

УДК 159.9:37.015.3

**Анна Юрьевна Ульянова***магістр пед. наук, ст. преподаватель каф. социальной работы  
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина***Анна Ульянова***Master of Psychological Sciences, Senior Teacher of the Department of Social Work  
at the Brest State A. S. Pushkin University*e-mail: ulianova\_a83@mail.ru**ОСОБЕННОСТИ ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ  
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Статья посвящена фундаментальной для педагогической психологии проблеме соотношения развития и обучения, которая в настоящем исследовании рассматривается как развитие понятийного мышления студентов, обладающих разными уровнями сформированности учебной деятельности. На статистически большой выборке обучающихся (400 студентов I–IV курсов разных университетов) эмпирически установлены три группы студентов, отличающихся доминирующими учебными мотивами и степенью освоения отдельных компонентов учебной деятельности: адаптирующиеся (средний уровень сформированности учебной деятельности), дистанцирующиеся (низкий уровень) и профессионально ориентированные (высокий уровень). Анализ характеристик понятийного мышления в трех группах студентов обнаружил между ними значимые отличия, подтверждающие прямую взаимосвязь между уровнем сформированности учебной деятельности и развитием у обучающихся высшей формы мышления.*

**Ключевые слова:** студент, учебная деятельность, уровень сформированности учебной деятельности, понятийное мышление, клиповое мышление.

***Features of Conceptual Thinking of Students  
with Different Levels of Formation of Educational Activity***

*The article is devoted to the fundamental for educational psychology problem of the relationship between development and learning, which in this study is considered as the development of conceptual thinking of students with different levels of formation of educational activity. On a statistically large sample of students (400 students of I–IV courses of different universities), three groups of students are empirically identified, differing in dominant educational motives and the degree of mastery of individual components of educational activity: adapting (average level of formation of educational activity), distancing (low level) and professionally oriented (high level). Analysis of the characteristics of conceptual thinking in three groups of students revealed significant differences between them, confirming the direct relationship between the level of formation of educational activity and the development of the highest form of thinking in students.*

**Key words:** student, educational activity, level of formation of educational activity, conceptual thinking, clip thinking.

**Введение**

Понятийное мышление в психологической науке принято рассматривать как высшую форму словесно-логического мышления, как способность к понятийному отражению или как высшую стадию интеллектуального развития. Л. С. Выготский отмечал, что формирование понятийного мышления является основной задачей интеллектуального развития. Понятийное мышление оказывает влияние на продуктивность интеллектуальной деятельности на разных уровнях познавательного отражения, а также обеспечивает условия для лич-

ностного роста и эффективности социального поведения [1, с. 50].

Сущность понятия как компонента мышления в психологической науке изучали В. В. Давыдов, 1972; Л. С. Выготский, 1934; П. Я. Гальперин, 1965; Ж. Пиаже, 1948; А. Н. Леонтьев, 1959; Р. А. Ли, 1996; С. Л. Рубинштейн, 1958; А. А. Смирнов, 1947; А. В. Усова, 1986; В. Д. Шадриков, 2007; М. А. Холодная, 1983; С. Э. Поляков, 2017 и др. Необходимо отметить, что проведенный теоретический анализ показал наличие малочисленных попыток разработки теории понятийного мышления, раскрытия генезиса его формирования. Историче-

ски принципиально новый ракурс анализа мышления, впервые детально был изложен Л. С. Выготским в работе «Мышление и речь». Ученый акцентировал роль языка в мыслительной деятельности, тем самым обозначив проблему соотношения слова и мысли, а также обосновал процесс образования понятий как механизм, детерминирующий изменения мышления. В своих трудах Л. С. Выготский показал, что полноценное понятийное мышление, составляющее важнейшую часть академического интеллекта, формируется только в ходе изучения и усвоения понятийной пирамиды наук. Проведенный теоретический анализ работ Л. С. Выготского показал, что основным условием становления высшей формы мышления является специально организованное обучение. Этот факт был неоднократно доказан экспериментально для обучающихся I–III ступеней общего среднего образования (А. В. Брушлинский, 1983; Л. М. Веккер, 1976; П. Я. Гальперин, 1966; В. В. Давыдов, 1980; А. Н. Леонтьев, 1960; Н. Ф. Талызина, 1999; А. В. Усова, 1986; Д. Б. Эльконин, 1974; Л. А. Ясюкова, 2005, М. А. Холодная, 2012 и др.) Тем не менее анализ условий обучения, способствующих умственному развитию личности, продолжает оставаться одной из актуальных научно-практических задач в современных социокультурных условиях для разных ступеней образования.

