

Психологические аспекты цифровизации образования / Psychological Aspects of the Digitalization of Education

Научная статья

Original article

DOI: [10.12731/2658-4034-2026-17-1-915](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-915)

EDN: [AFXVAM](https://edn.ru/AFXVAM)

УДК 37.025



Понятийное мышление как основа успешности в понимании цифрового текста

Т.М. Герасимова¹, Т.В. Борзова^{1,2}

¹Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск,

Российская Федерация

^{1,2}Дальневосточный юридический институт МВД России имени И.Ф. Шилова,
Хабаровск, Российская Федерация

Аннотация

Обоснование. В современных условиях чтение цифровых текстов превращается в поиск, сканирование информации, постепенно заменяя читателя потребителем информации. Отсутствие единства в терминологии, противоречивость результатов исследования цифрового текста затрудняют поиск предикторов понимания такого рода текстов.

Цель – эмпирически проверить влияние сформированности понятийного мышления на понимание цифрового текста.

Материалы и методы. В рамках исследования были проведены: междисциплинарный теоретический анализ научной литературы по исследуемой проблеме; стандартизированный отчет (тестирование субтестами Амтхауэра); нестандартизированный отчет (написание комментария); эмпирические методы: анализ продуктов деятельности, метод экспертных оценок; методы статистической обработки. В исследовании принимали участие 51 студент ФГБОУ «Тихоокеанский государственный университет».

Результаты. В исследовании обобщены теоретические подходы отечественных и зарубежных авторов по темам «цифровой текст» и «понятийное мышление».

Проведено эмпирическое исследование, в ходе которого были изучены такие характеристики студентов, как сформированность понятийного мышления и понимание цифрового текста. Исследование показало, что чаще всего при комментировании цифрового текста студенты его пересказывают (17 человек), по мнению экспертов понять цифровой текст смогли трое респондентов. При диагностике понятийного мышления выявлено, что у студентов развиты отдельные структуры

понятийного мышления (интуитивное, логическое или абстрактное мышление), но не сформировано понятийное мышление в целом. Корреляционный анализ показал статистическую значимость влияния понятийного мышления на понимание цифрового текста студентами.

Полученные в экспериментальном исследовании данные могут стать базой для новых теоретических представлений о работе студентов с цифровым текстом, а также стимулировать применение способов развития понятийного мышления как условия повышения понимания цифровых текстов студентами. Полученные результаты могут повысить эффективность педагогической деятельности по развитию понимания цифрового текста студентами, значительно улучшить уровень освоения цифровых источников студентами, оказать помощь в разработке приемов понимания цифрового текста.

Ключевые слова: цифровой текст; понятийное мышление; чтение; восприятие текста; понимание цифрового текста

Для цитирования. Герасимова, Т. М., & Борзова, Т. В. (2026). Понятийное мышление как основа успешности в понимании цифрового текста. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(1-1), 483–505. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-915>

Conceptual thinking as the basis for success in understanding digital text

T.M. Gerasimova¹, T.V. Borzova^{1,2}

¹*Pacific National University, Khabarovsk, Russian Federation*

^{1,2}*Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
named after I.F. Shilov, Khabarovsk, Russian Federation*

Abstract

Background. In modern conditions, reading digital texts turns into searching, scanning information, gradually replacing the reader with the consumer of information. The lack of unity in terminology and the contradictory results of digital text research make it difficult to find predictors of understanding such texts.

Purpose. To empirically test the influence of conceptual thinking on the understanding of digital text.

Materials and methods. The research included: interdisciplinary theoretical analysis of scientific literature on the problem under study; standardized report (testing with Amthauer subtests); non-standardized report (writing a comment); empirical methods: product analysis, expert assessment method; statistical processing methods. 51 students of the Pacific State University participated in the study.

Results. The study summarizes the theoretical approaches of domestic and foreign authors on the topics of “digital text” and “conceptual thinking”.

An empirical study was conducted, during which such characteristics of students as the formation of conceptual thinking and understanding of digital text were studied. The study showed that students retell it most often when commenting on digital text (17 people), according to experts, three respondents were able to understand the digital text. When diagnosing conceptual thinking, it was revealed that students have developed separate structures of conceptual thinking (intuitive, logical or abstract thinking), but have not formed conceptual thinking as a whole. Correlation analysis has shown the statistical significance of the influence of conceptual thinking on students’ understanding of digital text.

The data obtained in the experimental study can become the basis for new theoretical ideas about students’ work with digital text, as well as stimulate the use of methods for developing conceptual thinking as a condition for increasing students’ understanding of digital texts. The results obtained can increase the effectiveness of pedagogical activities aimed at developing students’ understanding of digital text, significantly improve the level of mastering digital sources by students, and assist in developing techniques for understanding digital text.

Keywords: digital text; conceptual thinking; reading; text perception; understanding of digital text

For citation. Gerasimova, T. M., & Borzova, T. V. (2026). Conceptual thinking as the basis for success in understanding digital text. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(1-1), 483–505. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-915>

Введение

В современном мире растёт, усиливается цифровизация образования – появляются смешанные форматы обучения в школах, разрабатываются онлайн-курсы в университетах, растёт число онлайн-школ; увеличивается количество цифровых текстов – оцифровка собраний сочинений, появление площадок для размещения электронных версий книг издательствами, цифровизация библиотек.

Вместе с тем исследования восприятия и понимания цифрового текста противоречивы. Противоречия начинаются с терминологии – междисциплинарный характер изучаемого объекта и относительная новизна понятия «цифровой текст» исключают единство. В англоязычной литературе чаще всего используется термин «digital text» [17], тогда как в русскоязычных исследованиях встречаются понятия «элек-

тронный текст» [4; 25], «кибертекст» [2], «экранный текст» [12; 16], «мультимедийный текст» [23]. В своем исследовании мы использовали определение «цифровой текст», под которым подразумевали текст, доступ к которому осуществляется посредством цифрового устройства.

При всём разнообразии терминов можно выделить основные свойства цифрового текста, которые описываются большинством авторов: гипертекстуальность [42; 50], интерактивность [44; 49], мультимодальность [30; 38]. Благодаря своим свойствам цифровой текст имеет ряд преимуществ и ограничений. Например, гиперссылки увеличиваются когнитивную нагрузку [33; 41], но при этом улучшают понимание интертекстуальных связей [34] и могут являться вспомогательным средством понимания текста [5; 13].

