



СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СТИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ РИСКОМ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ

© *Н.А. Бембеева, А.К. Белоусова*

Донской государственной технической университет
Российская Федерация, 344000, Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

Поступила в редакцию 27.03.2023

Окончательный вариант 24.04.2023

■ Для цитирования: Н.А. Бембеева, А.К. Белоусова. Структурная организация стилей обучения у студентов с разным риском возникновения интернет-зависимого поведения // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2023. Т. 20. № 2. С. 171–182. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2023.2.13>

Аннотация. Представлены эмпирические результаты исследования структурной организации стилей обучения у студентов с неодинаковым риском возникновения зависимого от Интернета поведения на основе структурно-психологического анализа. Цель данного исследования заключалась в изучении структурной организации стилей обучения у студентов с учетом степени риска возникновения у них интернет-зависимого поведения. Проанализированы особенности стилей обучения студентов в интернет-пространстве. Актуальность исследования связана с тем, что внедрение Интернета в жизнь человека изменило его мышление и в целом его образ мира. При этом исследование стилей обучения в студенческом возрасте представляет интерес не только в научном плане, но и в практическом в связи с активным внедрением онлайн-обучения и применения информационных технологий в обучающем процессе. В исследовании были использованы методика Чена CIAS, методика Д. Колба «Определение стиля обучения», методика «Стиль мышления» А.К. Белоусовой. В исследовании также применялись методы математико-статистической обработки эмпирических данных, в частности структурно-психологический анализ по обобщенным показателям индекса организованности, интегративности и дифференцированности структуры, метод экспресс- χ^2 для сравнения матриц и структурограмм на их «гомогенность – гетерогенность», предложенный А.В. Карповым. В результате проведенного исследования сделаны выводы о том, что значения индексов структурной организации показателей стилей обучения и интернет-зависимости отличаются у студентов с разным риском возникновения интернет-зависимого поведения. Структурограммы показателей исследования во всех трех выявленных группах студентов с разной степенью проявления интернет-зависимого поведения являются гетерогенными. Таким образом, они имеют качественные различия по содержанию взаимосвязей.

Ключевые слова: студенческий возраст, стиль обучения, интернет-зависимое поведение, разный риск возникновения, структурная организация стилей обучения.

Благодарности: авторы статьи выражают признательность редакции журнала «Вестник СамГТУ. Серия: Психолого-педагогические науки» и рецензентам за подготовку рецензии и рекомендацию к публикации.

STRUCTURAL ORGANIZATION OF LEARNING STYLES AMONG STUDENTS WITH DIFFERENT RISK OF INTERNET-DEPENDENT BEHAVIOR

© N.A. Bembeeva, A.K. Belousova

Don State Technical University

1, Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000, Russian Federation

Original paper submitted 27.03.2023

Revision submitted 24.04.2023

■ For citation: N.A. Bembeeva, A.K. Belousova. Structural organization of learning styles among students with different risk of internet-dependent behavior. *Vestnik of Samara State Technical University. Series Psychological and Pedagogical Sciences*. 2023; 20(2):171–182. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2023.2.13>

Abstract. The paper presents empirical results of the study of the structural organization of learning styles among students with unequal risk of Internet-dependent behavior based on structural and psychological analysis. The purpose of this research was to study the structural organization of learning styles among students, taking into account the degree of risk of their Internet-dependent behavior. The features of students' learning styles in the Internet space are analyzed. The relevance of the research is due to the fact that the introduction of the Internet into a person's life has changed his thinking and, in general, his image of the world. At the same time, the study of learning styles at the student age is of interest not only in scientific terms, but also in practical terms due to the active introduction of online learning and the use of information technologies in the learning process. The study used Chen's CIAS methodology, D.Kolb's «Definition of learning style» methodology, «Thinking Style» methodology by A.K. Belousova. The study also used methods of mathematical and statistical processing of empirical data, in particular, structural and psychological analysis based on generalized indicators of the index of organization, integrativity and differentiation of the structure, the express- x^2 method for comparing matrices and structurograms for their «homogeneity–heterogeneity», proposed by A.V. Karpov. The results of the study show that the values of the indices of the structural organization of the indicators of learning styles and Internet addiction differ among students with different risks of Internet-dependent behavior. The structural diagrams of the study indicators in all three identified groups of students with varying degrees of Internet-dependent behavior are heterogeneous. Thus, they have qualitative differences in the content of the relationships.