Так, В. В. Давыдов в своей концепции обучения представляет результатом образования изменение самого учащегося, что обеспечивается организацией обучения по теоретическому типу, и в результате учащийся овладевает обобщенными способами действий в сфере научных понятий. В. В. Давыдов делает акцент на теоретическом методе построения обучения, на научном изложении учебного материала. Именно такая организация обучения приводит к формированию у учащихся содержательной абстракции, обобщения и понятия и, как следствие, к появлению в их собственном мышлении предпосылок теоретического (понятийного) мышления.

В. В. Давыдов неоднократно подчеркивает, что различные аспекты учебной деятельности являются комплексной логико-психолого-педагогической проблематикой. По мнению ученого, психическое развитие нельзя выводить непосредственно из логики

становления учебной деятельности. В ходе формирования учебной деятельности необходимо выявлять и создавать условия для того, чтобы деятельность приобретала личностный смысл, становилась источником саморазвития индивида, всестороннего развития личности [4]. В развитых формах учебной деятельности (В. В. Давыдов относит этот феномен к юности) самосознание становится внутренним и центральным новообразованием, определяющим цели образования. Таким образом, юноша, ставя задачи саморазвития, способен выбирать и культурное содержание, которое обеспечит решение этих задач, и формы кооперации с другими людьми, необходимые для овладения этим содержанием [5].

В. В. Давыдов экспериментально установил, что при управлении учебной деятельностью необходимо отрабатывать не столько компоненты учебной деятельности, сколько переходы от одного к другому [6]. Учебную деятельность автор сравнивает с исследовательской моделью, благодаря которой учащиеся в более сжатой, свернутой форме воспроизводят реальные исследовательские и поисковые действия. Таким образом, учебная деятельность постепенно становится осознанно регулируемой. Согласно позиции В. В. Давыдова, понятие служит способом реализации содержательного обобщения, способом перехода от сущности к явлению. «Понятие выступает как орудие мыслительной деятельности, средство мышления, способ объяснения» [7, с. 319]. Вовлечение учащихся в систематическое самостоятельное осуществление учебной деятельности способствует интенсивному развитию у них теоретического мышления. Кроме того, В. В. Давыдов указывал на соотношение конкретных связей отдельных учебных действий с различными компонентами теоретического мышления (рефлексия, анализ, внутренний план действий и произвольность), а также на их недостаточную изученность, которая присутствует и в настоящее время.

В последнее десятилетие специалисты различных областей знания (философы, педагоги, социологи, психологи) активно анализируют новый вид мышления, которое обозначают как клиповое. В российской науке термин «клиповое мышление» впервые употребил философ Ф. И. Гиренок, по-

лагаю, что понятийное мышление перестало играть важную роль в современном мире и доминирующим становится клиповое [8]. Формирование и активное развитие этого вида мышления неразрывно связано с электронным способом представления текста. Есть разное понимание феномена клипового мышления в зависимости от фиксации его характеристик противоположных валентностей. К отрицательным характеристикам относят мозаичность, разрозненность, нерелексивность восприятия окружающего мира, снижение способности к анализу и структурированию информации, отсутствие системности мировоззрения и критического мышления, лабильность мышления, языковой минимализм, неумение структурировать и выражать мысли. В совокупности указанные характеристики приводят к бессистемности и деградации мышления. Положительными характеристиками клипового мышления считаются «динамизм» познавательной деятельности, защитная реакция организма на информационную перегрузку, многозадачность и разнозадачность [8–10].

Анализ литературы не обнаружил однозначного определения клипового мышления. Обобщение описательных характеристик данного феномена позволило сделать следующее заключение: клиповое мышление – это и не мышление как процесс обобщенного и опосредованного познания действительности. Клиповость – это защитное свойство организма, докогнитивный феномен высшей нервной деятельности; процесс отражения множества разнообразных характеристик объектов, без учета связей между ними, который детерминирован фрагментарностью информационного потока, полной разнородностью поступающей информации. Это быстрое (мгновенность перехода, или скольжение) и краткое, непродуктивное алогичное декодирование информации, характеризующееся высокой скоростью переключения между частями, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. Клиповое мышление еще называют интегративной функцией кратковременной памяти, которая затем стирается или без осмысления и понимания рассеивается, переходя в подкорковые структуры. В результате возникают проблемы с обращением к пережитому жизненному опыту,

планированию и прогнозированию поведения [10].

