выполнение учебных задач и внеучебной активности (общение в мессенджерах, потребление развлекательного контента, использование социальных сетей) в едином цифровом пространстве. Если изначально это явление рассматривалось преимущественно как проблема дисциплины и внимания, то сегодня оно требует более глубокого системного анализа, поскольку его следствием становится возникновение комплекса «пограничных конфликтов» – глубинных противоречий на стыке когнитивных процессов, образовательных целей и цифровых практик.

Е.В. Поликарпова, проводя анализ явления многозадачности, отмечает авторов, которые считают, что в этом условии нет ничего

© Крылова М.А., 2026

необычного – человечество на протяжении всей своей истории развития трудилось в режиме многозадачности [7]. С этим нельзя не согласиться, но многозадачность, построенная на использовании инструментов реального мира при решении нескольких задач одновременно, отличается от цифровой. Возьмем, например, феномен Юлия Цезаря. Даже решая несколько задач в одно и то же время, великий полководец и политический деятель мог позволить себе длительные периоды непрерывного, глубокого погружения в одну сложную задачу (стратегия сражения, политический замысел). Современный человек, даже самый организованный, живет в среде, которая по умолчанию враждебна такой концентрации. Способность к глубокой работе – сегодня большая редкость и роскошь. Цезарь сам решал, когда и на что переключиться. Его внимание было проактивным. Наше внимание в цифровую эпоху по большей части реактивное: его диктуют уведомления, алгоритмы и бесконечный скроллинг ленты социальных сетей и новостей. Задачи Цезаря, даже разные, часто были частью одной большой цели (управление империей). Наши задачи часто абсолютно разрозненны (рабочий отчет – мем в чате – оплата счетов – лайк фото).

Если Цезарь был гением в среде, где ключевой навык – стратегическая концентрация и проактивное управление ограниченным числом глобальных контекстов, то современный «цифровой гений» – это виртуоз в среде, где ключевой навык – тактическое фильтрование и адаптивное реагирование на бесконечный поток мелких, разнородных контекстов.

Подобный взгляд позволяет определить цифровую многозадачность не как причину, а как системный симптом, порожденный самой средой, которая селективно поощряет быстрый, поверхностный и эмоционально заряженный тип познания. Этой среде противостоит традиционная система образования, учебная деятельность и формируемая ею культура стратегического, вдумчивого управления задачами. В результате студенты оказываются в ситуации когнитивного разлома на границе двух эпистемологических парадигм: с одной стороны – клипового, алгоритмически управляемого потребления информации, характерного для цифровых платформ, а с другой – необходимости глубокого, последовательного погружения в решение учебных задач.

Таким образом, пограничные конфликты – это не просто конфликты внимания. Пограничный конфликт в чистом виде проявляется в том, что образовательная система требует от студента усвоения знания-инструмента (глубокого, системного), а окружающая среда (прежде всего новостной поток, построенный на историях успеха и вирусных трендах) поощряет его за знание-аксессуар (поверхностное, но эффектное).

Социальные сети превратили знание в валюту. Цитата из сложной книги, упоминание модной теории, демонстрация осведомленности в нишевой теме – это быстрый способ получить социальное одобрение (лайки, репосты, комментарии «какой умный!»).

Клиповость окружающей действительности, поданная в новостных лентах, поощряет поверхностность. Не нужно глубоко погружаться в тему, чтобы создать видимость компетентности. Достаточно усвоить два-три ключевых тезиса или ярких примера, которые и составят основу того самого маркера компетентности, отмечают, например, Е.И. Рассказова [8], Г.У.Солдатова [9].

Скорость становится важнее основательности, что отмечал еще двадцать пять лет назад М.Кастельс [4], предлагая анализ современных ему тенденций в разных сферах жизни в цифровую эпоху. В бешеном информационном потоке быть «в теме», «успеть отчитаться» сегодня важнее, чем быть «специалистом». Популярность и статус эксперта и знатока приходит к тем, кто быстрее отреагировал и громче заявил, а не к тем, кто дольше и тщательнее проверял факты. Все это – системные коллизии, возникающие на стыках разных видов деятельности (учеба / развлечение), разных типов мышления (глубокое / клиповое), разных социальных ролей (студент / друг / потребитель), разных пространств и времен (аудитория / интернет, учебное время / личное время).

