

DOI: 10.31862/2500-297X-2026-1-172-184

УДК 159.955+922.7

Н.Г. Молодцова

Московский педагогический государственный университет,
119435 г. Москва, Российская Федерация

Межпоколенческая регрессия визуального мышления в младшем школьном возрасте: эмпирический анализ исследований 2000 и 2025 гг.

Статья представляет результаты лонгитюдного исследования, направленного на выявление межпоколенческих изменений в развитии визуального мышления у детей 6–8 лет за 25-летний период (2000 и 2025 гг.). На репрезентативной выборке младших школьников с использованием диагностического комплекса, включающего авторские методики и адаптированный тест П. Торренса, показана негативная динамика развития визуального мышления как понятийного механизма проникновения в смысловую ткань наглядных образов у современных детей поколения альфа. Результаты свидетельствуют о тенденции к системному регрессу развития визуального мышления: снижению уровня развития таких его показателей, как полнота, широта, обобщенность, аргументированность, оригинальность, вариативность, гибкость. В рамках культурно-исторической и деятельностной парадигм данная динамика интерпретируется как следствие трансформации познавательного процесса и микросистем развития в условиях цифровизации и клипизации информационного потока. Полученные данные актуализируют необходимость разработки целенаправленной психодидактической концепции развития визуального мышления у детей младшего школьного возраста как основы субъектности поведения в цифровой среде.

© Молодцова Н.Г., 2026

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



Ключевые слова: визуальное мышление, младшие школьники, межпоколенческие изменения, лонгитюдное исследование, клиповое сознание, цифровизация, стадии развития визуального мышления, психодидактика, наглядные образы

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Молодцова Н.Г. Межпоколенческая регрессия визуального мышления в младшем школьном возрасте: эмпирический анализ исследований 2000 и 2025 гг. // Педагогика и психология образования. 2026. № 1. С. 172–184. DOI: 10.31862/2500-297X-2026-1-172-184

DOI: 10.31862/2500-297X-2026-1-172-184

N.G. Molodtsova

Moscow Pedagogical State University,
Moscow, 119435, Russian Federation

Intergenerational regression of visual thinking in primary school-age children: An empirical analysis of studies from 2000 and 2025

The article presents the results of a longitudinal study aimed at identifying intergenerational changes in the development of visual thinking in children aged 6–8 years over a 25-year period (2000 and 2025). Using a representative sample of primary school children and a diagnostic tool including proprietary methods and an adapted Torrance test, we demonstrate a negative trend in the development of visual thinking, as a conceptual mechanism for understanding the semantic fabric of visual images, in today's Alpha Generation children. The results indicate a trend toward a systemic regression in visual thinking development: a decline in the development of such indicators as comprehensiveness, breadth, generality, reasoning, originality, variability, and flexibility. Within the framework of cultural-historical and activity-based paradigms, the dynamic is interpreted as a consequence of the transformation of the cognitive process and developmental microsystems in the context

of digitalization and the clipping of information flow. The data obtained highlight the need to develop a targeted psychodidactic concept for the development of visual thinking in primary school children as the basis for subjectivity of behavior in the digital environment.

Key words: visual thinking, primary school children, intergenerational changes, longitudinal study, clip consciousness, digitalization, stages of visual thinking development, psychodidactics, visual imagery

CITATION: Molodtsova N.G. Intergenerational regression of visual thinking in primary school-age children: An empirical analysis of studies from 2000 and 2025 *Pedagogy and Psychology of Education*. 2026. No. 1. Pp. 172–184. (In Rus.). DOI: 10.31862/2500-297X-2026-1-172-184

Введение

Быстрый темп социокультурных изменений, обусловленный цифровой трансформацией, ставит перед психологией развития фундаментальный вопрос о характере и направленности когнитивной эволюции новых поколений [11]. Поколение Alpha (дети, рожденные после 2010 г.), с первых лет жизни погруженное в гипервизуальную цифровую среду, демонстрирует, как часто постулируется, уникальную «визуальную грамотность». Однако эмпирические исследования [2; 5; 12; 16], способные верифицировать качественные характеристики и глубину обработки визуальной информации, остаются единичными и часто противоречивыми. Распространенный нарратив о «врожденной» компетентности цифровых аборигенов, как зачастую называют представителей этого поколения, вступает в конфликт с растущим массивом данных о тревожных тенденциях: фрагментации внимания, снижении способности к концентрации и глубокой семантической переработке, редукции вербально-логического аппарата – феноменах, обобщенно определяемых как «клиповое сознание» [14].