Чаще всего эмпирические исследования цифрового текста строятся на противопоставлении ему аналогового (бумажного) текста. Авторы сравнивают стратегии чтения [36], скорость прочтения [32; 48], глубину понимания прочитанного [35]. Результаты таких исследований неоднозначны, в некоторых доказана эффективность цифрового текста [31; 48], тогда как в других, напротив, описаны негативные последствия цифрового чтения [15; 38]. Разницу можно объяснить рядом факторов: разными выборками, организацией и проведением исследования, используемым психодиагностическим инструментарием.

В своем исследовании мы пошли принципиально иным путем и рассмотрели цифровой текст через призму когнитивной деятельности человека. Проанализировав под таким углом исследования цифрового текста последнего десятилетия, можно выявить следующие тенденции. В описании стратегий чтения цифрового текста ученые отмечают «прерывистое и часто фрагментированное чтение», «поверхностное сканирование» и «снижение рефлексивности» [15; 36]. Данный факт подтверждается в работах отечественных исследователей [6; 10; 14; 40; 45] при этом предполагается, что прерывистое чтение цифрового текста можно компенсировать обучением специальных стратегий. В исследованиях, рассматривающих скорость прочтения цифрового текста, можно увидеть взаимосвязь характеристики с возрастом респондентов [18]. Скорость и стратегии чтения влияют на восприятие текста и

являются количественными характеристиками чтения, в то время как качественная характеристика – понимание прочитанного, вызывает большие дискуссии в научном сообществе. Всё чаще исследователи сходятся во мнении, что чтение цифрового текста делает читателя потребителем информации, нежели думающим и понимающим смыслы и идеи. М.Ю. Лебедева [17; 18; 19], основываясь на своих многолетних исследованиях, подтверждает, что цифровой текст удобен для поиска информации и для чтения коротких, наполненных фактами текстов. Отправной точкой нашего исследования была гипотеза о том, что читать и понимать длинные цифровые тексты возможно при достаточном уровне сформированности понятийного мышления.

Цель нашего исследования заключалась в эмпирической проверке влияния сформированности понятийного мышления на понимание цифрового текста.

Цель исследования определила необходимость решения следующих задач:

1. Раскрыть содержание понятий «цифровой текст» и «понятийное мышление».
2. Подобрать литературу и проанализировать разработанность проблемы понимания цифрового текста в отечественных и зарубежных исследованиях.
3. Подготовить и провести экспериментальное исследование со студентами в рамках дисциплины «Педагогическая психология».
4. Осуществить анализ полученных результатов, с помощью методов математической статистики проверить взаимосвязь формирования понятийного мышления и понимания цифрового текста.
5. Сделать выводы и разработать рекомендации для дальнейшей работы.

Важность понятийного мышления, в контексте понимания прочитанного, показана в трудах М.А. Холодной [24], О.В. Щербаковой [1; 27; 46], Л.А. Ясюковой [28], однако природу понятийного мышления как механизма психического развития в целом рассматривали такие ученые как Л.С. Выготский в контексте культурно-исторической теории, Ж. Пиаже в генетической теории развития интеллекта, О.Дж. Харви,

Д.И. Хант, Г.М. Шродер в теории понятийных систем, Л.М. Веккер в единой теории психических процессов, Р. Ли в теории концептуального интеллекта [24]. Изучив эти и другие теории, можно выделить несколько общих положений, которые определяют природу понятийного мышления.

Понятийное мышление – высший уровень развития интеллекта, который является результатом интеграции более ранних форм познавательной деятельности, и перестраивает другие психические процессы. Основными характеристиками понятийного мышления выступают: системность, иерархичность, дифференциация и интеграция понятий, конкретность и абстрактность мышления, осознанность и произвольность восприятия, децентрированность восприятия. Формирование понятийного мышления становится возможным с подросткового возраста, когда уровень развития познавательной деятельности обеспечивает развертывание внутреннего субъективного пространства, благодаря которому порождаются ментальные действия и ментальные продукты, сконструированные «внутри» индивидуального ментального опыта [24]. Таким образом, понятийное мышление влияет на понимание объективного мира, возможность понимать других, а также готовность понимать себя.

Материалы и методы

Теоретический анализ научной литературы позволил обосновать правомерность выдвинутой в исследовании гипотезе. Цифровой текст является предметом изучения не только в психологической науке, но и в лингвистике – это учитывалось при подборе и изучении литературы.

Для проверки выдвинутой гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 51 студент заочного отделения высшей школы психологии Тихоокеанского государственного университета. В качестве метода диагностики понятийного мышления студентам предложили стандартизированный отчет в виде отдельных субтестов теста Амтхауэра (2, 3 и 4 субтеста). Выбор данного диагностического инструментария определен его адаптацией, а также доказанной валидностью и надежностью в качестве основного инструмента

по диагностике понятийного мышления [29]. Для исследования понимания цифрового текста студентами был выбран нестандартизированный отчет, а именно написание комментария к цифровому тексту. Следует подчеркнуть, что процесс понимания текстов сложно измерить количественным и стандартизированным методом, в большинстве отечественных исследований понимания используется качественный инструментарий [1; 8; 9; 11; 20].

Для обработки полученных данных использовался метод анализа продуктов деятельности (комментарии студентов). С помощью метода экспертных оценок мы смогли оценить уровень понимания цифрового текста у студентов. Полученные первичные данные мы проверили на нормальность распределения с помощью критерия Шапиро-Уилки. Так как наша выборка не попала в пределы нормального распределения, в качестве метода статистической обработки был выбран коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Для проверки значимости полученных результатов, а также для градуации показателей понятийного мышления по их влиянию на понимание цифрового текста были использованы уравнение множественной регрессии, коэффициент детерминации и критерий Фишера.

Результаты и обсуждение

Эмпирическое исследование проходило на базе Тихоокеанского государственного университета (Хабаровск, Россия) в четыре этапа на протяжении 20 занятий.

На первом этапе исследования студентам был предложен цифровой текст, состоящий из 16 страниц, взятых из главы «Избранных трудов по психологии» Б.Г. Ананьева [2]. Студентов просили изучить текст, не ограничивая их временем, затем написать комментарий в свободной форме, в котором следовало отобразить главную мысль текста, полученные знания, описать свои впечатления. Ответы 51 респондента оценивались 3-мя экспертами по бальной системе, где:

0 баллов – пересказ текста без интерпретаций и обобщений, 1 балл – трактовка в житейском смысле, субъективная интерпретация, ошибочное обобщение, 2 балла – высокая степень обобщения, объяснение смысла

на уровне законов психологии, интерпретация в контексте системы своих знаний (теоретическое или практическое применение полученных знаний). Мера согласованности мнений экспертов рассчитывалась с помощью коэффициента конкордации Кендалла. Полученный результат ($W = 0.85$) говорит о наличии высокой степени согласованности мнений экспертов и правомерности использования полученных данных в дальнейших исследованиях.