Keywords: student age, learning style, Internet-dependent behavior, different risk of occurrence, structural organization of learning styles.

Acknowledgements: the authors of the article express their gratitude to the editorial board of the journal «Vestnik SamSTU. Series: «Psychological and pedagogical sciences» and to reviewers for the preparation of the review and recommendation for publication.

Введение

Развитие Интернета и информационных технологий, связанных со всемирной сетью, сегодня рождает в социуме большое число надежд и стремлений. Интернет и коммуникации в сети – это «неотъемлемая часть» современного человека, там он может полностью раскрыть свой внутренний потенциал, именно там ему представляется «окно возможностей».

Интернет как институт социализации влияет на личность пользователей, оказывая воздействие на когнитивное поведение человека и на особенности стиля обучения. В то же время Интернет преобразует социальную, культурную среду не только личности, но и общества в целом.

На сегодняшний день в научной литературе можно обнаружить достаточно большое количество исследований, посвященных проблеме воздействия интернет-пространства на когнитивные процессы и поведение студентов.

Интернет-пространство может оказывать значительное влияние на студентов, особенно в условиях, когда они проводят большую часть своего времени в сети. Исследования показывают, что студенты могут испытывать проблемы с концентрацией внимания, памятью и производительностью в учебе. Кроме того, интернет-пространство предоставляет доступ к большому количеству информации, что может привести к информационной перегрузке и затруднить процесс принятия решений.

Также актуальность данного исследования связана с тем, что внедрение «Всемирной паутины» в жизнь человека изменило его образ мира, его самовосприятие и стиль мышления. Эти изменения происходят больше и сильнее по мере пребывания человека в интернет-пространстве [1].

Интернет стал неотъемлемой частью нашей жизни. Он позволяет нам общаться с людьми со всего мира, находить информацию, покупать товары и услуги, работать удаленно и многое другое. Однако, как и любая технология, Интернет может иметь как положительные, так и отрицательные последствия.

При этом исследование стилей обучения в студенческом возрасте представляет интерес не только в научном плане, но и в практическом в связи с активным внедрением онлайн-обучения и применением информационных технологий в обучающем процессе.

Обзор литературы

Все области жизни современного человека связаны с компьютером. Сегодня сложно представить жизнь без смартфона или другого гаджета: с его помощью человек общается, читает книги, слушает музыку, следит за своим здоровьем и даже управляет электроприборами в квартире, находясь на расстоянии. В связи с этим рост интернет-активности, особенно в старшем школьном и студенческом возрасте, ставит достаточно остро проблему влияния интернет-ресурсов на когнитивную сферу личности, на ее интеллектуальную продуктивность.

Исследователи уделяют внимание изучению влияния компьютерных технологий на специфику мышления и познавательных процессов в целом [2]. Нам представляется интересным исследование особенностей когнитивной сферы студентов в связи с их активным вовлечением в интернет-коммуникации [3]. По мнению Г.В. Солдатовой, на сегодняшний день Интернет превратился

в основной информационный источник для человека, и в том числе для детей и подростков [4]. Но тем не менее необходимо отметить, что большинство исследователей отрицают наличие интернет-зависимости у большинства населения, считая, что зависимость от гаджетов характерна для весьма небольшого числа пользователей «всемирной паутины».

Сегодня научная литература пестрит исследованиями, посвященными изучению особенностей когнитивных стилей. И в зарубежной, и в отечественной психологии можно насчитать описание около двух десятков различных когнитивных стилей. В связи с этим собрать воедино все многообразие подходов и трактовок не предоставляется возможным, хотя в них и прослеживаются некоторые общие признаки.