В данном контексте визуальное мышление (ВМ) как вид продуктивного мышления, операциональным содержанием которого является оперирование зрительными образами, а результатом – порождение новых образов, несущих смысловую нагрузку [6; 8–10; 15; 17], приобретает статус ключевого психологического конструкта. Именно ВМ выступает связующим звеном между перцептивным опытом и концептуальным обобщением, между чувственной тканью образа и его личностным смыслом [6]. Его развитость определяет способность субъекта не только пассивно «потреблять» визуальный поток, но и активно его деконструировать,

интерпретировать, трансформировать и продуцировать, т.е. быть субъектом в визуально насыщенном мире.

В рамках данного исследования ВМ рассматривается не как синоним продуктивного восприятия, а как сложная познавательная деятельность. Его структурные компоненты были выделены на основе теоретического анализа [10] и включают:

1) аналитико-перцептивный компонент (выделение и анализ образов из общего плана);

2) продуктивно-ассоциативный компонент (создание новых визуальных образов/смыслов на основе личных ассоциаций);

3) рефлексивно-вербальный компонент (вербализация художественных образов, оформление впечатлений в суждения и умозаключения).

На этой основе нами была разработана система из 8 взаимосвязанных критериев для оценки стадии развития ВМ, каждый из которых оценивался по трехуровневой шкале (низкий, средний, высокий):

- полнота – количество выделенных из общего плана визуальных образов;
- широта (гибкость) – разнообразие категорий воспринятых образов (объекты, действия, эмоции, время, пространство и т.д.);
- целостность (обобщенность) – способность к синтезу, созданию смысловых блоков и содержательно-образному обобщению (например, в присвоении названия картине);
- разработанность (детализация) – степень проработанности и детализации создаваемого или описываемого образа;
- аргументированность – способность к развернутой речевой аргументации своих интерпретаций, оперирование умозаключениями;
- вариативность – наличие нескольких версий интерпретации одного образа;
- образная креативность – способность порождать новые, контекстно-адекватные визуальные образы;
- оригинальность – уникальность, нестандартность создаваемых образов и интерпретаций.

Интегральная оценка по всем критериям позволила классифицировать респондентов по шести стадиям развития ВМ – от наиболее примитивной к наиболее сложной. Для целей данного сравнительного анализа релевантными оказались первые четыре стадии, т.к. стадии 5 и 6 («собственно визуальное мышление») не были обнаружены ни в одной из выборок.

Стадия 1. Частичное детализированное восприятие. Характеризуется малым количеством выделенных образов, низкой широтой (доминируют объекты и действия), отсутствием целостности,

фрагментарностью, слабой разработанностью, отсутствием аргументации и вариативности. Преобладают высказывания-перечисления.

Стадия 2. *Полное детализированное восприятие.* Увеличивается количество выделяемых (существующих на картине) образов, появляется широта (образы пространства, времени), формируется образная целостность. Речь остается на уровне наблюдений и описаний.

Стадия 3. *Частичное ассоциативно-образное мышление.* Появляется способность создавать образы на основе личных ассоциаций (не всегда контекстно оправданных), добавляются образы эмоций и оценки. Понимание в основном на фактуальном уровне.

Стадия 4. *Полное ассоциативно-образное мышление.* Высокий уровень образной полноты и широты выделенных образов, преобладание эмоционально-оценочных образов, появление аргументации, основанной на личном опыте. Понимание картины поднимается до подтекстового уровня.