В таблице 1 отображено распределение выборки на три группы по результатам диагностики понимания цифрового текста студентами. Для этого использовались усредненные оценки, полученные от трёх экспертов.

Таблица 1.

Результаты диагностики понимания цифрового текста (N=51)

Table 1. Results of the digital text comprehension assessment (N=51)

Уровень понимания	Количество человек	Процент выборки
Низкий (0 – 0,33)	17	33 %
Средний (0,67 – 1,33)	31	61 %
Высокий (1,67 – 2)	3	6 %

Треть выборки вместо интерпретации или обобщения прочитанного, пересказывала в комментарии цифровой текст, конспектировала его. Большая часть выборки, по мнению экспертов, смогла проинтерпретировать научную работу на житейском уровне, высказать субъективное мнение о пользе прочитанного материала. Лишь три человека из всех респондентов обобщили полученный материал, построили его в свою систему психологических знаний, спрогнозировали практическую значимость. На данном этапе можно увидеть сходство распределения выборки в процентном соотношении в нашем исследовании и статистических данных, полученных О.В. Щербаковой в исследовании(2024 год) понимания студентов (17-24 лет) притч Эзопа [27].

На втором этапе исследования мы предложили тем же студентам (51 человек) диагностику понятийного мышления. В качестве инструментария были выбраны 2, 3, 4 субтесты структуры интеллекта Амтхауэра, проверяющие основные операции понятийного мышления. Рассмотрим каждый субтест подробнее.

Второй субтест теста Амтхауэра направлен на диагностику аналитико-синтетической деятельности испытуемых. Исключение слов предполагает сравнение – посредством синтеза респондент анализирует ряд слов, абстрагирует их и обобщает. Сопоставив слова, необходимо отделить «главный» признак от «второстепенного». Процесс «отделения», по мнению Л.А. Ясюковой, чаще всего не осознается, а потому, данный субтест исследует понятийное интуитивное мышление.

Третий субтест исследует способность выделять объективные закономерности, связи между явлениями окружающего мира, устанавливать аналогии посредством понимания отношений между словами. Как отмечал Р. Амтхауэр, субтест определяет уровень развития словесно-логического мышления, а в модификации Л.А. Ясюковой субтест используется для диагностики понятийного логического мышления.

Четвертый субтест диагностирует уровень развития операции абстрагирования, показывает уровень развития абстрактного мышления, богатство словарного запаса. Л.А. Ясюкова считает, что с помощью данного субтеста можно измерять способность к образованию понятий, систематизации знаний, структурированию материала посредством создания классификаций.

Обратимся к полученным в ходе нашего исследования данным, по трем шкалам для наглядности представленным в диаграмме на Рисунке 1.

На диаграмме видно, что количество выбросов небольшое и основная часть выборки находится в диапазоне от 4 до 12 баллов. Также видно, что самый большой разброс от меньшего к большему значению наблюдается по 4 субтесту. Рассмотрим каждую шкалу по отдельности.

В нашей выборке по первой шкале (второй субтест) самый низкий результат (4 балла), но при этом он является самым высоким среди трех субтестов. Средний результат по выборке – 9 баллов, мода и медиана также равны 9. С помощью нормативной таблицы мы перевели сырой балл (9) в стандартный (96), что можно интерпретировать как норму (100 ± 10). Большая часть выборки обладает понятийным интуитивным мышлением и справляется с заданиями второго субтеста.

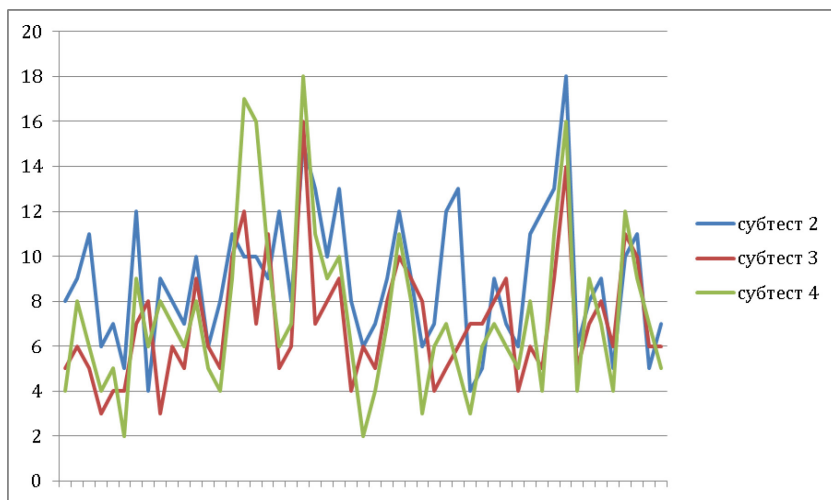


Рис. 1. Результаты диагностики понятийного мышления (N=51)

Fig. 1. Results of the conceptual thinking assessment (N=51)

Результаты нашей выборки по третьему субтесту ниже предыдущего, среднее значение – 7 баллов, мода и медиана – по 6 баллов, также наибольшее и наименьшее значение меньше, чем во 2 субтесте – 3 и 16 баллов. Средний балл, переведенный в стандартное значение, попадает в пределы нормы (93). Большинство респондентов нашего исследования справилось с заданиями 3 субтеста, однако навыками понятийно-логического мышления наша выборка владеет в меньшей степени, нежели понятийным интуитивным мышлением.

В третьей шкале (4 субтест) наибольший разброс значений по нашей выборке (от 2 до 18), среднее и медиана – 7, однако мода – 6. Средний стандартный балл – 97 (7) попадает в пределы нормы. В среднем, респонденты нашего исследования справлялись с заданиями 4 субтеста. Однако если рассматривать каждый результат индивидуально, то лишь треть выборки справлялась с заданиями субтеста выше среднего. Это указывает на слабую сформированность способности классифицировать, систематизировать свои знания. Самый высокий результат может показывать хорошо развитое абстрактное мышление у испытуемого.