Описанные результаты исследований косвенно подтверждают непосредственные наблюдения представителей системы образования: педагоги все чаще жалуются на то, что учащиеся всех ступеней образования (в т. ч. и студенты) становятся плохо обучаемыми. И ученые, и практики довольно единодушны в фиксации следующих особенностей современного поколения учащихся: отказ от чтения сложных текстов, получение знания как поиск готовой к использованию информации, раздрганность сознания (постоянные переключения, отвлечения), трудности с концентрацией внимания, многозадачность, благодаря которой быстрее обрабатывается информация и совмещается несколько занятий одновременно, иной подход к обучению (восприятие только интересного для себя и игнорирование ненужных знаний), иное функционирование памяти (чаще запоминается не сама информация, а путь ее поиска в Интернете) и низкая концентрация внимания, иное восприятие информации (быстрее, но меньшими «порциями»).

Как отмечает И. П. Березовская, традиционное требование педагогики – соблюдение принципа наглядности – в настоящее время приводит к массовому внедрению мультимедийных средств (проекторы, интерактивные доски, которые большей частью используются как экраны для проекторов, презентации лекций) в образовании, что, несомненно, является противоречивой «подпоркой» для учащихся с неустойчивым вниманием и несформированным понятийным мышлением [8]. Основной единицей кодирования информации на цифровых устройствах выступает образ или картинка. Такой образ мышления (наглядно-образное) – это ведущая форма мышления дошкольника и младшего школьника, которая к началу подросткового возраста начинает сменяться высшей формой мышления – вербально-логического, или понятийного. Только слово дает мысли обобщенность и свободу, поскольку в отличие от онтогенетически более ранних форм мышления мысль уже не привязана к конкретному действию и определенной, наглядно воспринимаемой ситуации «здесь и сейчас» (хотя образ продолжает оставаться важной, эмоционально насыщенной составляющей понятийной формы

мышления). Однако экранные образы настолько быстрые, яркие, влекущие, что они фактически не оставляют возможности их потребителю конструировать собственные. Поэтому и информация, полученная таким путем, преобразуется в знания поверхностные, часто неверные, т. е. бесполезные, а сам субъект учебной деятельности вообще не преобразуется [11].

Все эти особенности создают новые вызовы для образования и потребности в формировании иного, более осознанного отношения учащихся не только к обучению, но и к использованию цифровых технологий. Таким образом, в современной психолого-педагогической практике существует необходимость конкретизации проблемы развития учащегося как субъекта познавательной деятельности в образовательном процессе с учетом создания тех условий и применения обоснованных форм организации учебного процесса (традиционных, доцифровых и новых, цифровых), действительно влияющих и на психическое, и на личностное развитие.

Мониторинг современных исследований показал отсутствие исследований, демонстрирующих возможность использования основных положений теории учебной деятельности в формировании понятийного мышления в процессе организованного обучения посредством усвоения понятийной пирамиды наук при построении вузовского преподавания. Комплексное изучение формирования понятийного мышления в процессе становления зрелой учебной деятельности затрудняется как отсутствием общего академического понимания ее компонентного состава, так и отсутствием исследований их сформированности. Поэтому настоящее эмпирическое исследование было направлено на решение двух задач:

1) эмпирическая дифференциация студентов по уровням сформированности у них учебной деятельности;

2) установление особенностей понятийного мышления обучающихся с разными уровнями сформированности учебной деятельности.

#### **Организация и методики исследования**

Выборка составила 400 студентов, по 100 обучающихся I–IV курсов разных фа-

культетов и специальностей Брестского государственного технического университета и Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина. Возраст участников исследования представлен в диапазоне от 17 до 22 лет, среди них 225 девушек и 175 юношей. Участие в исследовании было добровольным и анонимным.

