

Научная статья

УДК 159.9.01:159.94

<https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.4>

Психосемантическая типология позиционных стратегий студентов в структурно-динамическом пространстве образовательной ситуации

Ольга М. Красноярцева^{1✉}, Валерий И. Кабрин², Элеонора А. Щеглова³, Анастасия И. Иванова⁴
^{1, 2, 3, 4} Томский государственный университет, г. Томск, Российская Федерация

✉ krasnoo@mail.ru

Аннотация

Введение. Представлено обоснование предлагаемой структурно-динамической модели позиционных стратегий в информационно-образовательной среде университета. Обозначены теоретически возможные варианты психосемантического описания типологических комбинаций комплексных позиционных стратегий. Новизна исследования состоит в разработке и апробации исследовательской модели психосемантической типологии позиционных стратегий в процессе выполнения студентами учебных заданий рефлексивного характера. **Методы.** Использован контент-анализ текстов учебных заданий рефлексивного характера, выполненных студентами, вынужденно (в связи с пандемией) обучавшихся в 2020–2021 г. в дистанционном формате. Разработанная процедура категоризации психосемантических уровней когнитивного развития, позволила осуществить фиксацию и идентификацию в двухмерном пространстве 16-ти позиционных стратегий путем совмещения их динамических и структурных составляющих. **Результаты.** Представлены результаты проведенного контент-анализа по определению доминирующих позиционных стратегий студентов в структурно-динамическом пространстве конкретной образовательной ситуации. Зафиксирована наибольшая выраженность доминирующих позиционных стратегий, относящихся к динамическому уровню эмоций и структурному уровню конструкторов. В качестве наименее выраженных обозначились стратегии структурно-символического уровня и динамического имажинационного уровня. **Обсуждение результатов.** Обсуждаются некоторые противоречивые тенденции, выявленные при анализе рассматриваемых позиционных стратегий – с одной стороны, наличие определенной личностной зрелости респондентов, а с другой – проявление недостаточной включенности более глубокие структуры мира и выраженная инерционность «образовательного багажа» студентов. Подчеркивается актуальность признания разнообразия индивидуальных образовательных стратегий и необходимости гармонизации психосемантической организации образовательного процесса.

Ключевые слова

позиционные стратегии, структурно-динамическое пространство, информационно-образовательная среда, психосемантические уровни, когнитивно-ноэтическое развитие, когнитивные образования, психосемантическая модель, модальные векторы, структурный аттрактор, типологические комбинации

Основные положения

- предложенная структурно-динамическая модель позиционных стратегий в информационно-образовательной среде университета позволяет эмпирически выделять типологические комбинации психосемантических когнитивных образований по четырем структурным и четырем динамическим стратегическим векторам;
- представленные критериальные опоры процедуры категоризации психосемантических уровней когнитивного развития студентов позволяют осуществлять психосемантическое описание вариантов комбинации комплексных позиционных стратегий с горизонтальной, вертикальной и диагональной тенденциями, отражающими доминирование того или иного аттрактора (структурного или динамического), интегрирующего различные модальные векторы;
- минимизация дефицитарных ограничений сбалансированности потенциала позиционных стратегий студентов может рассматриваться как образовательный ресурс когнитивно-ноэтического развития в условиях современного университета

Финансирование

Результаты были получены в рамках выполнения государственного задания Минобрнауки России, проект № 0721-2020-0040.

Для цитирования

Красноярцева, О. М., Кабрин, В. И., Щеглова, Э. А., Иванова, А. И. (2022). Психосемантическая типология позиционных стратегий студентов в структурно-динамическом пространстве образовательной ситуации. *Российский психологический журнал*, 19(1), 49–63. <https://doi.org/10.21702/rpj.2022.1.4>

Введение

Использование термина «стратегия» в когнитивных исследованиях имеет достаточно выраженную историю, представленную в классических работах как отечественных, так и зарубежных психологов (Солсо, 2006; Тихомиров, 1984; Холодная, 2019; Веккер, 1976; и др.). Отметим только, что аналитические исследования Dirlik & Aydin-Unal (2014) показали, что существующие в современной когнитивной психологии определения термина «стратегия» имеют свой выраженный смысл для определенных обстоятельств конкретной организации (т. е. лишь в своем контексте). Д. А. Рыцев (Рыцев, н. д.), проведя классификацию этих определений по группам («стратегия – способ»; «стратегия – цель»; «стратегия – структура»), также выявил существенные терминологические ограничения во всех трех группах. Опираясь на предложенную ранее В. И. Кабриным холистическую модель когнитивно-ноэтического развития личности, суть которой заключается во взаимной сопряженности динамических и структурных психосемантических модальностей (Кабрин, 2021), мы полагаем, что в чрезвычайно востребованных сегодня исследованиях образовательных стратегий действий

пользователей электронных образовательных платформ акцент должен быть сделан на полноценных уровневых когнитивных стратегиях. При этом важно учитывать полное преобладание психосемантического фактора над его физическим локомоторным, сенсомоторным компонентом в стратегическом действии. В отличие от *алгоритма*, стратегия может иметь огромное количество степеней свободы как возможностей ее «локомоторной» реализации. Мы выделили универсальное смысловое ядро, которое прямо акцентирует верхние уровни психосемантических когнитивных образований – ценностно-смысловой и концептуально-целевой. Они предполагают обеспеченность двумя нижними уровнями – конструктивными решениями и символической выразительностью.