Сложность проблемы заключается не в самом факте многозадачности, а в ее двойственной природе. Студенты, например, часто воспринимают ее как необходимый и эффективный навык выживания в информационном потоке, в то время как данные нейропсихологических исследований однозначно свидетельствуют о ее деструктивном влиянии на глубину обработки информации, запоминание и качество обучения, указывает Н.Ю. Игнатова [2]. Таким образом, ключевое противоречие заключается в рассогласовании между субъективной оценкой студентами собственной эффективности и объективным снижением их академических результатов в условиях цифровой многозадачности.

Целью данного исследования является характеристика нового экзистенциального состояния человека юношеского возраста в цифровую эпоху, описываемого как состояние постоянного нахождения в «пограничной зоне» системных когнитивных конфликтов, порождаемых цифровой многозадачностью.

Методология и эмпирическая база исследования

В современной научной литературе феномен цифровой многозадачности раскрывается преимущественно в рамках двух ключевых подходов: исследования в области нейрокогнитивной психологии и педагогической психологии.

Нейрокогнитивный подход демонстрирует противоречивую природу этого явления. С одной стороны, подчеркивается фундаментальная ограниченность когнитивных ресурсов и пропускной способности нервной системы, что закономерно приводит к утомляемости при обработке множественных потоков информации, например, это отмечают А.Газзали, Д.Розен [1]. С другой стороны, например, Е.В. Стрельникова и др. указывают, что имеются «компенсаторные нейрофизиологические

механизмы, позволяющие человеку в определенной степени успешно справляться с параллельным решением задач, что, в частности, проявляется в увеличении дельта-активности в лобной и центральной областях коры при выполнении сложных моторных заданий» [12, с. 372].

Второй массив исследований представлен работами в области педагогической психологии (Ю.Н.Корешникова, Н.Ю.Игнатова, О.А.Карабанова, Е.И.Рассказова, Г.У.Солдатова и др.), которые показывают влияние цифровой многозадачности на ключевые учебные действия. С точки зрения О.А.Карабановой и ее коллег, такие учебные действия, как самоконтроль, постановка учебных задач, а также критическое мышление, обеспечивающие эффективность усвоения новой информации, деформируются и снижают свою продуктивность в условиях постоянного переключения внимания [3]. Ю.Н. Корешникова отмечает, что критическое мышление, для которого существенны взвешенность и логичность, уступает место поверхностному, «клиповому» восприятию информации [5].

Г.У. Солдатова, используя синонимичный термин «медиазадачность», указывает на формирование у школьников 14–16 лет различных поведенческих стратегий. Наряду с неэффективными (например, просмотр только начала объемного учебного видео), часть подростков демонстрирует стратегии оптимизации: временное откладывание трудоемких задач, выборочный просмотр видео или его прерывание [10, с. 98]. Хотя автор оценивает эти стратегии как адаптивные, можно предположить, что подобные практики способствуют снижению системности и глубины усвоения материала.

Сложившиеся в человеческой культуре регуляционные стратегии, исторически ориентированные на последовательное решение задач (что находит отражение, например, в пословице «За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь»), вступают в противоречие с современными медиареалиями. Исследования когнитивного контроля подтверждают это: индивиды с высокой медиаграмотностью демонстрируют иной подход к обработке информации. Как отмечают Е.Оphig и др., их «когнитивный контроль смещен в ширину, что проявляется в стратегии поверхностного изучения условий задачи с отсутствием последующей систематической коррекции действий, а не в ее глубоком предварительном анализе» [13, p. 1585].

Однако указанные психологические теории не дают целостного понимания экзистенциального состояния личности, пребывающей в зоне перманентного внутреннего конфликта. Этот конфликт порожден противоположными целями: необходимостью сосредоточиться на учебе и одновременным присутствием в социальных сетях, стремлением быть постоянно на связи и осознанием отвлекающей роли гаджетов, потребностью в длительной концентрации и вовлеченностью в бесконечный поток разнопланового контента.