В качестве методик сбора эмпирических данных выступили:

1. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) [12]. Данная методика позволяет выявить семь видов мотивов учебной деятельности студентов, каждый из которых при сопоставлении со средними значениями дифференцируется на три уровня развития (низкий, средний, высокий). Это коммуникативные, профессиональные, учебно-познавательные, широкие социальные мотивы, а также мотивы творческой самореализации, избегания неудачи и престижа. При прохождении методики студенты оценивают приведенные мотивы по 5-балльной шкале, где 1 балл соответствует минимальной значимости мотива для студента, а 5 баллов, соответственно, отражают максимальную значимость. Обработка результатов тестирования проводится путем подсчета суммы баллов, согласно представленному ключу, по каждой шкале опросника и сопоставляется со средним значением.

2. Опросник «Осознанной саморегуляции учебной деятельности» П. Р. Галузо [13]. Данный опросник применим для диагностического обследования студентов высших учебных заведений всех форм и профилей образования и может использоваться как для индивидуальной, так и для групповой формы сбора эмпирических данных. Опросник состоит из 40 утверждений, показатели которых свидетельствуют об уровне сформированности индивидуальной системы осознанной саморегуляции студента как субъекта учебной деятельности. Утверждения опросника скомпонованы в одиннадцать шкал: понимание жизненного смысла учебной деятельности, целеполагание учебной деятельности, моделирование учебной деятельности, прогнозирование учебной деятельности, планирование учебной деятельности, программирование учебной деятельности, контроль учебной деятельности,

оценка результатов учебной деятельности, коррекция учебной деятельности, принятие решений в учебной деятельности. Одиннадцатая шкала определяет общий уровень регуляции учебной деятельности.

3. Методика «Понятийный синтез» [14] для оценки концептуальных способностей как основы контроля переработки информации. Методика «Понятийный синтез» является модифицированным вариантом М. А. Холлодной методики когнитивного синтеза Abraham, Okoniewski, Leman и выявляет способность конструировать некоторое множество семантических контекстов на основе трех не связанных по смыслу слов. Испытуемым предлагались для работы три связки слов: смерч – компьютер – булавка; огонь – часы – цепь; песочные часы – кузнецик – электрическая розетка. По инструкции испытуемым необходимо было по каждой триаде составить и записать в протоколе как можно больше осмысленных предложений с одновременным включением из трех слов. На работу с каждой триадой отводилось три минуты. При анализе вариантов ответов учитывается количество связанных слов в каждой связке, способ и сложность установления связей, что оценивается соответствующими баллами от 0 до 3 (согласно ключу). Успешное выполнение данного задания предполагает выявление субъективного ментального опыта, понимания и кодирования (ментальной репрезентации), основанного на работе с признаками трех понятий, а также на актуализации некоторого множества других понятий, на основе которых конструировались реально отсутствующие связи между словами-стимулами. Таким образом, методика позволяет определить наличие концептуальных способностей (понятийного мышления), отвечающих за порождение и преобразование ментальных пространств (понятий).

4. Тест «Логически-понятийное мышление. Образование сложных аналогий» изучает уровень выраженности понятийного мышления [15, с. 59–60]. Участникам предоставляется шифр из 6 пар слов, имеющих логические связи. Каждая логическая связь в шифре повторяется только один раз. Пары слов в шифре обозначены цифрами от 1 до 6. В материале для анализа испытуемым предлагается 20 пар слов, построенных на тех же логических связях, что и в

шифре. Задача испытуемого – выявить взаимосвязи между словами в паре, определить аналогичную пару в шифре и поставить соответствующую этой паре цифру. Обработка ответов заключается в подсчете количества допущенных ошибок, сумма которых на основании специального ключа переводится в баллы, позволяющие выявить несколько уровней развития понятийного мышления: очень высокий, хороший уровень, хорошая норма, низкая норма, ниже среднего уровня понятийного мышления.

Первая из поставленных задач – дифференциация студентов по уровнями сформированности их учебной деятельности – решалась посредством факторного анализа (матрица 400 студентов на 18 измеренных посредством методик диагностики учебной мотивации и ОРУДС компонентов учебной деятельности). Факторизация осуществлялась методом главных компонент с подпрограммой varimax-вращения (SPSS v.19). Для решения второй задачи – установления особенностей понятийного мышления студентов с разными уровнями сформированности учебной деятельности – осуществлялся сравнительный анализ выполнения методик «Понятийный синтез» и «Логически-понятийное мышление. Образование сложных аналогий» студентами разных групп.

### Результаты и их обсуждение

В результате факторизации было выявлено три ортогональных фактора (в совокупности объясняющих 74,35 % общей дисперсии), обнаруживших, соответственно, три группы студентов, отличающихся по уровням сформированности учебной деятельности [16]. Обозначения этим уровням даны на основании доминирующих у обучающихся определенной группы учебных мотивов.