Предлагаемая нами структурно-динамическая модель позиционных стратегий в информационно-образовательной среде университета предполагает их идентификацию в двухмерном пространстве – по четырем структурным и четырем динамическим стратегическим векторам. Каждый позиционный тип стратегий образуется одним из шестнадцати возможных пересечений этих векторов.

Поскольку структурные и динамические варианты стратегий кумулятивны (каждая последующая включает предыдущую), позиционные типы стратегий могут быть упорядочены с точки зрения общего индекса их развития. В таблице 1 этот индекс выглядит следующим образом (см. табл. 1).

Таблица 1				
Общий индекс развития позиционной стратегии в структурно-динамической матрице				
	Мотивация	Перцепция	Имагинация	Эмоция
Символы	1	2	3	4
Конструкты	5	6	7	8
Концепты	9	10	11	12
Ценности	13	14	15	16

В двухмерном структурно-динамическом пространстве матрицы каждая позиционная стратегия образуется совмещением одной из четырех динамических и четырех структурно-уровневых описаний (табл. 2).

Таблица 2				
Психосемантическая типология позиционных стратегий в структурно-динамической модели когнитивно-ноэтического развития				
	Мотивация	Перцепция	Имагинация	Эмоция
Символы	1,1	1,2	1,3	1,4
Конструкты	2,1	2,2	2,3	2,4
Концепты	3,1	3,2	3,3	3,4
Ценности	4,1	4,2	4,3	4,4

Теоретически возможны варианты комплексных стратегий:

- 1) с *горизонтальной* тенденцией, которая показывает доминирование структурного аттрактора, интегрирующего динамические модальные векторы;
- 2) с *вертикальной* тенденцией, которая отражает доминирование динамического аттрактора, интегрирующего структурные модальные векторы;
- 3) с *диагональной* тенденцией, которая показывает достижение прогрессирующего структурно-динамического синтеза, баланса пересекающихся аттракторов.

В этом контексте возможно психосемантическое описание любой комбинации *позиционных* (ядерных, «клеточных») стратегий.

Ключевой вопрос, на который необходимо ответить, переводя психосемантическую модель в типологическую, это – на *какой* чувствуемый и осознаваемый психологический ресурс пользователь информационной образовательной среды как личность делает ставку (уверен, надеется, предпочитает, привык?). Здесь мы предлагаем критериальные описания четырех динамических и четырех составляющих позиционных структурно-уровневых стратегий, образующихся существенными характеристиками психосемантики модели когнитивно-ноэтического развития личности.

Все 16 позиционных стратегий определяются совмещением их динамических и структурных составляющих.

Динамические составляющие позиционных стратегий:

1. *Мотивационное самоопределение* – это проявление и формирование интересов, а также информационный поиск их дифференциации по направлениям и тематике (чем я хочу заниматься, кем я собираюсь стать).
2. *Изучение и анализ* интересующих предметов, инструментов, ситуаций и связанных с ними историй.
3. *Прогноз, проектирование*, планирование работ по использованию и созданию интересующих ситуаций, инструментов, предметов; характер сопутствующих и последующих фантазий продуктивного воображения.
4. *Оценивание эффективности* (оптимальности) достигаемых результатов, способ переживания успехов и неудач, учет оценок и обратной связи значимых людей.

Структурные составляющие позиционных стратегий:

1. *Символический уровень* – это все высказывания и действия, символизирующие (демонстрирующие) причастность и приверженность к чему-то большему, что стоит за символом как более значительное, но диффузное и неопределяемое.
2. *Конструктивный уровень* – это опредмеченные, ориентированные на определенную предметно-событийную реальность представления и конструкты, выделяющие в ней существенные конкретизирующие и обобщающие признаки, по которым классифицируются, квалифицируются и различаются предметы, ситуации, события.
3. *Концептуальный уровень* – это концепты, обнаруживающие и осваивающие противоречия, проблемы и определяющие цели, задачи и способы их решения.
4. *Ценностно-смысловой уровень* – ценностно-смысловые ориентации, основанные на интуитивном (ноэтическом) понимании временной (темпоральной и транстемпоральной) формы бытия. Они образуются эмерджентными превращениями и трансформациями. Таким образом, описание всех 16 позиционных стратегий образуется совмещением структурных и динамических составляющих. При этом полноценными стратегиями будут

четырёхуровневые стратегии с артикулированной ценностно-смысловой доминантой, реализующейся структурами третьего, второго и первого уровней. В качестве развивающихся стратегий можно рассматривать любые комбинации совмещённых межуровневых (вертикально ориентированных) позиционных стратегий.