В результате диагностики понятийного мышления выявлено, что у респондентов сформировано либо понятийно-интуитивное, либо понятийно-логическое, либо абстрактное мышление. Успешно (общий бал по всем трем шкалам ≥ 33) со всеми тремя субтестами справилось небольшое количество респондентов (7 из 51), что указывает на сформированность у них понятийного мышления в целом.

Для дальнейшего использования и сопоставления полученных данных мы проверили нормальность распределения нашей выборки с помощью критерия Шапиро-Уилка. Результаты расчётов представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты применения критерия Шапиро-Уилка (N=51)
Table 2. Results of the Shapiro-Wilk test (N=51)

Показатель	Комментарий к тексту	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4
Критерий Шапиро-Уилка (W)	0,732	0,963	0,921	0,898
Уровень значимости (P)	2,653	0,1098	0,002	0,0004
Среднее	0,73	8,94	7,06	7,392
Медиана	1	9	6	7
Стандартное отклонение выборки (S)	0,569	2,982	2,694	3,645
Асимметрия	0,041	0,572	1,111	1,206
Избыточный эксцесс	-0,424	0,338	1,628	1,515
Интерпретация	Предполагается, что данные не распределены нормально	Нет существенного отклонения от нормы	Предполагается, что данные не распределены нормально	Предполагается, что данные не распределены нормально

Практически по всем шкалам исследования наша выборка не попала в пределы нормального распределения. Это определило дальнейший выбор метода статистического анализа – коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Следующий этап работы заключался в математической обработке и выявлении статистической связи между пониманием цифрового тек-

ста и сформированностью понятийного мышления. Были выдвинуты две гипотезы (H0 – нулевая гипотеза и H1- альтернативная гипотеза):

H0 – понятийное мышление не влияет на понимание цифрового текста.

H1 – понятийное мышление влияет на понимание цифрового текста.

Так как распределение по 3 из 4 шкал было не нормальным, был применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Показатели по субтестам Амтхауэра (x), а также их усредненное значение сопоставлялись с усредненной оценкой понимания цифрового текста (y), полученной от трех экспертов. Результаты статистической обработки отображены в таблице 3.

Таблица 3.

Результаты статистического анализа (N=51)

Table 3. Results of the statistical analysis (N=51)

Показатель	X ₁ (субтест 2) и y	X ₂ (субтест 3) и y	X ₃ (субтест 4) и y	X ₄ (усредненное) и y
Коэффициент корреляции Спирмена (ρ)	0,787	0,624	0,742	0,840
теснота (сила) связи по шкале Чеддока	высокая	заметная	высокая	высокая
t-критерий Стьюдента	8,940	5,591	7,740	10,816
Интерпретация	зависимость признаков статистически значима	зависимость признаков статистически значима	зависимость признаков статистически значима	зависимость признаков статистически значима

Корреляция между пониманием цифрового текста и показателями понятийного мышления статистически значима. Значения корреляции положительные, а значит испытуемые, имеющие низкие показатели понимания цифрового текста, чаще относились к группе с низкими показателями понятийного мышления, а испытуемые, проинтерпретировавшие цифровой текст на высоком уровне, попали в группу с высокими показателями по субтестам на диагностику понятийного мышления.

Следующим шагом стало проведение множественного регрессионного анализа, чтобы установить достаточность количества переменных для утверждения значимости, а также выяснить какой из показателей понятийного мышления оказывает большее влияние на понимание циф-

рового текста. В результате расчетов было получено уравнение множественной регрессии: $Y = -0.4587 - 21.8536X_1 + 7.3619X_2 + 7.3185X_3 + 7.3234X_4$. Возможная интерпретация параметров модели: увеличение X_1 на 1 ед.изм. приводит к уменьшению Y в среднем на 21.854 ед.изм.; увеличение X_2 на 1 ед.изм. приводит к увеличению Y в среднем на 7.362 ед.изм.; увеличение X_3 на 1 ед.изм. приводит к увеличению Y в среднем на 7.323 ед.изм.; увеличение X_4 на 1 ед.изм. приводит к увеличению Y в среднем на 7.319 ед.изм. По максимальному коэффициенту $\beta_4 = 51.59$ делаем вывод, что наибольшее влияние на результат Y оказывает фактор X_4 . Статистическая значимость уравнения проверена с помощью коэффициента детерминации и критерия Фишера. Установлено, что в исследуемой ситуации 72,09 % общей вариабельности Y объясняется изменением факторов X . Таким образом, количества переменных, исследуемых понятийное мышление достаточно, для утверждения значимости влияния на понимание цифрового текста. Также анализ показал, что наибольшее влияние на понимание цифрового текста оказывает общий уровень понятийного мышления, а не его конкретная характеристика.

Таким образом, в результате статистических расчетов подтвердилась альтернативная гипотеза ($H1$), нулевая гипотеза ($H1$) отвергается – сформированность понятийного мышления влияет на уровень понимания цифрового текста.

Заключение

В настоящий момент в психолого-педагогической науке активно исследуются тема понятийного мышления (Л.А. Ясюкова, И.А. Кибальченко, М.А. Холодная, О.В. Щербакова, В.Н. Дружинина, Я.И. Сиповская) и проблема понимания текстов, в том числе цифровых (Т.В. Борзова, Т.М. Карманова, К.В. Кабанов, С.Л. Ледовских, Л.А. Мосунова, О.В. Мясникова, Е.В. Рачкова). В нашем исследовании мы рассмотрели два феномена в совокупности и предположили, что они взаимосвязаны.

В своем исследовании мы дали определение цифрового текста как текста, доступ к которому осуществляется посредством цифрового устройства. Раскрыли содержание понятия «понятийного мышления» – высший уровень развития интеллекта, который является результатом

интеграции более ранних форм познавательной деятельности, и перестраивает другие психические процессы. Проанализировали отечественные и зарубежные исследования по психологии и лингвистики по проблемам понимания цифрового текста и формирования понятийного мышления студентов.

Эмпирическое исследование проводилось в четыре этапа, в нем принимали участие 51 студент, но лишь у троих сформировано понятийное мышление. Мы предполагаем, что благодаря понятийному мышлению студенты смогли качественно интерпретировать цифровой текст, вне зависимости от скорости и стратегий чтения. Также выявили, что на понимание цифрового текста у студентов влияет понятийное мышление в целом, а не отдельные его структуры.

Дополнительного изучения требует вопрос влияния понимания цифрового текста на формирование понятийного мышления, которое начинается в подростковом возрасте. Свою дальнейшую работу мы видим в создании учебного пособия для студентов, которое позволит формировать понятийное мышление, а также в разработке способов развития понимания цифрового текста.