Методология исследования

Исследование было построено как сравнительный анализ двух независимых выборок детей одного возраста (6–8 лет, учащиеся 1–2 классов), тестировавшихся с интервалом в 25 лет (1999–2000 и 2025 гг.).

Выборка 2025 г. составила 825 человек из 9 школ и 1 учреждения дополнительного образования г. Нижнего Новгорода. Выборка 2000 г. – 47 человек. Для обеспечения статистической корректности сравнения данных выборок разного объема мы применили к данным 2000 г. метод синтетического расширения (на основе принципов бутстреп-анализа), получив виртуальную расширенную выборку $N = 705$. Итоговая совокупность для анализа ВМ составила 1530 случаев.

Диагностический комплекс оставался неизменным для обеих волн исследования, что является критически важным условием чистоты лонгитюдного сравнения. В него вошли:

- авторские методики «Свободное описание» и «Восстанови картину» [10], направленные на анализ интерпретации и создания художественных образов;
- авторская методика «Задай вопросы к картине» (на основе концепции И. Гальперина [4]) для оценки уровня понимания;
- фигурная форма Краткого теста творческого мышления П. Торренса [13], использованная выборочно: анализировались показатели «оригинальность» и «разработанность», тогда как показатель «беглость» был исключен как нерелевантный диагностике продуктивности (творческой) визуального мышления.

Диагностика проводилась индивидуально, что позволяло фиксировать не только результат, но и процессуальные особенности. Для определения достоверности различий использовались критерий χ^2 Пирсона, ϕ -критерий Фишера для сравнения долей и t -критерий Стьюдента.

Результаты эмпирического исследования

Сравнительно-сопоставительный анализ показал, что все 7 критериев, используемых для оценки визуального мышления, демонстрируют статистически значимые различия ($p \leq 0,001$) между выборками 2000 и 2025 гг. (табл. 1). Рассмотрим каждый критерий.

Полнота и широта: доля детей с низким уровнем «полноты образа» выросла с 61,7 до 70,9%; с низким уровнем «широты» – с 63,8 до 74,5%. Количественно современные дети выделяют в среднем 4 образа против 7–8 у сверстников 2000 г., и спектр этих образов существенно беднее (в основном объекты и действия).

Целостность (обобщенность): показателен рост доли низкого уровня с 48,9 до 56,4%. Современным детям значимо труднее дать картине осмысленное название, синтезировать разрозненные элементы в целостный сюжет или идею.

Аргументированность: наиболее проблемный критерий. Доля низкого уровня катастрофически высока и выросла с 85,1 до 92,7%. Это указывает на глубокий дефицит рефлексии и способности к логическому обоснованию своего визуального впечатления.

Оригинальность и разработанность: доля высокого уровня оригинальности упала в 1,9 раза (с 27,7 до 14,5%), а низкого – выросла вдвое (с 12,8 до 25,5%). Аналогичная, хотя и менее выраженная, негативная динамика наблюдается по «разработанности» и «умению создавать образы». Это свидетельствует о редукции именно продуктивного, творческого компонента ВМ.

Так, если современные дети в среднем выделяют около 4 образов (образы предметов и действий) по методике «Свободное описание», транслируют зачастую бессвязные высказывания-наблюдения, просто перечисляя увиденное, затрудняются дать название картине, при восстановлении картины в основном дорисовывают уже существующие образы и только 41,8% создают образы, демонстрируя второй (средний уровень) умения создавать образы, показывают преобладание низкого уровня разработанности образа, то дети в 2000 г. выделяли в среднем около 7–8 образов (не только образы предметов и действий, но и образы предвидения и эмоций), легче давали название картине (46,8% вышло на второй, средний уровень содержательно-образного обобщения,

целостности), показывали в основном средний уровень развития разработанности образа (46,8%), средний уровень умения создавать образы, оправданные ситуацией (51,1% детей).

Таблица 1

Динамика показателей (7 критериев) визуального мышления современных детей по сравнению с детьми 2000 г.