1. «Адаптирующиеся» (группа, представленная в первом, самом мощном факторе, описывающим 36 % общей дисперсии) образуют некую среднестатистическую норму в общей исследованной выборке как по мотивам учебной деятельности, так и по отдельным компонентам учебной деятельности. Качественно данную группу отличает недостаточная сформированность внутренней учебной мотивации (получение образования обусловлено внешними положительными мотивами), ситуативность познавательной активности и самостоятельно-

сти, избирательный характер саморегуляции в учебных действиях и операциях, способность к творчеству и общественной активности.

2. «Дистанцирующиеся от учебной деятельности» (второй фактор, 23 % дисперсии) – студенты, отличающиеся высоким уровнем мотива избегания и наиболее низкими отметками по сформированности компонентов учебной деятельности. Данной группе свойственно отсутствие личностного смысла в получении образования (получение образования обусловлено внешними отрицательными мотивами), необходимость в постоянном стимулировании и контроле со стороны преподавателей, произвольность учебных операций, сниженность саморефлексии учебной деятельности, отсутствие осознанной задачи планирования и коррекции собственной учебной деятельности.

3. «Профессионально ориентированные студенты» (15 % общей дисперсии) отличаются как высокими показателями сформированности компонентов учебной деятельности, так и доминирующими профес-

сиональными и учебно-познавательными мотивами. Обучающимся данной группы присущи наличие ценностно-смыслового контекста получения профессионального образования (получение образования обусловлено наличием внутренних мотивов), полная познавательная самостоятельность и активность в поисках источника познания и преобразования действительности, самостоятельность и автономность в учебных действиях, операциях и осуществлении мыслительных действий, наличие устойчивой способности к саморегуляции и надситуативной активности в учебно-профессиональной деятельности, структурирование индивидуальной учебной стратегии и выбор образовательного маршрута, ориентация на развитие профессионально важных качеств личности, стремление к самореализации, самоактуализации и непрерывному профессиональному самообразованию.

Усредненные для вышеназванных групп студентов результаты выполнения методики «Понятийный синтез» представлены в таблице 1.

Таблица 1. – Показатели понятийного мышления студентов с разными уровнями сформированности учебной деятельности по методике «Понятийный синтез»

Группа студентов	Понятийный синтез				
	1-я связка	2-я связка	3-я связка	Сумма связей	Баллы
«Дистанцирующиеся»	0,5	0,76	0,3	1,56	0,00
«Адаптирующиеся»	1,86	1,9	1,63	5,4	0,06
«Профессионально ориентированные»	2,33	2,7	2,56	7,56	1,46

Анализ данных таблицы 1 демонстрирует присутствие различий в показателях понятийного мышления в группах студентов с разным уровнем сформированности учебной деятельности. По порядку их возрастания они представлены следующим образом: дистанцирующиеся (низкий уровень сформированности учебной деятельности), адаптирующиеся (средний уровень сформированности учебной деятельности) и профессионально ориентированные (высокий уровень сформированности учебной деятельности).

Анализ выполнения методики «Понятийный синтез» в описанных группах студентов показал наличие существенных различий. При возможном разбросе значений от 0 до 9 их диапазон в выборке «Дистанцирующиеся от учебной деятельности» со-

ставлял от 0 до 3 баллов, что соответствует низкому уровню развития концептуальных способностей (понятийного мышления, отвечающего за порождение и преобразование ментальных пространств (понятий) в организации метакогнитивного опыта). Диапазон значений в выборке «Адаптирующиеся к учебной деятельности» составил от 3 до 6. Эти показатели соответствуют среднему уровню развития концептуальных способностей. В группе «Профессионально ориентированные студенты» выявлены самые высокие значения от 7 до 9 по методике «Понятийный синтез», что соответствует высокому уровню концептуальных способностей.

Статистически достоверные отличия в показателях понятийного мышления студентов отсутствуют между близкими уров-

нями: для адаптуюцца і дыстанцыруюцца  $U = 8$ , для адаптуюцца і прафесійна арыентаваных  $U = 9$  (пры крытычным  $U = 7$  для  $p \leq 0,05$ ). Аднак яны ўстаноўлены для усярэдняных паказатэляў мыслення студэнтаў палярных тыпаў з нізкім і высокім узроўнямі сфармі-

раваннасці ўчебнай дзейнасці ( $U = 2$  пры крытычным  $U = 3$  для  $p \leq 0,01$ ).