Предлагаемая типология стратегий является универсальной по отношению к контенту и его образовательной, профессиональной и предметной специфике. Это позволяет проводить сравнительный анализ проявленных или выявленных стратегий у студентов разных курсов различных образовательных программ.

Методы

Основным методом исследования выступил контент-анализ результатов 2-х проектных заданий рефлексивного характера, которые выступали для студентов в качестве учебных заданий в рамках одной из базовых дисциплин, соответствующих основным образовательным программам. Такого рода задания позволяют студентам спонтанно проявлять свои психосемантические интенции, которые рассматриваются нами как психосемантические единицы их актуального сознания. Это и обеспечивает надёжность и аутентичность материала.

Концепт категоризации как метаязыковой для контент-анализа рассматривается в широком смысле: от перцептивных категорий Дж. Брунера до запредельных философских ценностных категорий. В контексте холистического подхода межуровневые категориальные отношения предполагают их «заряженность» активным структурно-динамическим фактором: потенциалом качественных переходов «сукцессивного в симультанное», т. е. последовательного в одновременное, динамики – в структуру. В лингвистике такими примерами могут быть феномен субстантивации – превращение глагола в существительное, а также принцип рекурсии в генеративной грамматике Н. Хомского (Хомский, 1972; Эверетт, 2018). Поэтому он применим и к принципам категоризации, которые являются основаниями для процедур контент-анализа (Таршис, 2018; Алмаев, Бессонова, Мурашева, 2020).

Процедуры категоризации психосемантических уровней когнитивного развития основываются на определенных теоретических контекстах и критериальных опорах:

1. Уровень символизации (номинальная структура):

➤ *критериальные моменты* (по динамическим модальностям):

- внимание;
- выбор;
- архетипические переживания (магические метафоры);
- символизация – именование (ключевое слово);

➤ *теоретические контексты*:

- фон – фигура (гештальтпсихология);
- поле – квант (холистическая физика и психология) (М. Талбот) (Талбот, 2014);
- архетип – символ (архетипическая юнгианская психология) (Юнг, 2015);
- именование – называние как базовый когнитивный процесс (гипотеза лингвистической относительности Сепира – Уорфа) (Бородай, 2013).

2. Конструктивный уровень (дифференциальные структуры):

➤ *критериальные моменты* (виды конструкций):

- идентификация (обозначение);
- различение;

— уподобление;

— объединение;

➤ *теоретические контексты:*

— генеральная семантика (S. Chase) (Римская, Кириллов, 2000; Chase, 2015; Серкин, 2008);

— теория личностных конструктов Дж. Келли (Келли, 2000);

— концепция перцептивной категоризации Дж. Брунера (Брунер, 2008; Филатова, 2011);

— гипотеза лингвистической относительности Сепира – Уорфа (Бородай, 2013);

— экспериментальная психосемантика (Петренко, 2010; Кабрин, 2021; Толстова, 2007;

Брунер, 2008);

— теория фракталов (Дж. Глик) (Глик, 2021).

3. Концептуальный уровень (проблемные структуры):

➤ *критериальные моменты:*

— чувствительность к противоречиям;

— принятие (признание противоречий);

— трансформация проблемной ситуации;

— освоение противоречий в новом концепте (решение проблемных ситуаций);

➤ *теоретические контексты:*

— концепция странных аттракторов (Дж. Глик) (Глик, 2021);

— концепция интеграции (напряженного единства) (S. Beer, цит. по Джексон, 2016);

— концепция стресс-трансформации в теории транскоммуникации (В. И. Кабрин) (Кабрин, 2005);

— теория генеративной грамматики Н. Хомского (принцип рекурсии) (Хомский, 1972);

— методы синектики (соединение несоединимого) (Г. Я. Буш) (Буш, 1985).

4. Ценностно-смысловой уровень (эмерджентные структуры):

➤ *критериальные моменты:*

— жажда и страх перемен;

— переосмысление утрат, смысла жизни, смысла смерти;

— переосмысление катастрофической смены образа жизни;

— осмысление трансгенеративности существующего: ценностей возникновения, преобразования, исчезновения;

— кардинальное изменение отношений к добру, истине, красоте, тайне;

➤ *теоретические контексты:*

— философия жизни;

— максимы классиков (Экклезиаст, М. Монтель, П. Мариа и т. п.);

— мировоззренческие тексты трансперсональной психологии (библиотека серии «Тексты трансперсональной психологии»);

— работы по исследованию высших состояний сознания (Р. Бёкк, О. Хаксли, С. Тейлор, Э. Толле, К. Уилбер и т. п.) (Бёкк, 2008; Хаксли, 2010; Тейлор, 2017; Уилбер, 2004).