Список литературы

1. Аверьянова, В. А., & Щербакова, О. В. (2022). Между текстом и читателем: инструментарий для изучения понимания имплицитных смыслов вербальных текстов. *Вопросы психолингвистики*, 3(53), с. 42–61. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2022-53-3-42-61>. EDN: <https://elibrary.ru/PTIYSS>
2. Акишина, А. А., & Тряпельников, А. В. (2018). Кибертекст как новый вид учебного текста в цифровой среде обучения ПКИ. *Cross Cultural Studies: Education and Science*, (3), с. 205–211. EDN: <https://elibrary.ru/XWXFGX>
3. Ананьев, Б. Г. (1980). *Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 2*. М.: Педагогика. 288 с.
4. Балакина, Ю. В. (2016). Электронный текст: принципиально новый тип текста? *Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание*, 15(3), с. 17–26. <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2016.3.2>. EDN: <https://elibrary.ru/WYHKRJ>
5. Беляев, М. И. (2012). Принцип реализации структуры гипертекста – один из основных принципов создания электронных учебников. *Вестник РУДН. Серия «Информатизация образования»*, (3), с. 71–82. EDN: <https://elibrary.ru/PCICVV>

6. Блинова, Е. Н., & Щербакова, О. В. (2022). Влияние формата текста на когнитивную оценку достоверности его содержания. *Психологический журнал*, 43(3), с. 89–101. <https://doi.org/10.31857/S020595920020499-4>. EDN: <https://elibrary.ru/LGUXDD>
7. Богомолова, Е. С., Лангуев, К. А., Котова, Н. В., & Лангуева, Е. В. (2022). Влияние цифровой среды на умственную работоспособность и мышление учащихся. *Наука и школа*, (1), с. 123–133. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-1-123-133>. EDN: <https://elibrary.ru/RMNNUN>
8. Борзова, Т. В., & Герасимова, Т. М. (2022). Работа студентов с текстом как основа развития его понимания. *Вопросы психологии*, (6), с. 37–45. EDN: <https://elibrary.ru/SNDSYV>
9. Борзова, Т. В. (2020). Особенности работы студентов с методологическими текстами в ситуации дистанционного обучения. *Психолог*, (4), с. 31–44. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2020.4.33558>. EDN: <https://elibrary.ru/RHTEMN>
10. Гельфман, Э. Г., Сошенко, И. И., & Пенская, Ю. К. (2022). Учебные тексты как фактор управления цифровой трансформацией университета. *Человек и образование*, (3(72)), с. 127–137. <https://doi.org/10.54884/S181570410023125-2>. EDN: <https://elibrary.ru/KAQIJY>
11. Герасимова, Т. М., & Борзова, Т. В. (2023). Способы интерпретации текстов, способствующие пониманию учебного материала у студентов. *Ученые заметки ТОГУ*, 14(1), с. 67–72. EDN: <https://elibrary.ru/HVYYSN>
12. Евграфова, Ю. А. (2018). Экранный текст: поликодовый, креолизованный или полимодальный? В *Значимые личности в языке и культуре: научное наследие Августа Шлейхера* (с. 83–90). EDN: <https://elibrary.ru/VTGNUO>
13. Иванова, О. Ю., Митирева, Л. Н., Нистратов, А. А., & Тарасов, Е. Ф. (2015). Восприятие гипертекста. *Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире*, (3), с. 62–67. EDN: <https://elibrary.ru/UDUPWT>
14. Каменская, В. Г., & Томанов, Л. В. (2022). Цифровые технологии и их влияние на социальные и психологические характеристики детей и подростков. *Экспериментальная психология*, 15(1), с. 139–159. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150109>. EDN: <https://elibrary.ru/WNLUVZ>
15. Карпов, А. В., Башкин, М. В., Карпова, Е. В., & Чемякина, А. В. (2024). Цифровизация как детерминанта трансформаций когнитивной подсистемы психики. *Перспективы науки и образования*, (5(71)), с. 536–556. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.31>. EDN: <https://elibrary.ru/KQTUOD>
16. Кондаков, И. В. (2014). Текст экранный и «книжный»: глубина интерпретации. *Наука телевидения*, (11), с. 191–196. EDN: <https://elibrary.ru/YITFAD>
17. Лебедева, М. Ю., Веселовская, Т. С., & Купрещенко, О. Ф. (2020). Особенности восприятия и понимания цифровых текстов: междисциплинарный взгляд.

- Перспективы науки и образования*, (4(46)), с. 74–98. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.5>. EDN: <https://elibrary.ru/ITTJPM>
18. Лебедева, М. Ю. (2020). Проблемы цифрового чтения в современном образовательном контексте. В *Человек читающий: Homo legens-12* (с. 58–65).
 19. Лебедева, М. Ю. (2022). Стратегии работы с цифровым текстом для решения учебных читательских задач: исследование методом вербальных протоколов. *Вопросы образования*, (1), с. 244–270. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-244-270>. EDN: <https://elibrary.ru/LFMROA>
 20. Миронова, К. В., Борисенко, Н. А., & Шишкова, С. В. (2022). Понимание текста подростками 11–12 лет в процессе смыслового чтения с бумажных и электронных носителей. *Вопросы психологии*, 68(2), с. 99–110. EDN: <https://elibrary.ru/JMTKMD>
 21. Пищальникова, В. А. (2022). Определение цифрового текста как методологическая проблема. *Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки*, (6(861)), с. 9–14. https://doi.org/10.52070/2542-2197_2022_6_861_9. EDN: <https://elibrary.ru/QATLJY>
 22. Рубцова, О. В. (2019). Цифровые технологии как новое средство опосредования. *Культурно-историческая психология*, 15(4), с. 100–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150410>. EDN: <https://elibrary.ru/UKDSOF>
 23. Сонин, А. Г. (2003). Общепсихологические и когнитивные механизмы понимания мультимедийных текстов. *Вопросы психолингвистики*, (1), с. 43–56. EDN: <https://elibrary.ru/LTFFNL>
 24. Холодная, М. А. (2012). *Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям*. М.: Институт психологии РАН. 288 с. ISBN: 978-5-9270-0240-5. EDN: <https://elibrary.ru/RBCBXF>
 25. Четвернина, М. И. (2010). Особенности чтения электронных текстов. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика*, (1), с. 172–176. EDN: <https://elibrary.ru/NCIQLT>
 26. Шапкин, Н. С., & Казанцева, В. В. (2022). Взаимосвязь понятийного мышления и навыка чтения у учащихся 3–6 классов. *Общество: социология, психология, педагогика*, (4), с. 104–108. <https://doi.org/10.24158/spp.2022.4.15>. EDN: <https://elibrary.ru/XQJCOK>
 27. Щербак, О. В. (2024). Дефициты смыслового чтения у молодых взрослых: проявления несформированности понятийного мышления. *Психологический журнал*, 45(1), с. 19–31. <https://doi.org/10.31857/S0205959224010025>. EDN: <https://elibrary.ru/SMEKIX>
 28. Ясюкова, Л. А., & Белавина, О. В. (2010). Роль интеллектуальных способностей в становлении личности подростка. *Вестник Российского гуманитарного научного фонда*, (3(60)), с. 150–164. EDN: <https://elibrary.ru/UEBATP>