Критерий	Направление изменения	Психологическая интерпретация
Полнота	↓ Снижение	Уменьшение способности к охвату смысловых элементов художественного произведения
Широта	↓ Снижение	Редукция разнообразия категорий воспринимаемых образов
Целостность	↓ Снижение	Ослабление интегративной функции визуального мышления
Разработанность	↓ Снижение	Упрощение структуры и детализации психического образа
Аргументация	↓ Снижение	Дефицит обоснованности интерпретаций и умозаключений
Вариативность	↓ Снижение	Ограничение способности к генерации множественных трактовок

Одним из ключевых отличий в развитии ВМ современных детей и детей в 2000 г. является недостаточное внимание к деталям, низкий уровень разработанности образа у современного поколения детей (много в картине не замечают, не умеют всматриваться).

Анализ распределения детей в соответствии с демонстрируемой ими стадией развития визуального мышления, выполненный на основе выявленных особенностей каждого параметра, выявил отрицательную тенденцию развития современных детей (табл. 2).

Результаты, представленные в табл. 2, показывают следующую картину трансформации.

– Рост «базы»: доля детей на стадии 1 (фрагментарное восприятие) увеличилась на 10,1 процентных пункта (с 42,6 до 52,7%, $\varphi = 3,94$, $p \leq 0,001$). Это означает, что более половины современных младших школьников находятся на самом элементарном уровне работы с визуальной информацией.

Таблица 2

Анализ изменений за 25-летний период

Показатель	2000 г., %	2025 г., %	Абсолютное изменение, %	Относительное изменение, %	Статистическая значимость
Стадия 1	42,6	52,7	+10,1	+23,7	$p \leq 0,001$
Стадия 2	34,0	34,5	+0,5	+1,5	Незначимо
Стадия 3	19,1	10,9	-8,2	-42,9	$p \leq 0,001$
Стадия 4	4,3	1,8	-2,5	-58,1	$p \leq 0,01$
Средний уровень	1,85	1,62	-0,23	-12,4	$p \leq 0,001$

Таблица 3

Интерпретация практической значимости выявленных изменений

Стадия	Статистическая значимость	Величина эффекта	Практическая значимость	Психологическая интерпретация
1	$p \leq 0,001$	Большая	Высокая	Существенный рост доли учащихся с базовым уровнем развития ВМ – перцептивно-аналитическим
3	$p \leq 0,001$	Большая	Высокая	Критическое снижение доли учащихся с развитым ассоциативно-образным мышлением
4	$p \leq 0,01$	Средняя	Умеренная	Значительное сокращение наиболее развитых по уровню ВМ учащихся
2	Незначима	Малая	Низкая	Стабильность средне-низкого уровня развития ВМ

- *Стагнация «переходной» стадии*: доля стадии 2 осталась практически неизменной (~34,5%), что указывает на сохранение некой «платформы» детализированного, но не осмысленного восприятия.
- *Коллапс «продвинутых» стадий*: наиболее тревожным является резкое сокращение доли детей, достигших стадий ассоциативно-образного мышления. Стадия 3 сократилась более чем в 1,7 раза (с 19,1 до 10,9%, $\varphi = 4,52$, $p \leq 0,001$). Стадия 4 сократилась более чем в 2,3 раза (с 4,3 до 1,8%, $\varphi = 2,83$, $p \leq 0,01$).
- *Интегральные показатели*: средний уровень стадии развития ВМ достоверно снизился с 1,85 до 1,62 ($t = 5,61$, $p \leq 0,001$). Уменьшение дисперсии (с 0,765 до 0,564) свидетельствует о гомогенизации когнитивного профиля выборки: разнообразие уровней развития сужается, и группа все больше концентрируется вокруг средне-низкого показателя.

Данные табл. 3 наглядно демонстрируют негативную динамику в распределении по стадиям развития ВМ детей младшего школьного возраста за 2000 и 2025 гг.