Таким образом, актуальной задачей современной педагогической психологии является осмысление цифровой многозадачности не как сугубо конструктивного или деструктивного явления и не как характеристики отдельного психического процесса, а как способа бытия, сущностью которого становится пребывание в ситуации одновременного разрешения множества противоречий. Для решения этой задачи была разработана соответствующая модель.

Эмпирической базой для построения иерархической четырехуровневой модели пограничных конфликтов, порождаемых цифровой многозадачностью в учебной деятельности студенческой молодежи, послужили результаты серии исследований, проведенных в период с 2023 по 2025 гг. В рамках работы были использованы следующие методы:

1) включенное наблюдение за учебной деятельностью студентов в естественных условиях (аудиторная и самостоятельная работа) с фиксацией частоты и характера переключения между задачами (учебные задания, мессенджеры, социальные сети и др.);

2) анкетирование, включавшее 32 вопроса, объединенных в три тематических блока. Блок 1 был направлен на выявление общих представлений респондентов о феномене цифровой многозадачности и ее проявлениях. Блок 2 изучал отношение респондентов к многозадачности в контексте современной жизни, учебной и профессиональной деятельности. Блок 3 был сфокусирован на анализе собственного опыта респондентов по применению стратегий восприятия, обработки и усвоения информации в условиях цифровой многозадачности;

3) анализ результатов бесед со студентами 2–5 курсов педагогических направлений подготовки (N=165). Выборка была сформирована целенаправленно, поскольку именно педагоги общеобразовательных школ, которыми в будущем станут респонденты, характеризуются высокой степенью вовлеченности в цифровую многозадачность.

Модель формирования ключевых «пограничных конфликтов многозадачности»

Ключевой идеей модели является факт, что противоречия, с которыми сталкивается, например, современный студент вуза, отражают разные уровни его бытия: нейрофизиологического (это уровень организма и функционирования его систем), личностного (уровень систем мотивации внутри одного человека), социально-коммуникативного (уровень норм поведения), институциональный (уровень среды существования, деятельности и общения). Противоречия на каждом уровне вызывают конфликт, но механизм конфликта, его сфера распространения и результат различны.

Уровни образуют иерархию, в которой конфликт на нижележащем уровне является детерминантой для конфликтов на уровнях более высокого порядка. На рис.1 представлена четырехуровневая модель эскалации пограничных конфликтов цифровой многозадачности.

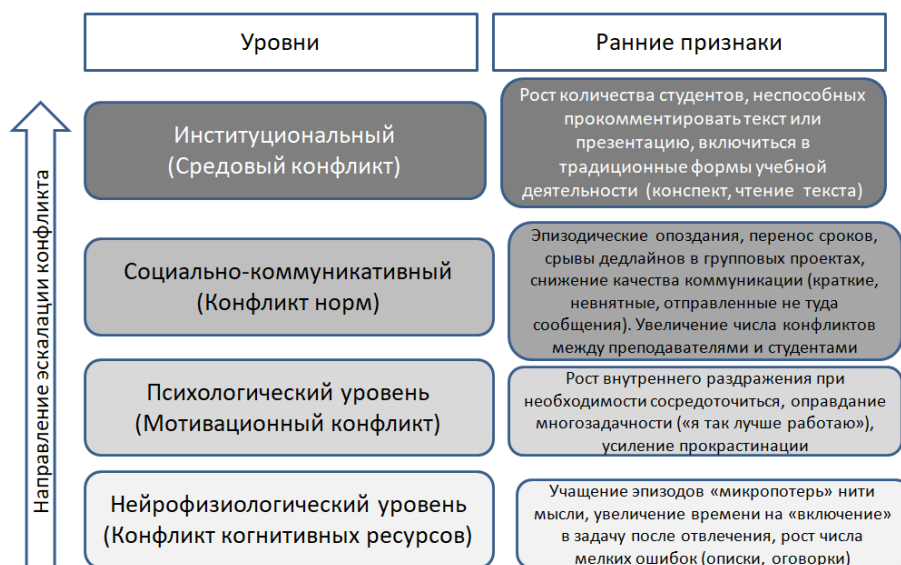


Рис.1. Иерархическая модель эскалации пограничных конфликтов в условиях цифровой многозадачности учебной деятельности