Впервые исследования и описания когнитивного стиля обнаруживаются за рубежом в середине XX столетия в работах Г. Гарднера [5], Ф. Хольцмана [6], С.Э. Аша [7], Г. Виткина [8] и др. По их мнению, когнитивный стиль – это взаимоупорядоченная система когнитивных установок, которая образует особый структурный уровень личности.

В нашей стране изучение когнитивных стилей активно началось в 70-х годах XX в. – это работы А.К. Белоусовой, И.П. Шкуратовой, В.А. Холодной, Г.А. Берулава и др. [9–12].

В зарубежных и отечественных взглядах есть общий подход. Так, в частности, под когнитивным стилем понимается «определенный конструкт, который выявляет взаимосвязь познавательной сферы с личностными особенностями в ситуации неопределенности и является устойчивым способом познания действительности» [13].

Как синоним когнитивному стилю иногда мы встречаем в литературе понятие «стиль познания». Оно определяется как «способ проявления мыслительных операций, форм, особенностей мышления, что в свою очередь отличает людей друг от друга индивидуальными различиями» [14].

По мнению Д. Колба, одним из стилей познания выступает стиль обучения. Стиль обучения (по Д. Колбу) представляет собой «некий когнитивный стиль, стиль познания, который реализуется в обучении». Он считает, что «стиль обучения вырабатывается в подростковом и раннем взрослом возрастах путем взаимодействия индивида с его окружением». «При получении информации человек обращает внимание и усваивает одни виды информации в большей степени, чем другие», – пишет Д. Колб [15]. При этом осознает, использует информацию и реагирует на нее каждый человек по-своему. Стиль подвержен изменению. Согласно теории Д. Колба, в процессе обучения человек движется от исполнителя к наблюдателю, от конкретного участия к общей аналитической отстраненности [15].

Г.А. Берулава [16] и Б.Л. Лувер в своих исследованиях представили комплексные подходы к учету когнитивного стиля в обучении. Ими разработан комплекс методических рекомендаций по организации работы на уроке с учетом когнитивных стилей. Благодаря им ученик с любым стилем может полностью освоить материал и развить свои познавательные возможности.

Другим важным вопросом, связанным со стилями обучения, является возможность адаптации учащегося к исходно «неподходящему» ему стилю мышления. Существует мнение, что в условиях реальной учебной деятельности ученики проявляют полистилевой подход к образовательной ситуации [17].

Полистилевой подход заключается в том, что студент может использовать разные стили мышления в зависимости от конкретной образовательной ситуации. Например, если мы сталкиваемся с трудной задачей, то можно использовать аналитический стиль мышления, а если работаем над проектом – то творческий стиль мышления.

Стиль мышления также можно рассматривать как способ переработки информации. Теория стилей мышления, предложенная А.К. Белоусовой, связывает преобладание определенного стиля мышления у человека с доминированием конкретной функции [13].

В рамках исследования нам интересно проследить, какому стилю мышления соответствует определенный стиль обучения у студентов с разной степенью вовлеченности в интернет-коммуникации.

Таким образом, проведенный обзор существующих исследований позволяет говорить о том, что, во-первых, стиль обучения – это устойчивые процессуальные особенности познавательной деятельности. То есть это такие особенности, которые могут охарактеризовать своеобразие способов получения и переработки информации.

Во-вторых, включенность студентов в сетевые структуры, функционирующие на базе Интернета, является показателем наполненности жизни. Это является следствием того, что Интернет предоставляет множество возможностей для общения, обмена информацией и участия в различных проектах, является мощным инструментом для расширения знаний и опыта [17].

Материалы и методы

Для реализации наших предположений было проведено исследование студентов Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова (Элиста, Россия). В исследование были вовлечены 97 студентов в возрасте от 18 до 24 лет. В исследовании применялись: методика Чена CIAS для выявления уровня интернет-зависимости [18], методика «Стиль мышления» А.К. Белоусовой [19] и тест «Определение стиля обучения» Д. Колба [15].