29. Ясюкова, Л. А. (2007). *Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра*. СПб: ИМА-ТОИ. 80 с.
30. Bennett, S., & Maton, K. (2010). Beyond the “Digital Natives” Debate: Towards a More Nuanced Understanding of Students’ Technology Experiences. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26, pp. 321–331. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00360.x>
31. Castek, J., & Coiro, J. (2015). Understanding What Students Know: Evaluating Their Online Research and Reading Comprehension Skills. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(7), pp. 546–549. <https://doi.org/10.1002/jaal.402>
32. Daniel, D. B., & Woody, W. D. (2013). E-Textbooks at What Cost? Performance and Use of Electronic v. Print Texts. *Computers & Education*, (62), pp. 18–23. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.016>
33. D’Alessio, M. J. (2019). The Relationship Between Morphological Awareness and Reading Comprehension in Spanish-Speaking Children. *Scandinavian Journal of Psychology*, 60(6), pp. 501–512. <https://doi.org/10.1111/sjop.12578>
34. Duran, E. (2013). Investigation on Views and Attitudes of Students in Faculty of Education about Reading and Writing on Screen. *Educational Research and Reviews*, 8(5), pp. 203–211.
35. Hermena, E. W., Sheen, M., AlJassmi, M., AlFalasi, K., AlMatroushi, M., & Jordan, T. R. (2017). Reading Rate and Comprehension for Text Presented on Tablet and Paper: Evidence from Arabic. *Frontiers in Psychology*, (8), Article 257. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00257>
36. Hillesund, T. (2010). Digital Reading Spaces: How Expert Readers Handle Books, the Web and Electronic Paper. *First Monday*, 15(4). <https://doi.org/10.5210/fm.v15i4.2762>
37. Isaeva, T. E., & Shcherbakova, O. V. (2021). Understanding of a Text: Digital vs. Printed Format. B *5th International Conference on Neurobiology of Speech and Language*.
38. Kim, H., & Kim, J. (2013). Reading from an LCD Monitor versus Paper: Teenagers’ Reading Performance. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), pp. 1–10. <https://doi.org/10.5861/ijrset.2012.170>
39. Kong, Y., Seo, Y., & Zhai, L. (2018). Comparison of Reading Performance on Screen and on Paper: A Meta-Analysis. *Computers and Education*, (138), pp. 138–149. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.005>
40. Komleva, E. V. (2020). About Digital Texts Significant in Text Classification. B *EPSBS. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* (pp. 154–159). <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.04.02.17>. EDN: <https://elibrary.ru/OLTUBF>
41. Lee, H., & Mayer, R. E. (2018). Fostering Learning from Instructional Video in a Second Language. *Applied Cognitive Psychology*, 32(5), pp. 648–654.
42. Nelson, T. H. (1965). Complex Information Processing: A File Structure for the Complex, the Changing and the Indeterminate. B *Association for Computing Ma-*

- chinery '65: Proceedings of the 20th National Conference* (Ed. Lewis Winner; pp. 84–100). Cleveland. <https://doi.org/10.1145/800197.806036>
43. Ricketts, J. (2020). Reading and Oral Vocabulary Development in Early Adolescence. *Scientific Studies of Reading*, 24(5), pp. 380–396. <https://doi.org/10.1080/1088438.2019.1689244>
44. Schugar, J. T., Schugar, H., & Penny, C. A. (2011). Nook or a Book? Comparing College Students' Reading Comprehension Levels, Critical Reading, and Study Skills. *International Journal of Technology in Teaching & Learning*, 7(2).
45. Shamkut, V. L. (2022). Application of Information Technologies as a Significant Factor in the Formation of Conceptual Thinking of Schoolchildren. *RUDN Journal of Informatization in Education*, 19(2), pp. 121–134. <https://doi.org/10.22363/2312-8631-2022-19-2-121-134>. EDN: <https://elibrary.ru/DCONRL>
46. Shcherbakova, O. V., & Nikiforova, E. A. (2018). Fables Comprehension in Healthy Adults: Does IQ Matter? *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 15(2), pp. 222–231. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2018-2-222-231>. EDN: <https://elibrary.ru/ZBWQER>
47. Simpson, I. C. (2020). The Effects of Morphological and Syntactic Knowledge on Reading Comprehension in Spanish-Speaking Children. *Reading and Writing*, 33(2), pp. 329–348. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09964-5>. EDN: <https://elibrary.ru/TEGMFZ>
48. Singer, L. M., Alexander, P. A., & Silverman, A. B. (2018). Profiling Reading in Print and Digital Mediums. *Learning and Instruction*, (57), pp. 5–17. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.04.001>
49. Sutherland-Smith, W. (2002). Web-Text: Perceptions of Digital Reading Skills in the ESL Classroom. *Prospect*, 17(1), pp. 55–70.
50. Zumbach, J., & Mohraz, M. (2008). Cognitive Load in Hypermedia Reading Comprehension: Influence of Text Type and Linearity. *Computers in Human Behavior*, 24(3), pp. 875–887. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.02.015>

References

1. Averyanova, V. A., & Shcherbakova, O. V. (2022). Between text and reader: Tools for studying the understanding of implicit meanings of verbal texts. *Journal of Psycholinguistics*, 3(53), 42–61. <https://doi.org/10.30982/2077-5911-2022-53-3-42-61>. EDN: <https://elibrary.ru/PTIYSS>
2. Akishina, A. A., & Tryapelnikov, A. V. (2018). Cybertext as a new type of educational text in the digital environment of teaching Russian as a foreign language. *Cross Cultural Studies: Education and Science*, (3), 205–211. EDN: <https://elibrary.ru/XWXFGX>
3. Ananyev, B. G. (1980). *Selected psychological works: In 2 volumes. Vol. 2*. Moscow: Pedagogika. 288 p.