В тэблiцы 2 змяшчаюцца прыклады адказаў студэнтаў з рознымі узроўнямі сфарміраваннасці ўчебнай дзейнасці на матэрыяле трыад слоў.

Табліца 2. – Прыклады адказаў студэнтаў з рознымі узроўнямі сфарміраваннасці ўчебнай дзейнасці па метадыцы «Панятыйны сінтэз»

Группы студэнтаў	Трыады слоў	1-я сувязка	2-я сувязка	3-я сувязка
		Смерч – камп’ютер – булаўка	Огонь – часы – цепь	Пясочныя часы – кузнечык – электрычная розетка
Дыстанцыруюцца		1. Смерч – гэта цунамі, камп’ютер – машына, булаўка – іголка. 2. Смерч – гэта з’яўленне прыроды, а камп’ютер і булаўка – гэта прадметы, прыдуманне чалавекам.	1. Гэтыя прадметы скомбываюць і абмежавваюць чалавека. 2. Гэта ўсё прычыняе боль: укол ад булаўкі, наступствы ад смерча, залежнасць ад камп’ютера.	1. Гэта дзеянне: пясок сыплета, кузнечык прыскачэ, розетка іскрыцца. 2. Гэтыя паняткі гавораць аб тым, што ўсё ідзе вельмі хутка.
Адаптуюцца		Во час смерча камп’ютер не ўключыўся, і жанчына не змогла заказаць неадсутнюю ёй булаўку.	Адна з перапушчак эвалюцыі – гэта асваенне агня, дзякуючы чаму людзі змоглі коваць цепи, расплаўляць пясок у шкло і затым ствараць пясочныя часы.	Для пясочных часоў не трэба электрычная розетка, як і кузнечыку не трэба кніга.
Прафесійна арыентаваныя		Калі ўключаеш камп’ютер, патоки інфармацыі, як смерч, вяртаюць свядомасць, слонно неадчакана ўколюцца булаўкай.	Огонь падобна жыццю тага гарэцца, та гаснець, паказваючы, што нічога не вечна; часы жа з’яўляюцца оліцетвореннем часу залежнасць ад яго, а цепь «связывае» нас падобна часу падзеяў як неаддзяляемая частка усёсусветнай.	Уся наша жыццё як пясочныя часы, дзе мы маленькія кузнечыкі і рано ці позна нашае часе іссякнець. І ў тое часе мы бесканечны, як ток у электрычнай розетцы.

Аналіз адказаў студэнтаў з розным узроўнем сфарміраваннасці ўчебнай дзейнасці дэманструе наяўнасць панятыйных спосабаў высокага узроўня ў метакогнітыўным вопыце у прафесійна арыентаваных студэнтаў.

Адной з форм метакогнітыўнага вопыта, як адзначае М. А. Халодная, з’яўляецца адкрытая пазнавальная пазіцыя, якая прадполагае асобны тып пазнавальнага адносінаў да свету, пры якім

індыўідуальнае ўмозрэнне адрозніваецца варыятыўнасцю і разнабар’емнасцю суб’ектыўных спосабаў асэнсавання аднаго і таго жа падзеяў, а таксама адекватнасцю воспрыймчывасцю да адносінаў да незвычайных аспектаў паходзячага [17, с. 133].

В тэблiцы 3 прадставлены абагульненыя вынікі колькасна-качэснай апрацоўкі даных тэста «Логічна-панятыйнае мысленне. Абараванне складаных аналогіяў» ў розных групках студэнтаў.

Таблица 3. – Распределение студентов с разным уровнем сформированности учебной деятельности по уровням логико-понятийного мышления

Группа студентов	Баллы (М)	Характеристика уровня понятийного мышления
Дистанцирующиеся	2,15	Ниже среднего уровня: человек не различает границ понятий.
Адаптирующиеся	2,45	Низкая норма: человек неточно выражает мысли и неверно понимает вербальные выражения других людей.
Профессионально ориентированные	3,21	Средняя норма: иногда допускаются ошибки, неточности в использовании понятий.