Нейрофизиологический уровень является базовым в предлагаемой модели. Конфликт на данном уровне заключается в противоречии между ограниченными когнитивными ресурсами мозга (внимание, рабочая память, когнитивный контроль) и постоянным потоком разноплановых стимулов цифровой среды. Анализ данных включенного наблюдения и бесед со студентами позволил верифицировать ряд типичных проявлений этого конфликта.

Участники исследования отмечали типичные ситуации, иллюстрирующие наличие конфликта на этом уровне. Например, ситуация «потери места»: когда во время чтения сложного абзаца учебника или лекции вдруг приходит уведомление в мессенджере, студент быстро отвечает и возвращается к тексту. И в этот момент понимает: хотя он читал последние три предложения, его мозг не усвоил их смысл. Приходится перечитывать текст с самого начала абзаца, чтобы поймать нить рассуждений. Когнитивная цена такой ситуации – постоянное перечитывание, резкое снижение скорости и качества понимания.

Другой типичной иллюстрацией является «дырявая рабочая память». Когда, например, студент пытается одновременно слушать лектора, конспектировать и листать ленту в соцсетях, он не может запомнить больше двух слов из сказанного преподавателем и просит повторить. В его конспектах появляются бессмысленные обрывки фраз или слова из поста, который он параллельно читал, студент улавливает только общую тему лекции, но не может воспроизвести ключевые тезисы и аргументы, не может вспомнить примеров или даже ярких эмоциональных образов или веселых моментов.

Типичной иллюстрацией конфликта на этом уровне является ощущение глобальной усталости. Если на учебном занятии во время интенсивного решения учебной задачи студент постоянно отвлекается, чтобы проверить сообщения разных чатов, почты, то каждое такое переключение разрушает систему связей, которую он выстраивал при попытке освоения темы. В итоге из целой пары в полтора часа реальное продуктивное время на решение задачи составляет иногда даже меньше 45 минут. Опыт любого человека показывает: когда на какое-то дело потрачено много времени, но оно не выполнено, значит, это очень трудное дело, а трудное дело всегда сопровождается усталостью.

Типичной ситуацией является «прокрастинация выбора» при решении простой задачи. Обычно это бывает, когда студент использует компьютер для завершения технической работы над документом (статьи, курсовой работы, эссе). Поскольку это действие воспринимается как очень простое (всего лишь проверить ошибки, отформатировать текст, оформить список литературы), то он одновременно нагружает себя другими делами – несколько вкладок с электронными библиотеками (они нужны для выполнения основного действия), новостные сайты, электронная почта, чат с однокурсниками, чат с другом. Вместо того чтобы за полчаса завершить работу над документом, студент тратит в 2,5–3 раза больше времени, переключаясь между вкладками, при этом его мозг не может запустить начало основного действия из-за избытка сигналов.

С ситуацией «амнезии» знаком каждый из читателей, когда он шел в комнату с четким намерением, например, взять ключи, но по дороге проверял сообщение на телефоне, поливал цветы, подбирал упавший карандаш. В результате, оказавшись в комнате, он полностью забывал, зачем пришел. Рабочая память, которая удерживала цель («ключи»), была перезаполнена новой информацией. То же случается при совмещении многих побочных дел с основным в цифровой среде.

Ошибки на перестановку букв при быстром печатании текста («уронви» вместо «уровни», «конгитивных» вместо «когнитивных»), неспособность вечером сделать простой выбор (что приготовить на ужин, или какую серию сериала посмотреть) – все это признаки конфликта когнитивных ресурсов.

Проявления конфликта на нейрофизиологическом уровне были зафиксированы у 72% респондентов. Наиболее подверженной данной группе риска оказалась выборка девушек, демонстрирующих высокую академическую и внеучебную активность и убежденных в необходимости постоянного присутствия в разнородных информационных потоках для успешной профессиональной реализации. Данные проявления служат основой для формирования конфликтов на личностном уровне, связанных с саморегуляцией и целеполаганием.