4. Balakina, Yu. V. (2016). Electronic text: A fundamentally new type of text? *Science Journal of Volgograd State University. Series 2: Linguistics*, 15(3), 17–26. <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2016.3.2>. EDN: <https://elibrary.ru/WYHKRJ>
5. Belyaev, M. I. (2012). The principle of implementing hypertext structure — one of the main principles for creating electronic textbooks. *RUDN Journal of Information in Education*, (3), 71–82. EDN: <https://elibrary.ru/PCICVV>
6. Blinova, E. N., & Shcherbakova, O. V. (2022). The influence of text format on the cognitive assessment of the credibility of its content. *Psychological Journal*, 43(3), 89–101. <https://doi.org/10.31857/S020595920020499-4>. EDN: <https://elibrary.ru/LGUXDD>
7. Bogomolova, E. S., Languev, K. A., Kotova, N. V., & Langueva, E. V. (2022). The impact of the digital environment on the mental performance and thinking of students. *Science and School*, (1), 123–133. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2022-1-123-133>. EDN: <https://elibrary.ru/RMNNUN>
8. Borzova, T. V., & Gerasimova, T. M. (2022). Students' work with text as the basis for developing its understanding. *Questions of Psychology*, (6), 37–45. EDN: <https://elibrary.ru/SNDSYV>
9. Borzova, T. V. (2020). Features of students' work with methodological texts in a distance learning situation. *Psychologist*, (4), 31–44. <https://doi.org/10.25136/2409-8701.2020.4.33558>. EDN: <https://elibrary.ru/RHTEMN>
10. Gelfman, E. G., Soshenko, I. I., & Penskaya, Yu. K. (2022). Educational texts as a factor in managing the digital transformation of the university. *Man and Education*, (3(72)), 127–137. <https://doi.org/10.54884/S181570410023125-2>. EDN: <https://elibrary.ru/KAQIJY>
11. Gerasimova, T. M., & Borzova, T. V. (2023). Methods of text interpretation that contribute to students' understanding of educational material. *Scientific Notes of Pacific National University*, 14(1), 67–72. EDN: <https://elibrary.ru/HVYYSN>
12. Evgrafova, Yu. A. (2018). Screen text: Polycode, creolized, or polymodal? In *Significant personalities in language and culture: The scientific heritage of August Schlegel* (pp. 83–90). EDN: <https://elibrary.ru/VTCNUO>
13. Ivanova, O. Yu., Mitireva, L. N., Nistratov, A. A., & Tarasov, E. F. (2015). Perception of hypertext. *Bulletin of the Russian New University. Series: Man in the Modern World*, (3), 62–67. EDN: <https://elibrary.ru/UDUPWT>
14. Kamenskaya, V. G., & Tomanov, L. V. (2022). Digital technologies and their impact on the social and psychological characteristics of children and adolescents. *Experimental Psychology*, 15(1), 139–159. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2022150109>. EDN: <https://elibrary.ru/WNLUVZ>
15. Karpov, A. V., Bashkin, M. V., Karpova, E. V., & Chemyakina, A. V. (2024). Digitalization as a determinant of transformations of the cognitive subsystem of the psyche.

- Perspectives of Science and Education*, (5(71)), 536–556. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.5.31>. EDN: <https://elibrary.ru/KQTUOD>
16. Kondakov, I. V. (2014). Screen and “book” text: Depth of interpretation. *The Science of Television*, (11), 191–196. EDN: <https://elibrary.ru/YITFAD>
 17. Lebedeva, M. Yu., Veselovskaya, T. S., & Kupreshchenko, O. F. (2020). Features of perception and understanding of digital texts: An interdisciplinary perspective. *Perspectives of Science and Education*, (4(46)), 74–98. <https://doi.org/10.32744/pse.2020.4.5>. EDN: <https://elibrary.ru/ITTJPM>
 18. Lebedeva, M. Yu. (2020). Problems of digital reading in the modern educational context. In *Homo legens: The reading person 12* (pp. 58–65).
 19. Lebedeva, M. Yu. (2022). Strategies for working with digital text to solve educational reading tasks: A study using verbal protocols. *Educational Studies Moscow*, (1), 244–270. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2022-1-244-270>. EDN: <https://elibrary.ru/LFMROA>
 20. Mironova, K. V., Borisenko, N. A., & Shishkova, S. V. (2022). Understanding text by 11–12-year-old adolescents during meaningful reading from paper and electronic media. *Questions of Psychology*, 68(2), 99–110. EDN: <https://elibrary.ru/JMTKMD>
 21. Pishchalnikova, V. A. (2022). Defining digital text as a methodological problem. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Humanities*, (6(861)), 9–14. https://doi.org/10.52070/2542-2197_2022_6_861_9. EDN: <https://elibrary.ru/QATLJY>
 22. Rubtsova, O. V. (2019). Digital technologies as a new means of mediation. *Cultural-Historical Psychology*, 15(4), 100–108. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150410>. EDN: <https://elibrary.ru/UKDSOF>
 23. Sonin, A. G. (2003). General psychological and cognitive mechanisms of understanding multimedia texts. *Journal of Psycholinguistics*, (1), 43–56. EDN: <https://elibrary.ru/LTFFNL>
 24. Kholodnaya, M. A. (2012). *Psychology of conceptual thinking: From conceptual structures to conceptual abilities*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. 288 p. ISBN: 978-5-9270-0240-5. EDN: <https://elibrary.ru/RBCBFX>
 25. Chetvernina, M. I. (2010). Features of reading electronic texts. *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, (1), 172–176. EDN: <https://elibrary.ru/NCIQLT>
 26. Shapkin, N. S., & Kazantseva, V. V. (2022). The relationship between conceptual thinking and reading skills in grades 3–6. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*, (4), 104–108. <https://doi.org/10.24158/spp.2022.4.15>. EDN: <https://elibrary.ru/XQJCOK>
 27. Shcherbakova, O. V. (2024). Deficits in meaningful reading among young adults: Manifestations of underdeveloped conceptual thinking. *Psychological Journal*, 45(1), 19–31. <https://doi.org/10.31857/S0205959224010025>. EDN: <https://elibrary.ru/SMEKIX>