Используется также совмещение классического контент-анализа с методами герменевтики, феноменологии, нарративной психологии (Е. Я. Таршис, Э. Бетти, А. Джорджи, М. Л. Кроссли) (Таршис, 2018; Бэтти, 2011; Богомаз, Морожанова, Турковский, 2019; Кроссли, 2013).

В предложенном подходе уровни категоризации конкретизированы в критериальных моментах, которые приближены к аналитическим единицам счета. К ним могут быть отнесены все слова и выражения, находящиеся в семантическом поле любого критериального момента.

В таблице 3 представлено содержание категорий для каждого кодировочного индекса.

Таблица 3	
Кодировочная таблица категорий	
<u>Кодировочный индекс категории</u>	<u>Содержание категорий</u>
A	Мотивационное самоопределение – это проявление и формирование интересов, а также информационный поиск их дифференциации по направлениям и тематике (чем я хочу заниматься, кем я собираюсь стать)
B	Изучение и анализ интересующих предметов, инструментов, ситуаций и связанных с ними историй
C	Прогноз, проектирование, планирование работ по использованию и созданию интересующих ситуаций, инструментов, предметов; характер сопутствующих и последующих фантазий продуктивного воображения
D	Оценивание эффективности (оптимальности) достигаемых результатов, способ переживания успехов и неудач, учет оценок и обратной связи значимых людей
E	Символический уровень – это все высказывания и действия, символизирующие (демонстрирующие) причастность и приверженность к чему-то большему, что стоит за символом как более значительное, но диффузное и неопределяемое. Варианты: иносказания и притчи, намеки и аллюзии, ритуалы и мемы, бренды и тренды, фантомы и суеверия и т. п.
F	Конструктивный уровень – это опредмеченные, ориентированные на определенную предметно-событийную реальность представления и конструкты, выделяющие в ней существенные конкретизирующие и обобщающие признаки, по которым классифицируются, квалифицируются и различаются предметы, ситуации, события
G	Концептуальный уровень – это концепты, обнаруживающие и осваивающие противоречия, проблемы и определяющие цели, задачи и способы их решения. Концепты ассимилируют в новом качестве противоречия, конфликтующие противоположности. Важно научиться различать концепты, открывающие перспективы и концепты, заводящие в тупик
H	Ценностно-смысловой уровень – ценностно-смысловые ориентации, основанные на интуитивном (ноэтическом) понимании временной (темпоральной и трансформальной) формы бытия. Они образуются эмерджентными превращениями и трансформациями

Результаты

В апробации предложенной исследовательской модели приняли участие студенты и магистранты первого курса, вынужденно (в связи с пандемией) обучавшиеся в режиме дистанционного обучения на факультете психологии Национального исследовательского Томского государственного университета в 2020–2021 гг. Общее число участников составило 88 человек. Используя результаты проведенного контент-анализа творческих работ респондентов (выставленные в электронной обучающей среде LMS Moodle), были рассчитаны показатели позиционных стратегий как сумма обобщенных индексов 2-х соответствующих категорий в двумерном структурно-динамическом пространстве матрицы. Были просчитаны общие показатели среднего значения (22,00) и среднее отклонение (4,2) по группе; исходя из полученных результатов, диапазон от 17,8 баллов до 26,2 баллов имеет средний уровень, т. е. среднюю степень выраженности той или иной позиционной стратегии.

Обобщенные результаты контент-анализа по определению доминирующих позиционных стратегий в группе студентов представлены в таблице 4.

Таблица 4				
Психосемантическая типология позиционных стратегий в структурно-динамической модели когнитивно-ноэтического развития				
	<u>Мотивация</u>	<u>Перцепция</u>	<u>Имагинация</u>	<u>Эмоция</u>
Символы	14,78	17,21	12,16	21,01
Конструкты	25,46	27,89	22,85	31,70
Концепты	19,34	21,77	16,72	25,58
Ценности	22,37	24,80	19,75	28,60

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что студенты, выражая мотивационные компоненты самоопределения, наиболее частыми формами высказываний выбирают ценностно-смысловые структурные стратегии и конструктивные. Это может отражать относительно высокий уровень рефлексивности студентов первого года обучения. Первый курс университета (в том числе и магистратуры) является кризисным периодом для поступивших, т. к. адаптация и принятие нового жизненного статуса предполагают наличие рассуждений о ценностной составляющей жизни и попытки конкретизации нового опыта, встраивания его в существующую систему когнитивных конструктов восприятия информации и образа мира.