На *психологическом уровне* конфликт заключается в противоречии между системами мотивации внутри одного человека.

С одной стороны, студент осознает свою социальную роль (студент) и ближайшую учебную цель (отчитаться по домашней работе, сдать сессию). С другой стороны – очень сильно осознание роли себя как друга или покупателя и влияние личной цели, например, получить одобрение и связь в социальных сетях. Происходит конфликт мотивации и идентификации – необходимость постоянного переключения ролей создает экзистенциальное напряжение, чувство фрагментации личности, тревожность и страх оказаться не тем.

Чаще всего среди хорошо и отлично успевающих студентов типичной является ситуация на этом уровне конфликта – «роль конвейера». Чтобы успевать за потоком заданий, такие студенты отмечают, что вынуждены работать на «скорость», а не на «качество». Им приходится поверхностно прочитывать статьи, пропускать видео по диагонали, выполнять формальные требования вместо глубокого погружения, нестандартного творческого подхода и качества проработки материала. Они жалуются на экзистенциальную усталость, фрустрацию, ощущение опустошенности, раздражение при необходимости сосредоточиться.

Также наиболее страдают от конфликта на социально-психологическом уровне обучающиеся, наиболее мотивированные на качественное обучение и высокие результаты. Из-за постоянной многозадачности и клипового восприятия информации такие студенты не могут глубоко усвоить материал и начинают чувствовать себя «симулянтом», «троечником», который только создает видимость учебы. Происходят деформации учебной деятельности до имитационно-компенсирующего уровня, которые были отмечены нами [6, с. 106]. Мотивация стать профессионалом остается, но деформированная учебная деятельность разрушает веру в свою способность этого достичь. Как отмечают студенты, накопленные пробелы в знаниях, осознание поверхностности своей подготовки приводит к тому, что действительно важные дела, связанные с учебной деятельностью, откладываются, а студенты занимаются другими, менее приоритетными, но легкими.

Конфликт на психологическом уровне был выявлен у 37% респондентов, причем наиболее остро он переживался академически успешными студентками с высоким уровнем притязаний. Их психологический дискомфорт часто находил разрядку в экстернализации вины: учащиеся склонны были объяснять свои проблемы внешними обстоятельствами («Преподаватель объясняет скучно», «Мешают одноклассники»).

Суть социально-коммуникативного уровня конфликта в рассогласовании норм, ожиданий и практик внутри учебной группы, а также между студентом и преподавателем. В современных учебных и профессиональных группах негласное правило «быть на связи», например, даже на лекции – противоречит формальному правилу преподавателя «не пользоваться телефоном». Когда преподаватель видит

студента с телефоном, то интерпретирует это как неуважение к себе. В то же время студент в этой ситуации видит себя «современным человеком, который успевает всё, в отличие от отставшего от жизни преподавателя». Возрастает напряженность в отношениях «преподаватель – студент», снижается качество групповой работы, происходит деградация общей учебной атмосферы.

Типичными иллюстрациями того, что конфликт достиг этого уровня, являются:

1) систематические опоздания и срывы сроков выполнения заданий и их оправдание, недовольство замечаниями, фразы: «в эпоху цифрового мира и огромных скоростей такой пережиток прошлого, как выполнение к сроку, мешает жить и творить»;

2) ухудшение качества цифровой коммуникации, например, в чатах (сокращение текста, например, «спс» вместо «спасибо», «ДВ» вместо «Добрый вечер», ошибки в выборе получателя (отправление сообщения или документа, фото не в тот чат), увеличение прочитанных лишь поверхностно сообщений, доминирование реакций-эмодзи, а не тестовых ответов).

Конфликт на социально-психологическом уровне был выявлен у 32% респондентов. Наиболее остро его переживали академически успешные и высокомотивированные студентки, демонстрирующие признаки высокой обучаемости и общей одаренности. Обладая адекватной самооценкой и развитыми способностями к решению нестандартных творческих задач, они, тем не менее, оказывались в ловушке постоянного распыления внимания на второстепенные, «фоновые» задачи цифровой среды.