28. Yasyukova, L. A., & Belavina, O. V. (2010). The role of intellectual abilities in the formation of an adolescent's personality. *Bulletin of the Russian Humanitarian Scientific Foundation*, (3(60)), 150–164. EDN: <https://elibrary.ru/UEBATP>
29. Yasyukova, L. A. (2007). *Amthauer's intelligence structure test*. Saint Petersburg: IMATON. 80 p.
30. Bennett, S., & Maton, K. (2010). Beyond the “digital natives” debate: Towards a more nuanced understanding of students' technology experiences. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26, 321–331. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00360.x>
31. Castek, J., & Coiro, J. (2015). Understanding what students know: Evaluating their online research and reading comprehension skills. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(7), 546–549. <https://doi.org/10.1002/jaal.402>
32. Daniel, D. B., & Woody, W. D. (2013). E-textbooks at what cost? Performance and use of electronic versus print texts. *Computers & Education*, (62), 18–23. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.016>
33. D'Alessio, M. J. (2019). The relationship between morphological awareness and reading comprehension in Spanish-speaking children. *Scandinavian Journal of Psychology*, 60(6), 501–512. <https://doi.org/10.1111/sjop.12578>
34. Duran, E. (2013). Investigation on views and attitudes of students in the Faculty of Education about reading and writing on screen. *Educational Research and Reviews*, 8(5), 203–211.
35. Hermena, E. W., Sheen, M., AlJassmi, M., AlFalasi, K., AlMatroushi, M., & Jordan, T. R. (2017). Reading rate and comprehension for text presented on tablet and paper: Evidence from Arabic. *Frontiers in Psychology*, (8), Article 257. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00257>
36. Hillesund, T. (2010). Digital reading spaces: How expert readers handle books, the web, and electronic paper. *First Monday*, 15(4). <https://doi.org/10.5210/fm.v15i4.2762>
37. Isaeva, T. E., & Shcherbakova, O. V. (2021). Understanding of a text: Digital versus printed format. In *5th International Conference on Neurobiology of Speech and Language*.
38. Kim, H., & Kim, J. (2013). Reading from an LCD monitor versus paper: Teenagers' reading performance. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/10.5861/ijrset.2012.170>
39. Kong, Y., Seo, Y., & Zhai, L. (2018). Comparison of reading performance on screen and on paper: A meta-analysis. *Computers and Education*, (138), 138–149. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.05.005>
40. Komleva, E. V. (2020). About digital texts significant in text classification. In *EPSBS. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* (pp. 154–159). <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.04.02.17>. EDN: <https://elibrary.ru/OLTUBF>
41. Lee, H., & Mayer, R. E. (2018). Fostering learning from instructional video in a second language. *Applied Cognitive Psychology*, 32(5), 648–654.

42. Nelson, T. H. (1965). Complex information processing: A file structure for the complex, the changing, and the indeterminate. In L. Winner (Ed.), *Association for Computing Machinery '65: Proceedings of the 20th National Conference* (pp. 84–100). Cleveland. <https://doi.org/10.1145/800197.806036>
43. Ricketts, J. (2020). Reading and oral vocabulary development in early adolescence. *Scientific Studies of Reading*, 24(5), 380–396. <https://doi.org/10.1080/10888438.2019.1689244>
44. Schugar, J. T., Schugar, H., & Penny, C. A. (2011). Nook or a book? Comparing college students' reading comprehension levels, critical reading, and study skills. *International Journal of Technology in Teaching & Learning*, 7(2).
45. Shamkut, V. L. (2022). Application of information technologies as a significant factor in the formation of conceptual thinking of schoolchildren. *RUDN Journal of Informatization in Education*, 19(2), 121–134. <https://doi.org/10.22363/2312-8631-2022-19-2-121-134>. EDN: <https://elibrary.ru/DCONRL>
46. Shcherbakova, O. V., & Nikiforova, E. A. (2018). Fables Comprehension in Healthy Adults: Does IQ Matter? *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 15(2), pp. 222–231. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2018-2-222-231>. EDN: <https://elibrary.ru/ZBWQER>
47. Simpson, I. C. (2020). The Effects of Morphological and Syntactic Knowledge on Reading Comprehension in Spanish-Speaking Children. *Reading and Writing*, 33(2), pp. 329–348. <https://doi.org/10.1007/s11145-019-09964-5>. EDN: <https://elibrary.ru/TEGMFZ>
48. Singer, L. M., Alexander, P. A., & Silverman, A. B. (2018). Profiling Reading in Print and Digital Mediums. *Learning and Instruction*, (57), pp. 5–17. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.04.001>
49. Sutherland-Smith, W. (2002). Web-Text: Perceptions of Digital Reading Skills in the ESL Classroom. *Prospect*, 17(1), pp. 55–70.
50. Zumbach, J., & Mohraz, M. (2008). Cognitive Load in Hypermedia Reading Comprehension: Influence of Text Type and Linearity. *Computers in Human Behavior*, 24(3), pp. 875–887. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.02.015>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Герасимова Татьяна Михайловна, аспирант высшей школы психологии

Тихоокеанский государственный университет

ул. Тихоокеанская, 136, г. Хабаровск, 680035, Российская Федерация

tanya_gerasimova_99@mail.ru

Борзова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, профессор высшей школы психологии; профессор кафедры педагогики и психологии

Тихоокеанский государственный университет; Дальневосточный юридический институт МВД России имени И.Ф. Шилова

*ул. Тихоокеанская, 136, г. Хабаровск, 680035, Российская Федерация; пер.
Казарменный, 15, г. Хабаровск, 680020, Российская Федерация
borzova_tatiana@mail.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Tatiana M. Gerasimova, Postgraduate of High School of Psychology

Pacific National University

136, Tikhookeanskaya Str., Khabarovsk, 680035, Russian Federation

tanya_gerasimova_99@mail.ru

SPIN-code: 4489-3157

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0354-901X>

ResearcherID: KHX-5608-2024

Tatiana V. Borzova, PhD in Psychology, Associate Professor, High School of Psychology; Professor of the Department of Pedagogy and Psychology

Pacific National University; Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after I.F. Shilov

136, Tikhookeanskaya Str., Khabarovsk, 680035, Russian Federation; 15, Kazarmenny Lane, Khabarovsk, 680020, Russian Federation

borzova_tatiana@mail.ru

SPIN-code: 7126-2974

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2307-9001>

ResearcherID: HKE-9138-2023

Scopus AuthorID: 57205363884

Поступила 05.11.2025

После рецензирования 18.12.2025

Принята 20.12.2025

Received 05.11.2025

Revised 18.12.2025

Accepted 20.12.2025