Так, мы считаем, что, исследуя индивидуально-стилевые особенности учебной деятельности студента, степень его вовлеченности в интернет-пространство, возможно создать такие условия, при которых в максимальной степени реализуются сильные стороны преобладающего стиля обучения студента и, таким образом, развиваются другие стили учебной деятельности.

Статистико-математический анализ данных проводился с помощью ряда методов: описательной статистики, сравнительной статистики (U-критерия Манна – Уитни), метода экспресс- χ^2 для сравнения матриц и структурограмм на их «гомогенность – гетерогенность», предложенного А.В. Карповым, корреляционного анализа (r-Пирсона, r-Спирмена), структурно-психологического анализа по обобщенным показателям индекса организованности, интегративности и дифференцированности структуры (А.В. Карпов).

Метод структурного анализа А.В. Карпова позволяет достаточно простыми средствами оценить психологическую систему [20].

Результаты исследования

Вся выборка (N=97) была разделена нами на три подгруппы в зависимости от степени риска возникновения интернет-зависимого поведения. Так, группа

с минимальным риском составила $N=25$, группа со средней степенью риска возникновения интернет-зависимого поведения составила $N=57$ и с высоким риском – $N=15$.

Затем осуществлялась процедура многомерного корреляционного анализа измененных показателей. На основе полученных матриц интеркорреляций показателей созданы структурограммы значимо коррелирующих измеренных показателей. При помощи метода структурно-психологического анализа, предложенного А.В. Карповым, нами рассчитаны индексы структурной организации, такие как индекс когерентности, индекс дивергентности и индекс организованности структуры.

Так, индекс когерентности структуры параметров – это функция числа положительных значимых связей в структуре и степени их значимости.

Индекс дивергентности структуры – это функция числа и значимости отрицательных связей в структуре.

Индекс организованности структуры – это функция соотношения общего количества положительных и отрицательных связей, а также их значимости. При этом учитываются значимые связи: при $p = 0,01$ приписывается «весовой» коэффициент 3 балла, при $p = 0,05$ приписывается «весовой» коэффициент 2 балла. В этом состоит сущность метода определения индексов структурной организации (А.В. Карпов).

Далее полученные по всей структуре «веса» суммируются.

Таким образом, мы получаем значения указанных индексов. Такой метод позволяет, как известно, выявить и охарактеризовать детерминацию какого-либо явления в плане его комплексной структурной обусловленности целостными подсистемами [20].

На рис. 1 показана структурограмма показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения.

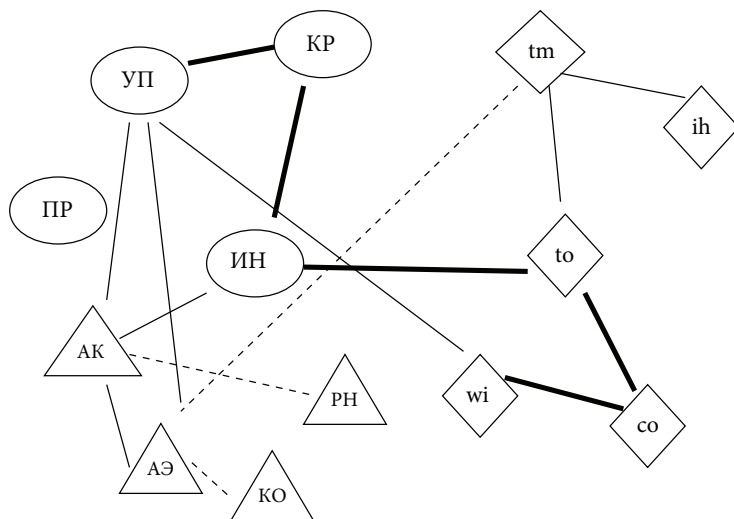


Рис. 1. Структурограмма показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения

Условные обозначения: КО – конкретный опыт; АК – абстрактная концептуализация; АЭ – активное экспериментирование; РН – рефлексивное наблюдение; со – компульсивные симптомы; ih – внутриличностные проблемы и проблемы со здоровьем; wi – симптомы отмены; to – симптомы толерантности; tm – проблемы с управлением временем; ИН – инициативный стиль; КР – критический стиль; УП – управленческий стиль; ПР – практический стиль;

————— положительная корреляция ($p \leq 0,01$);

————— положительная корреляция ($p \leq 0,05$);

- - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$)

На рис. 2 показана структурограмма показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения.