На институциональном уровне происходит конфликт поведения в разных средах бытия, в которых обитает студент. Данный уровень может быть описан как конфликт онтологий: экология цифровой среды, основанная на принципах клиповости и многозадачности, вступает в непримиримое противоречие с антропологией учебного процесса, требующей глубины и последовательности. Алгоритмы соцсетей (бесконечная лента, уведомления) созданы для максимизации времени на платформе. Образовательный процесс требует длительных периодов непрерывной концентрации. Эти две «архитектуры» враждебны друг другу по своим целям.

Обе среды различны и по способу существования в них. Цифровая среда – это «поток», в котором нужно плыть. Образовательная среда – это «здание, которое нужно строить по кирпичику». Любой, кто принимает цифровую многозадачность, пытаясь остаться в реальном мире, оказывается в ситуации, когда от него требуют одновременно и «плыть», и «строить».

Типичными ситуациями, в которых проявляется кризис на институциональном уровне, являются те случаи, когда студенты открыто

заявляют о том, что «система образования устарела», что «давно пора придумать технологию обучения, когда играешь в игрушку, лайкаешь понравившееся или просто мультик смотришь, а у тебя знания накапливаются». Такие высказывания, хотя и фиксируют реальный антагонизм обоих миров, но предлагают неверный выход из него – принудительный выбор в пользу одной из реальностей, той, которая кажется наиболее интересной, яркой, привлекательной, современной.

Первыми признаками конфликта на данном уровне являются: рост количества студентов, неспособных прокомментировать текст или презентацию, их глобальное затруднение включиться в традиционные формы учебной деятельности (конспект, чтение текста). Подобная тенденция связана с доминированием клиповости мышления и восприятия мира, с регрессом речи, который начался еще на социально-коммуникативном уровне.

Многим преподавателям знакомы студенты, которые могут за очень короткий срок найти «что-то по теме», но провести критический анализ найденного, а также перефразировать, прокомментировать, объяснить популярно, такие студенты не могут. Затруднения в традиционных видах учебной деятельности в вузе проявляются, как правило, в полном непонимании студентом прочитанного в учебнике или научном источнике, в механическом выделении элементов текста, как важных, но без осознания и пояснений.

Конфликт на институциональном уровне был выявлен у 16% респондентов. Внутри этой группы прослеживается два характерных психологических профиля. Первую половину (8%) составили студентки с низким уровнем базовой подготовки, академическими задолженностями и слабой мотивацией к обучению и будущей профессиональной деятельности. Вторую половину (8%) образовали студентки с ярко выраженной высокой тревожностью и доминирующей мотивацией избегания неудач.

Выводы

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Цифровая многозадачность в учебной деятельности является генератором системного кризиса, который проявляется в виде иерархии пограничных конфликтов, пронизывающих все уровни бытия студента: от нейрофизиологического до институционального.

2. Предложенная четырехуровневая модель демонстрирует механизм эскалации конфликта: когнитивная перегрузка на базовом уровне детерминирует личностную фрустрацию и экзистенциальную напряженность, которая, в свою очередь, проецируется в социально-коммуникативную сферу и достигает кульминации в институциональном противостоянии онтологий – «потока» цифровой среды и «здания» образовательного процесса.

3. Ключевым противоречием является не сама многозадачность, а фундаментальный антагонизм между архитектурой цифровых платформ, поощряющих клиповое, реактивное мышление, и антропологической природой образования, требующей глубокой, проактивной концентрации. Студент оказывается в роли буриданова осла, вынужденного одновременно «плыть по потоку» и «строить здание».

4. Практическая значимость модели заключается в ее диагностической и интервенционной функции. Она позволяет точно идентифицировать уровень и глубину конфликта и разрабатывать адресные стратегии – от обучения техникам когнитивного контроля до трансформации педагогических подходов в сторону осознанного гибридного формата, который не отрицает цифровую реальность, а учит в ней осознанно существовать.