Анализ усредненных данных, представленных в таблице 3, показывает, что у дистанцирующихся и адаптирующихся студентов выявлена низкая норма и уровень ниже среднего понятийного мышления. Студенты с подобными мыслительными особенностями, как правило, неточно выражают свои мысли и неверно понимают чужие рассуждения, не различают границы понятий. Такие низкие показатели могут подтверждать тот факт, что большая часть студентов не готовы к формам и методам обучения в учреждении высшего образования и могут испытывать затруднения как в освоении системы научных понятий, так и в учебной деятельности в целом. У профессионально ориентированных студентов выявлена средняя норма логико-понятийного мышления. Такие студенты подчас способны допускать ошибки и неточности в использовании понятий.

Получены пессимистические результаты, но они вполне ожидаемы с учетом доминирования у молодых людей клипового мышления, которое по многим своим характеристикам противоположно мышлению понятийному.

### Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие обобщения:

1. У обучающихся с низким уровнем сформированности учебной деятельности

выявлены низкие концептуальные способности, сложности в различении границ и разницы понятий, что свидетельствует о низком уровне понятийного мышления.

2. У студентов со средним уровнем сформированности учебной деятельности доминируют способности к установлению логических связей между разными понятиями в конкретной ситуации, выявлен средний уровень концептуальных способностей.

3. У студентов с высоким уровнем сформированности учебной деятельности (профессионально ориентированных) установлен высокий уровень развития понятийных способностей на метакогнитивном уровне, а также умение устанавливать логические взаимосвязи различного характера (причинно-следственные, родовидовые и др.) на уровне средней нормы.

Таким образом, студенты с разными уровнями сформированности учебной деятельности обладают и разной степенью сформированности понятийного мышления. Это означает, что и в университете учебная деятельность может продолжать выполнять свою развивающую функцию. Однако с учетом преобладающего количества обучающихся со средним и низким уровнями развития учебной деятельности для реализации этой функции преподавателям необходимо целенаправленно осуществлять управление учебной работой студентов.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Холодная, М. А. Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям / М. А. Холодная. – М. : ИП РАН, 2012. – 288 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с.
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика. – 1982–1984. – Т. 2 : Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. – 1982. – 504 с.
4. Давыдов, В. В. Концепция учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // *Вопр. психологии.* – 1981. – № 6. – С. 13–26.
5. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // *Вопр. психологии.* – 1992. – № 3. – С. 14–20.

6. Давыдов, В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования / В. В. Давыдов // *Вопр. психологии.* – 1991. – № 6. – С. 5–14.
7. Давыдов, В. В. Виды обобщения в обучении. Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 424 с.
8. Березовская, И. П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» / И. П. Березовская // *Науч.-техн. ведомости СПбГПУ. Гуманитар. и обществ. науки.* – 2015. – № 2 (220). – С. 133–138.
9. Грекова, А. А. Особенности мышления представителей «цифрового поколения» / А. А. Грекова // *Вестн. ЮУрГУ. Сер. «Психология».* – 2019. – Т. 12, № 1. – С. 28–38.
10. Волошиненко, Л. И. Обоснование выбора психодиагностических методик изучения характеристик «клипового мышления» / Л. И. Волошиненко, А. А. Метелева // *Вестн. Омск. ун-та. Сер. «Психология».* – 2020. – № 3. – С. 48–54.
11. Медведская, Е. И. Цифровизация образования: о рисках деинтеллектуализации поколения Z / Е. И. Медведская // *Адукацыя і выхаванне.* – 2020. – № 7 (343). – С. 55–63.
12. Бадмаева, Н. Ц. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) / Н. Ц. Бадмаева // *Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н. Ц. Бадмаева.* – Улан-Удэ, 2004. – С. 151–154.
13. Галузо, П. Р. Осознанная саморегуляция учебной деятельности студентов : монография / П. Р. Галузо. – Гродно : ГрГУ, 2015. – 138 с.
14. Методики диагностики понятийных способностей / М. А. Холодная [и др.] // *Эксперимент. психология.* – 2019. – Т. 12, № 3. – С. 105–118.
15. Столяренко, Л. Д. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 704 с.
16. Ульянова, А. Ю. Эмпирическая дифференциация уровней сформированности учебной деятельности студентов / А. Ю. Ульянова // *Вестн. Брєсц. ун-та. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія.* – 2021. – № 2. – С. 191–198.
17. Холодная, М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