Для оценки выраженности различных стратегий внутри выборки испытуемых проведен расчет описательных статистик результатов по каждой позиционной стратегии. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Характеристика стратегий для всей выборки испытуемых

Пози- ционная стра- тегия	Сред- нее	Стд. ошибка сред- него значе- ния	Медиа- на	Стд. откло- нение	Диспер- сия	Мин.	Макс.	Процентиль		
								25	50	75
AE	0,17	0,01	0,15	0,11	0,01	0	0,56	0,08	0,15	0,24
AF	0,29	0,02	0,3	0,15	0,02	0	0,69	0,18	0,3	0,38
AG	0,22	0,01	0,23	0,12	0,01	0	0,59	0,15	0,23	0,29
AH	0,25	0,02	0,24	0,14	0,02	0	0,67	0,16	0,24	0,34
BE	0,20	0,02	0,16	0,14	0,02	0	1	0,11	0,16	0,24
BF	0,32	0,02	0,3	0,18	0,03	0	1	0,2	0,3	0,41
BG	0,25	0,01	0,24	0,14	0,02	0	1	0,15	0,24	0,32
BH	0,28	0,02	0,26	0,15	0,02	0	1	0,17	0,26	0,35
CE	0,14	0,01	0,13	0,1	0,01	0	0,39	0,06	0,13	0,23
CF	0,26	0,02	0,24	0,15	0,02	0	0,71	0,15	0,24	0,33
CG	0,19	0,01	0,19	0,1	0,01	0	0,47	0,13	0,19	0,25
CH	0,22	0,01	0,22	0,12	0,01	0	0,59	0,13	0,22	0,3
DE	0,24	0,02	0,25	0,14	0,02	0	0,61	0,13	0,25	0,33
DF	0,36	0,02	0,33	0,16	0,03	0	0,74	0,26	0,33	0,46
DG	0,29	0,02	0,27	0,14	0,02	0	0,67	0,2	0,27	0,39
DH	0,33	0,02	0,31	0,17	0,03	0	0,68	0,21	0,31	0,44

Таблица 5		
Характеристика стратегий для всей выборки испытуемых		
Статистика		
Среднее значение позиционных стратегий		
N	Валидные	
Минимум		16
Максимум		0,14
Среднее значение		0,36
Среднеквадратичное отклонение		0,25
Среднеквадратичная ошибка		0,06
	25	0,02
Процентили	50	0,21
	75	0,25
		0,29
Примечание: AE – стратегия, объединяющая категории «мотивация» (A) и «символы» (E); AF – стратегия, объединяющая категории «мотивация» (A) и «конструкты» (F); AG – стратегия, объединяющая категории «мотивация» (A) и «концепты» (G); AH – стратегия, объединяющая категории «мотивация» (A) и «ценности» (H); BE – стратегия, объединяющая категории «перцепция» (B) и «символы» (E); BF – стратегия, объединяющая категории «перцепция» (B) и «конструкты» (F); BG – стратегия, объединяющая категории «перцепция» (B) и «концепты» (G); BH – стратегия, объединяющая категории «перцепция» (B) и «ценности» (H); CE – стратегия, объединяющая категории «имагинация» (C) и «символы» (E); CF – стратегия, объединяющая категории «имагинация» (C) и «конструкты» (F); CG – стратегия, объединяющая категории «имагинация» (C) и «концепты» (G); CH – стратегия, объединяющая категории «имагинация» (C) и «ценности» (H); DE – стратегия, объединяющая категории «эмоции» (D) и «символы» (E); DF – стратегия, объединяющая категории «эмоции» (D) и «конструкты» (F); DG – стратегия, объединяющая категории «эмоции» (D) и «концепты» (G); DH – стратегия, объединяющая категории «эмоции» (D) и «ценности» (H).		

Исходя из полученных результатов, следует отметить, что уровень дисперсии, свидетельствующий о том, насколько плотно полученные показатели группируются вокруг среднего значения, достаточно низкий. Значения всех позиционных стратегий сгруппированы в основном у среднего значения – это свидетельствует о том, что по значению среднего уровня можно оценить уровень выраженности определенных позиционных стратегий у большей части респондентов. Так, можно выделить ряд позиционных стратегий, выраженность значений которых выше среднего: мотивация и конструкты (AF), перцепция и конструкты (BF), эмоция и конструкты (DF), эмоция и концепты (DG), эмоция и ценности (DH). Это позволяет говорить о том, что в исследуемой выборке выражен конструктивный уровень стратегий, для которого характерны представления и конструкты, ориентированные на предметно-событийную реальность. Полученный результат может свидетельствовать как о сформированной направленности следовать конкретным, опредмеченным интересам, так и о доминировании оценивания эффективности достигаемых результатов. При выполнении рефлексивных

заданий в приоритете оказались такие используемые структурные элементы, как обобщение, классификация, перечисление признаков и т. д., свойственные научному познанию. Уровень выраженности стратегии «эмоция и ценности» (DH) показывает наличие в сознании студентов определенных ценностно-смысловых категорий, связанных с жизненной мотивацией, рассуждение о ценностях и смыслах реализуемой деятельности в разных жизненных сферах, их переосмысление.

Можно выделить позиционные стратегии, показывающие значения ниже среднего: мотивация и символы (AE), перцепция и символы (BE), имагинация и символы (CE), имагинация и концепты (CG). Низкий результат может быть обусловлен определенной дефицитностью позитивного опыта самоопределения на данном жизненном этапе. Кроме того, зафиксирован и факт слабой выраженности мотивационной составляющей в виде символов, иносказаний и притч, показывающих причастность к глобальным и значительным явлениям.