Список литературы

1. Газзали А., Розен. Л. Рассеянный ум. Как нашему древнему мозгу выжить в мире новейших цифровых технологий. М.: Эксмо, 2019. 416 с.
2. Игнатова Н.Ю. Цифровая многозадачность и обучение студентов // Открытое и дистанционное образование. 2015. № 4 (60). С. 33–43. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25321820_75048348.pdf
3. Карабанова О.А., Молчанов С.В., Тихомандрицкая О.А. Саморегуляция как основа психологической адаптации личности к цифровым рискам. Национальный психологический журнал. 2024. 19(4). С. 87–102. <https://doi.org/10.11621/npj.2024.0406>
4. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура /пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
5. Корешникова Ю. Н. Организационные и педагогические условия развития критического мышления у студентов вузов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. Москва, 2021. 207 с.
6. Крылова М.А. Деструктивные изменения учебной деятельности обучающихся: механизмы и инструменты преодоления // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2023. № 1(62). С. 98–110. DOI 10.26456/vtspyped/2023.1.098.
7. Поликарпова Е.В. Цифровизация образования: миф многозадачности // Социальная философия. 2020. Том 13. Выпуск 10. С. 196–203. URL: <https://doi.org/10.30853/manuscript.2020.10.36>(дата обращения: 10.10.2025)
8. Рассказова Е.И., Солдатова Г.У. Психологические и цифровые факторы отношения студентов к многозадачности // Образование и наука. 2023. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-tsifrovye-factory-otnosheniya-studentov-k-mnogozadachnosti> (дата обращения: 10.10.2025)
9. Солдатова Г.У., Вишнева А.Е., Кошечкина А.Г. Особенности нейрокогнитивной сферы школьников с разным уровнем медиамногозадачности // Вопросы психологии. 2022. Т. 68. № 2. С. 54–68.
10. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Многозадачность как одновременное выполнение и как переключение между заданиями: подходы к диагностике

медиамногзадачности у детей и подростков // Экспериментальная психология. 2020. Т. 13(4). С. 88–101.

<https://doi.org/10.17759/exppsy.2020130406>

11. Солдатова Г.У., Никонова Е.Ю., Кошечкина А.Г., Трифонова А.В. Медиамногзадачность: от когнитивных функций к цифровой повседневности // Современная зарубежная психология. 2020. № 9(4). С. 8–21. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090401>
12. Стрельникова Е.В., Каширина М.А., Канцеров А.О. Нейрофизиологические механизмы двойных задач (обзор) // Журнал медико-биологических исследований. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyrofiziologicheskie-mehanizmy-dvoynyh-zadach-obzor>(дата обращения: 10.10.2025)
13. Ophir E., Nass C., Wagner A.D. Cognitive control in media multitaskers // Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 2009. Sep 15. V. 106(37). P. 15583-7. Doi: 10.1073/pnas.0903620106. Epub 2009 Aug 24. PMID: 19706386; PMCID: PMC2747164.

Обавторе:

КРЫЛОВА Марина Андреевна – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии начального образования, ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, 33), e-mail: Krylova.MA@tversu.ru

Digital multitasking of learning: boundary conflicts

M.A. Krylova

Tver State University, Tver

The article presents a hierarchical four-level model of boundary conflicts generated by digital multitasking in the educational activities of student youth. In the framework of the study, border conflict is defined as an existential state of personality characterized by constant presence in the border zone of systemic contradictions. The model reveals the mechanisms of conflict at various levels: from the clash of cognitive resources at the neurophysiological level to the systemic contradiction between the architecture of the digital environment and the traditional educational process at the institutional level. It is shown that at each level there is an accumulation of specific signs indicating an escalation of conflict: cognitive overload and an increase in errors; frustration and procrastination; violation of communicative norms; destabilization of the educational process as a whole. The proposed model will allow for a systematic analysis of the problem and the development of targeted pedagogical and psychological interventions, depending on the level and depth of the conflict.

Keywords: *borderlineconflicts, digitalmultitasking, learningactivities, hierarchicalmodel, existentialstate.*

Принято в редакцию: 17.10.2025 г.

Подписано в печать: 21.01.2026 г.