Таким образом, можно утверждать, что за 25 лет произошел регресс в распределении детей по стадиям развития ВМ. Интегральные показатели регресса демонстрируют снижение среднего уровня стадии развития с 1,851 до 1,618 ($p \leq 0,001$) и указывают на системный характер наблюдаемых изменений. Уменьшение дисперсии с 0,765 до 0,564 свидетельствует о гомогенизации выборки с преобладанием средне-низких показателей развития ВМ.

Полученные данные позволяют критически отнестись к мнению о «естественном» прогрессе ВМ в цифровую эпоху и свидетельствуют о тенденции к межпоколенческому регрессу развития ВМ. Речь идет не просто о снижении баллов, а о качественной трансформации самого способа взаимодействия с визуальным миром.

1. *От смысла к перечислению, от интерпретации к реакции*. Современные дети демонстрируют стратегию, которую можно назвать «реактивным визуализмом». Их восприятие фиксируется на отдельных, часто второстепенных деталях, младшие школьники испытывают выраженные трудности в интеграции этих деталей в семантическое целое. Преобладание «высказываний-наблюдений» и «бессвязного перечисления» над связным описанием, а тем более над интерпретацией, указывает на разрыв между перцептивным актом и его концептуальной обработкой.

2. *Дефицит ассоциативного и эмоционально-оценочного «посредничества»*. Критическое сокращение стадий 3 и 4 – ключевой результат. Именно на этих стадиях визуальный образ «оживает», связываясь с личным опытом, эмоциями, оценкой ребенка. Исчезновение этой прослойки означает ослабление личностного, субъективного измерения восприятия.

Ребенок меньше проецирует себя на образ, меньше ищет в нем личностные смыслы, что ведет к обеднению внутреннего мира и затрудняет формирование субъектной позиции.

3. *Кризис рефлексии и аргументации.* Низкие показатели аргументированности свидетельствуют о дефиците внутренней речи как инструмента осмысления. Ребенок не привык и не умеет «разговаривать с образом», подвергать сомнению первое впечатление, выстраивать логические цепочки от видения к пониманию. Это напрямую коррелирует с феноменом «языкового минимализма», отмеченным современными исследователями, и ограничивает возможности саморегуляции и сознательного контроля познавательной деятельности.

Согласно культурно-исторической теории [3, с. 407–413], выявленный регресс можно интерпретировать как следствие обеднения «социальной ситуации развития» в визуально-смысловой сфере. Культурные «орудия» (художественные образы, традиции их обсуждения), опосредствующие развитие высших психических функций, заменяются на «инструменты» цифрового интерфейса, ориентированные на скорость реакции, а не на глубину понимания. «Зона ближайшего развития» в области ВМ в массовой образовательной практике сужается.

Ведущая учебная деятельность младшего школьника все чаще подменяется квазидеятельностью по образцу «стимул-реакция», характерной для многих цифровых продуктов. Дефицит продуктивных, творческих задач, требующих построения и преобразования образов (в отличие от репродуктивных заданий на узнавание или повторение), не способствует полноценному развитию ВМ.

Выявленная тенденция к регрессу развития ВМ в младшем школьном возрасте, согласно экологической модели (У. Бронфенбреннер), объясняется тем, что изменения происходят на всех уровнях экосистемы. В микросистеме (семья, класс) сокращается время совместного вдумчивого рассматривания и обсуждения визуальных произведений. Мезосистемные связи (между семьей и школой) слабо фокусируются на развитии образного мышления. Макросистемные факторы (идеология клиповости, коммерциализация внимания, дизайн цифровых платформ) формируют среду, враждебную длительной концентрации и глубокой смысловой обработке.

Выводы и заключение

Результаты данного исследования позволяют сделать ряд выводов.

1. Современные младшие школьники поколения Alpha демонстрируют не повышенную, а сниженную по сравнению со сверстниками

рубежа тысячелетий способность к глубокой смысловой переработке визуальной информации. Гипотеза о дефиците развития ВМ и его отрицательной динамике получила эмпирическое подтверждение.