Наиболее доминирующие позиционные стратегии оказались у тех студентов, у которых достаточно высокий динамический уровень эмоций (эмоции и ценности, эмоции и концепты, эмоции и конструкты) и структурный уровень конструктов (конструкты и мотивация, конструкты и перцепция, конструкты и эмоции). Эти респонденты способны многогранно классифицировать явления, оценивать поступки, явления и также могут учитывать оценки конструктов предметно-событийной реальности, направленных в их сторону. Наиболее редко встречающиеся позиционные стратегии относятся к структурному символическому уровню (символы и мотивация, символы и перцепция, символы и имагинация) и динамическому имагинационному уровню (имагинация и символы, имагинация и концепты). Следует отметить, что структурный уровень символов – самый сложный для освоения и глубокого понимания. Несмотря на то, что в результатах всех принявших участие в исследовании студентов-первокурсников в той или иной степени этот уровень представлен, он уступает всем другим, как динамическим, так и структурным составляющим. Это еще раз подтверждает ранее зафиксированный исследовательский факт того, что студенты-первокурсники в значительной степени ориентированы скорее на определенную предметно-событийную реальность с использованием обобщающих и конкретизирующих признаков, при этом значимым для них является оценивание эффективности достигаемых результатов с учетом обратной связи от значимых Других.

Обсуждение результатов

Таким образом, психосемантический анализ рассматриваемых позиционных стратегий, реализуемых студентами в структурно-динамическом пространстве конкретной образовательной ситуации, позволил выявить некоторые противоречивые тенденции: с одной стороны, можно сделать вывод о некоторой личностной зрелости респондентов, поскольку показатели по всем стратегиям, относящимся к ценностно-смысловому и концептуальному уровню, а также к эмоциональному компоненту, находятся на среднем или же высоком уровне, т. е. участники исследования способны к осмыслению и самостоятельному разрешению проблемных ситуаций, особенно личностно значимых, а также к формированию символических высказываний, связанных с оцениванием эффективности достигаемых результатов. Но при этом, с другой стороны, зафиксировано выраженное проявление недостаточной включенности респондентов в более глубинные структуры мира, в символический слой, что может быть обусловлено несформированностью релевантного опыта на настоящем жизненном этапе.

Как наиболее часто встречающаяся выделилась позиционная стратегия (ПС) мотивированных ценностей (АН). При этом актуализируется проблема дальнейшего анализа самого тезауруса ценностно-смысловых образований. Несколько меньшую встречаемость обнаруживает ПС, основанная на эмоциональных конструктах (ЕФ), что соответствует мировоззренческой направленности образования, дающей надежду на перспективу.

Третья доминирующая ПС – это ПС перспективных конструктов (ВФ), полностью соответствующая традиционному предметно-ориентированному образованию. Симптоматично, что суммарная частота встречаемости динамических составляющих в доминирующих ПС непосредственно подтверждает кумулятивность психологических модальностей по динамическому вектору: мотивация (А) – 50 %, перцепция (В) – 30 %, имажинация (С) – 10 %, эмоция (D) – 10 %.

Разнообразное комбинирование ПС у студентов выражено слабо. Только у 10 респондентов (из 88) выделены две доминирующие ПС: перцептивные символы (ВЕ) и перцептивные конструкты (ВФ). Лишь у одного студента выявлены четыре ПС, но и они имеют общую перцептивную основу – правда, на всех четырех структурных уровнях (ВЕ, ВФ, ВГ, ВН). Таким образом, проблема содействия формированию разнообразия образовательных стратегий у учащихся остается актуальной. Результаты пилотного исследования позиционных стратегий студентов в контексте структурно-динамической модели когнитивного развития личности показывают достаточно реалистичные особенности многолетнего влияния образовательного процесса в нашей стране на когнитивное развитие молодежи.

Анализ общей частотной структурно-динамической матрицы психосемантики позиционных стратегий показывает наибольшую выраженность структурного уровня конструктов и эмоционального динамического вектора на всех уровнях. Если первая тенденция говорит об инерционном образовательном багаже студентов, то вторая показывает актуальную возможность для университетских преподавателей гармонизировать психосемантическую организацию образовательного процесса. Особенно это касается наименее представленной в стратегическом потенциале студента имажинативно-концептуальной позиционной стратегии (СГ), наиболее связанной с развитием творческого потенциала личности.

При обсуждении полученных результатов важным представляется обращение внимания разработчиков современных информационных образовательных технологий на необходимость привлечения более разнообразного диагностического инструментария для психологического обеспечения мониторинга действий пользователей в электронной образовательной среде современного вуза.