## REFERENCES

1. Kholodnaja, M. A. Psikhologija poniatijnogo myshlienija: ot konceptual'nykh struktur k poniatijnym sposobnostiam / M. A. Kholodnaja. – M. : IP RAN, 2012. – 288 s.
2. Vygotskij, L. S. Myshlenie i riech'. Psikhologičieskije issliedovanija / L. S. Vygotskij. – M. : Labirint, 1996. – 416 s.
3. Vygotskij, L. S. Sobranije sochinienij : v 6 t. / L. S. Vygotskij. – M. : Piedagogika. – 1982–1984. – T. 2 : Problemy obshchiej psikhologii / pod ried. V. V. Davydova. – 1982. – 504 s.
4. Davydov, V. V. Konceptija uchiebnoj diejatel'nosti shkol'nikov / V. V. Davydov, A. K. Markova // *Voпр. psikhologii.* – 1981. – № 6. – S. 13–26.
5. Davydov, V. V. Mladshij shkol'nik kak subjekt uchiebnoj diejatel'nosti / V. V. Davydov, V. I. Slobodchikov, G. A. Cukierman // *Voпр. psikhologii.* – 1992. – № 3. – S. 14–20.
6. Davydov, V. V. Uchiebnaja diejatel'nost': sostojanije i problemy issliedovanija / V. V. Davydov // *Voпр. psikhologii.* – 1991. – № 6. – S. 5–14.
7. Davydov, V. V. Vidy obobshchienija v obuchienii. Logiko-psikhologičieskije problemy postrojenija uchiebnykh przedmetov / V. V. Davydov. – M. : Piedagogika, 1972. – 424 s.
8. Bieriezovskaja, I. P. Problema mietodologičieskogo obosnovanija koncepta «klipovoje myshlienije» / I. P. Bieriezovskaja // *Nauch.-tiekhn. viedomosti SPbGPU. Gumanitar. i obshchiestv. nauki.* – 2015. – № 2 (220). – S. 133–138.
9. Griekova, A. A. Osobiennosti myshlienija priedstavitieliej «cifrovogo pokolienija» / A. A. Griekova // *Viestn. YuUrGU. Sier. «Psikhologija».* – 2019. – T. 12, № 1. – S. 28–38.
10. Voloshinienko, L. I. Obosnovanije vybora psikhodiagnostičieskikh mietodik izuchienija kharakteristik «klipovogo myshlienija» / L. I. Voloshinienko, A. A. Mietielieva // *Viestn. Oms. un-ta. Sier. «Psikhologija».* – 2020. – № 3. – S. 48–54.

11. Miedviedskaja, Ye. I. Cifrovizacija obrazovanija: o riskakh dieintelliiektualizacii pokolienija Z / Ye. I. Miedviedskaja // Adukacija i vykhavannie. – 2020. – № 7 (343). – S. 55–63.
12. Badmajeveva, N. C. Miedodika dlja diagnostiki uchiebnoj motivacii studentov (A. A. Riean i V. A. Yakunin, modifikacija N. C. Badmajevoi) / N. C. Badmajeveva // Vlijanie motivacionnogo faktora na razvitije umstviennykh sposobnostiei : monografija / N. C. Badmajeveva. – Ulan-Ude, 2004. – S. 151–154.
13. Galuzo, P. R. Osoznannaja samorieguliacija uchiebnoj diejatel'nosti studentov : monografija / P. R. Galuzo. – Grodno : GrGU, 2015. – 138 s.
14. Miedodiki diagnostiki poniatijnykh sposobnostiej / M. A. Kholodnaja [i dr.] // Ekspierimient. psikhologija. – 2019. – T. 12, № 3. – S. 105–118.
15. Stoliarienko, L. D. Osnovy psikhologii : praktikum / ried.-sost. L. D. Stoliarienko. – Rostov n/D : Fieniks, 2006. – 704 s.
16. Ul'janova, A. Yu. Empirichieskaja diffierenciacija urovniej sformirovannosti uchiebnoj diejatel'nosti studentov / A. Yu. Ul'janova // Viesn. Bresc. un-ta. Sier. 3, Filalohija. Piedahohika. Psikhalohija. – 2021. – № 2. – S. 191–198.
17. Kholodnaja, M. A. Psikhologija intielliekta. Paradoksy issliedovanija / M. A. Kholodnaja. – SPb. : Pitier, 2002. – 272 s.

*Рукапіс наступіў у редакцыю 23.06.2022*