2. Выявлена системная трансформация ВМ в сторону упрощения: доминирование фрагментарно-перцептивного уровня при резком сокращении ассоциативно-образного и рефлексивно-интерпретационного компонентов. Это ограничивает способность ребенка выступать субъектом познания в визуальной среде.

3. Полученные данные требуют пересмотра образовательных стратегий в начальной школе. Традиционная «знаниево-репродуктивная» парадигма и стихийное погружение в цифровую среду не просто не развивают, но, как показывает исследование, могут способствовать регрессу ключевых когнитивных функций.

4. Необходима целенаправленная работа по развитию ВМ детей как основы цифровой и общекультурной компетентности. Ее ядром должна стать не тренировка скорости восприятия, а культивация «медленного рассматривания», развитие способности к вербализации визуального опыта, построению ассоциативных связей, аргументации своей точки зрения и творческому преобразованию образов.

Проведенное исследование вносит весомый вклад в дискуссию о когнитивных последствиях цифровизации. Оно смещает фокус с констатации поверхностных изменений на анализ глубинных структурных сдвигов в мышлении. Обнаруженный регресс визуального мышления – это не приговор поколению, а вызов для психолого-педагогической науки и практики. Ответом на этот вызов должна стать научно обоснованная психодидактическая концепция, направленная не на адаптацию к клиповости, а на развитие у детей способности к целостному, смысловому, субъектному восприятию и пониманию визуально насыщенного мира.

Библиографический список / References

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М., 2012. [Iskusstvo i vizualnoe vospriyatie [Art and visual perception]. Moscow, 2012.]
2. Батурин Д.С. Особенности визуального мышления // Психология, социология и педагогика. 2014. № 5 (32). URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/05/3154> (дата обращения: 03.06.2025). [Baturin D.S. Features of visual thinking. *Psychology, Sociology and Pedagogy*. 2014. No. 5 (32). URL: <https://psychology.snauka.ru/2014/05/3154> (In Rus.)]
3. Выготский Л.С. Психология искусства: анализ эстетической реакции. М., 1988. [Vygotskiy L.S. *Psikhologiya iskusstva: analiz esteticheskoy reaktsii* [Psychology of art: Analysis of aesthetic response]. Moscow, 1988.]

4. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. Изд. 4-е, стер. М., 2006. [Galperin I.R. Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovaniya [Text as an object of linguistic research]. 4rd ed. Moscow, 2006.]
5. Даниэль С.М. Искусство видеть. О творческих способностях восприятия, о языке линий и красок и о воспитании зрителя. Л., 1990. [Daniel S.M. Iskusstvo videt. O tvorcheskikh sposobnostyakh vospriyatiya, o yazyke linii i krasok i o vospitanii zritelya [The art of seeing. On the creative abilities of perception, the language of lines and colors, and the education of the viewer]. Leningrad, 1990.]
6. Жуковский В.И., Пивоваров Д.В. Зримая сущность: (Визуальное мышление в изобразительном искусстве). Свердловск, 1991. [Zhukovsky V.I., Pivovarov D.V. Zrimaya sushchnost: (Vizualnoe myshlenie v izobrazitelnom iskusstve) [Visible essence: (Visual thinking in fine arts)]. Sverdlovsk, 1991.]
7. Зинченко В.П. Восприятие и визуальная культура. М., 2018. [Zinchenko V.P. Vospriyatye i vizualnaya kultura [Perception and visual culture]. Moscow, 2018.]
8. Зинченко В.П., Мунипов В.М., Гордон В.М. Исследование визуального мышления // Вопросы психологии. 1973. № 2. С. 13–18. [Zinchenko V.P., Munipov V.M., Gordon V.M. Study of visual thinking. *Voprosy Psichologii*. 1973. No. 2. Pp. 13–18. (In Rus.)]
9. Крюкова С.А. Понимание визуального мышления // Аналитика культурологии. 2012. № 1 (22). С. 152–155. [Kryukova S.A. Understanding visual thinking. *Analitika kulturologii*. 2012. No. 1 (22). Pp. 152–155. (In Rus.)]
10. Молодцова Н.Г. Развитие визуального мышления младших школьников средствами произведений живописи: монография. М., 2023. [Molodtsova N.G. Razvitiye vizualnogo myshleniya mladshikh shkolnikov sredstvami proizvedeniy zhivopisi [Development of visual thinking of primary school students by means of works of art]. Monograph. Moscow, 2023.]
11. Мухаметзянова Ф.Г., Степанова К.И. Размышления о новых поколениях обучающихся и особенности поколения Альфа в глобальном образовании // Глобальная экономика и образование. 2021. № 1 (2). С. 42–50. [Mukhametzyanova F.G., Stepanova K.I. Reflections on new generations of students and the characteristics of Generation Alpha in global education. *Global Economy and Education*. 2021. No. 1 (2). Pp. 42–50. (In Rus.)]
12. Полякова Е.В. Применение способов и методов визуального мышления в современном образовании // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. № 10. С. 120–124. [Polyakova E.V. Application of methods and techniques of visual thinking in modern education. *Izvestiya SFedU. Engineering Sciences*. 2012. No. 10. Pp. 120–124. (In Rus.)]
13. Торренс П. Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма / под. общ. ред. Е.И. Губановой. М., 1995. [Torrance P. Kratkii test tvorcheskogo myshleniya. Figurnaya forma [A brief test of creative thinking. Figurative form]. E.I. Gubanova (ed.). Moscow, 1995.]
14. Цветков В.Л., Павлова А.А. Клиповое мышление как актуальная психологическая проблема // Вестник Московского университета МВД России. 2023. № 3. С. 317–322. DOI: 10.24412/2073-0454-2023-3-317-322 [Tsvetkov V.L., Pavlova A.A. Clip thinking as a current psychological problem.

- Vestnik of Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*. 2023. No. 3. Pp. 317–322. (In Rus.). DOI: 10.24412/2073-0454-2023-3-317-322]
15. Шадриков В.Д. Мысль и понимание. Понимание мысли: монография. М., 2020. [Shadrikov V.D. Mysl i ponimanie. Ponimanie mysli [Thought and understanding. Understanding thought]. Monograph. Moscow, 2020.]
 16. Шестакова М.А., Батыр Т.Б. Основные подходы к исследованию визуального мышления // ПРАЭНМА. Проблемы визуальной семиотики (*Journal of Visual Semiotics*). 2021. Вып. 4 (30). С. 256–272. DOI:10.23951/2312–7899-2021-4-256-272 [Shestakova M.A., Batyr T.B. Basic approaches to the study of visual thinking. *Journal of Visual Semiotics*. 2021. Issue 4 (30). Pp. 256–272. (In Rus.). DOI:10.23951/2312–7899-2021-4-256-272]
 17. Bugelski B.R. Words and things and images. *American Psychologist*. 1970. No. 25. Pp. 1002–1012.
 18. Gibson J.J. The ecological approach to visual perception. London, 1986.
 19. Gregory R.L. The confounded eye. *Illusion in Nature and Art*. R.L. Gregory, E.H. Gombrich (eds.). New York, 1973. Pp. 49–96.
 20. Zhukovsky V.I D.V. Pivovarov's concept of the ideal as the basis of modern theory of fine arts. *Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences*. 2020. Vol. 13. No. 8. Pp. 1416–1423.

Статья поступила в редакцию 23.11.2025, принята к публикации 25.12.2025

The article was received 23.11.2025, accepted for publication 25.12.2025

Сведения об авторе / About the author

Молодцова Наталья Геннадьевна – кандидат психологических наук, доцент; доцент кафедры психологии образования Института педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет

Natalia G. Molodtsova – PhD in Psychology; associate professor at the Department of Educational Psychology of the Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow Pedagogical State University

E-mail: n201270@mail.ru