Анализ существующего опыта проектирования интеллектуальных сред обучения показывает, что прогнозирование моделей взаимодействия с информационной обучающей средой нуждается в эффективных когнитивных интерфейсах, которые могут адаптироваться к пользователю учебной среды (Chen, Zou, Xie, & Wang, 2021; Yin, Alqahtani, Feng, Chakraborty, & McGuire, 2021; Slade & Prinsloo, 2013). Более того, адаптивный отбор основывается на предварительной диагностике и последующей адаптации системы обучения (Zhang & Chang, 2020). На данный момент, многие исследователи занимаются разработками различных адаптивных систем обучения, основанных на биометрических, когнитивных и иных характеристиках и предпочтениях учащихся (Elbahi, Omri, Mahjoub, & Garrouch, 2016; Panasiuk, Szymkowski, Dąbrowski, & Saeed, 2016; Laamanen et al., 2021; Curum & Khedo, 2021). Психологическое обеспечение процесса персонализации электронной образовательной среды под конкретных пользователей в качестве одной из приоритетных задач должно включать разработку новых диагностических

инструментов, направленных на поиск и оценку психологических новообразований как образовательных результатов.

В этой связи представляется целесообразным на следующем этапе исследования провести контент-анализ психосемантических полей на уровне их тезаурусов и, возможно, на уровне нарративов и дискурсов каждой позиционной стратегии. Это позволит выявить глубину разработанности (артикулированности) и потенциал развития комплексных позиционных стратегий студентов при разработке соответствующих образовательных модулей в условиях современной информационно-образовательной среды университета.

Литература

- Алмаев, Н. А., Бессонова, Ю. В., Мурашева, О. В. (2020). *Текст. Взгляд. Мотивация. Методические вопросы*. Москва: Институт психологии РАН.
- Бёкк, Р. (2008). *Космическое сознание*. Москва: София.
- Богомаз, С. Л., Морожанова, М. М., Турковский, В. И. (2019). Традиция качественных исследований в психологии: описательный феноменологический метод А. Джорджи. *Право. Экономика. Психология*, 1, 86–92.
- Бородай, С. Ю. (2013). Современное понимание проблемы лингвистической относительности: работы по пространственной концептуализации. *Вопросы языкознания*, 4, 17–54.
- Брунер, Дж. (2008). *Психология познания. За пределами непосредственной информации*. Москва: Директ-Медиа.
- Буш, Г. Я. (1985). *Диалогика и творчество*. Рига: Авотс.
- Бэтти, Э. (2011). *Герменевтика как общая методология наук о духе* (Е. В. Борисов, пер. с нем.). Москва: Канон+.
- Веккер, Л. М. (1976). *Психические процессы* (Т. 2). Ленинград: ЛГУ.
- Глик, Дж. (2021). *Хаос. Создание новой науки* (М. Нахмансон, Е. Барашкова, пер. с англ.). Москва: АСТ: CORPUS.
- Джексон, М. С. (2016). *Системное мышление: творческий холизм для менеджеров* (Ф. П. Тарасенко, пер. с англ.). Томск: Изд. дом Томского государственного университета.
- Кабрин, В. И. (2005). *Коммуникативный мир и транскомуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования*. Москва: Смысл.
- Кабрин, В. И. (2021). Холистическая модель когнитивно-ноэтического развития личности. *Сибирский психологический журнал*, 81. <https://doi.org/10.17223/17267081/81/1>
- Келли, Дж. (2000). *Теория личности: психология личностных конструкторов*. Санкт-Петербург: Речь.
- Кроссли, М. Л. (2013). *Нарративная психология. Самость, психологическая травма и конструирование смыслов*. Харьков: Гуманитарный центр.
- Петренко, В. Ф. (2010). *Основы психосемантики*. Москва: Эксмо.
- Римская, Р., Кириллов, Н. (ред.) (2000). *Проективная психология*. Москва: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс.
- Рыцев, Д. (н. д.). *Онлайн-курс по стратегическому менеджменту и планированию*. Доступ 21 февраля 2022, источник <https://strategium.space/lesson/strategiya-razvitiya-opredelenie/>
- Серкин, В. П. (2008). *Методы психологии субъективной семантики и психосемантики*. Москва: ПЧЕЛА.
- Солсо, Р. (2006). *Когнитивная психология*. Санкт-Петербург: Питер.

- Талбот, М. (2014). *Голографическая Вселенная. Новая теория реальности*. Москва: София.
- Таршис, Е. Я. (2018). *Контент-анализ: Принципы методологии (Построение теоретической базы. Онтология, аналитика и феноменология текста. Программы исследования)*. Москва: ЛЕНАНД.
- Тейлор, С. (2017). *Скачок: психология духовного пробуждения* (Э. Толле, предисл.; Е. Мирошниченко, пер. с англ.). Москва: София.
- Тихомиров, О. К. (1984). *Психология мышления*. Москва: Изд-во Моск. ун-та.
- Толстова, Ю. Н. (2007). *Измерение в социологии: учебное пособие*. Москва: КДУ.
- Уилбер, К. (2004). *Никаких границ*. Москва: АСТ.
- Филатова, А. А. (2011). Современные концепции категоризации и их значение для развития когнитивной теории. В И. Е. Фадеева, Г. Л. Тульчинский (отв. ред.), *Семиотика культуры: антропологический поворот. Коллективная монография* (с. 189–203). Санкт-Петербург: Эйдос.
- Хаксли, О. (2010). *Вечная философия*. Москва: Серебряные нити, Профит Стайл.
- Холодная, М. А. (2019). *Психология интеллекта. Парадоксы исследования*. Москва: ЮРАЙТ.
- Хомский, Н. (1972). *Язык и мышление*. Москва: МГУ.
- Эверетт, Д. (2018). Рекурсия и человеческое мышление: почему у пираха нет чисел. В Дж. Брокман (ред.), *Мышление. Ведущие ученые о том, как мы делаем выбор, решаем задачи и прогнозируем будущее* (с. 60–87). Москва: АСТ.
- Юнг, К. Г. (2015). *Архетип и символ*. Москва: Канон+.
- Chase, S. (2015). *The tyranny of words*. HMH.
- Chen, X., Zou, D., Xie, H., & Wang, F. L. (2021). Past, present, and future of smart learning: A topic-based bibliometric analysis. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(2). <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00239-6>
- Curum, B., & Khedo, K. K. (2021). Cognitive load management in mobile learning systems: Principles and theories. *Journal of Computers in Education*, 8, 109–136. <https://doi.org/10.1007/s40692-020-00173-6>
- Dirlik, O., & Aydin-Unal, D. (2014). Re-reading the term «Strategy». *International Journal of Business and Social Research*, 4(4), 111–119. <https://doi.org/10.18533/ijbsr.v4i4.470>
- Elbahi, A., Omri, M. N., Mahjoub, M. A., & Garrouch, K. (2016). Mouse movement and probabilistic graphical models based e-learning activity recognition improvement possibilistic model. *Arabian Journal for Science and Engineering*, 41, 2847–2862. <https://doi.org/10.1007/s13369-016-2025-6>
- Laamanen, M., Ladonlahti, T., Uotinen, S., Okada, A., Bañeres, D., & Koçdar, S. (2021). Acceptability of the e-authentication in higher education studies: Views of students with special educational needs and disabilities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18, 4. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00236-9>
- Panasiuk, P., Szymkowski, M., Dąbrowski, M., & Saeed, K. (2016). A multimodal biometric user identification system based on keystroke dynamics and mouse movements. In K. Saeed, W. Homenda (Eds.), *Computer Information Systems and Industrial Management*. CISIM 2016. Lecture Notes in Computer Science, vol. 9842. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-45378-1_58
- Slade, S., & Prinsloo, P. (2013). Learning analytics: Ethical issues and dilemmas. *American Behavioral Scientist*, 57(10), 1510–1529. <https://doi.org/10.1177/0002764213479366>
- Yin, Y., Alqahtani, Y., Feng, J. H., Chakraborty, J., & McGuire, M. P. (2021). Classification of eye

tracking data in visual information processing tasks using convolutional neural networks and feature engineering. *SN Computer Science*, 2, 59. <https://doi.org/10.1007/s42979-020-00444-0>
Zhang, S., & Chang, H.-H. (2020). A multilevel logistic hidden Markov model for learning under cognitive diagnosis. *Behavior Research Methods*, 52, 408–421. <https://doi.org/10.3758/s13428-019-01238-w>

Дата получения рукописи: 27.09.2021

Дата окончания рецензирования: 01.03.2022

Дата принятия к публикации: 19.03.2022

Заявленный вклад авторов

Ольга Михайловна Красноярцева – существенный вклад в планирование исследования, критический пересмотр содержания обзорной части статьи.

Валерий Иванович Кабрин – работа с источниками, написание обзорной части статьи.

Элеонора Анатольевна Щеглова – существенный вклад в проведение исследования, анализ и интерпретацию результатов.

Анастасия Ивановна Иванова – проведение исследования, анализ и интерпретация результатов.

Информация об авторах

Ольга Михайловна Красноярцева – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и педагогической психологии Национального исследовательского Томского государственного университета, г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 5719395360, ResearcherID: N-3017-2014, SPIN-код: 2357-7403; e-mail: krasnoo@mail.ru

Валерий Иванович Кабрин – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии личности Национального исследовательского Томского государственного университета, г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57219342407, ResearcherID: O-1364-2014, SPIN-код: 8747-6640; e-mail: kabrin@list.ru

Элеонора Анатольевна Щеглова – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Национального исследовательского Томского государственного университета, г. Томск, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57219055423, ResearcherID: O-1364-2014, SPIN-код: 8809-4617; e-mail: shcheglova@sibmail.com

Анастасия Ивановна Иванова – сотрудник лаборатории экспериментальной психологии Национального исследовательского Томского государственного университета, г. Томск, Российская Федерация; e-mail: ivanovanastas9@yandex.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.