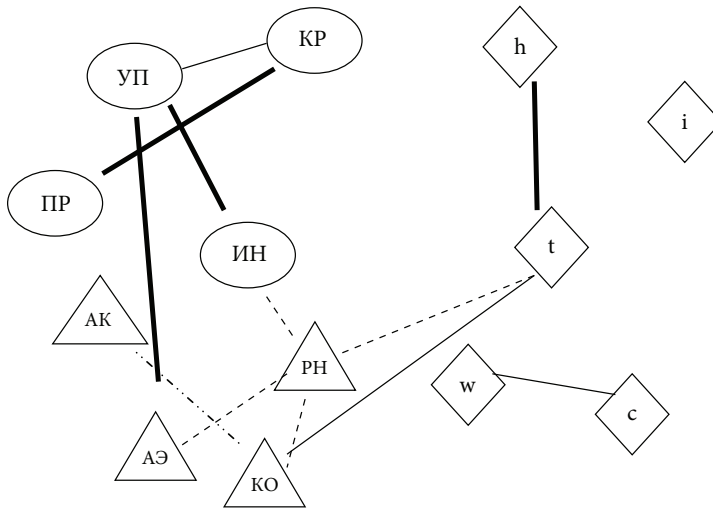


Рис. 2. Структурограмма показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения

Условные обозначения: КО – конкретный опыт; АК – абстрактная концептуализация; АЭ – активное экспериментирование; РН – рефлексивное наблюдение; со – компульсивные симптомы; ih – внутриличностные проблемы и проблемы со здоровьем; wi – симптомы отмены; to – симптомы толерантности; tm – проблемы с управлением временем; ИН – инициативный стиль; КР – критический стиль; УП – управленческий стиль; ПР – практический стиль;

————— положительная корреляция ($p \leq 0,01$);
 отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$);
 ————— положительная корреляция ($p \leq 0,05$);
 - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$)

На рис. 3 показана структурограмма показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения.

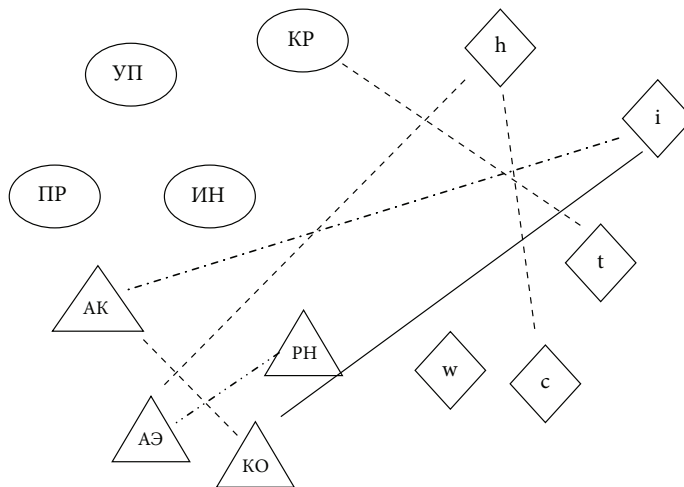


Рис. 3. Структурограмма показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения

Условные обозначения: КО – конкретный опыт; АК – абстрактная концептуализация; АЭ – активное экспериментирование; РН – рефлексивное наблюдение; со – компульсивные симптомы; ih – внутриличностные проблемы и проблемы со здоровьем; wi – симптомы отмены; to – симптомы толерантности; tm – проблемы с управлением временем; ИИ – инициативный стиль; КР – критический стиль; УП – управленческий стиль; ПР – практический стиль;
 отрицательная корреляция ($p \leq 0,01$);
 _____ положительная корреляция ($p \leq 0,05$);
 - - - - - отрицательная корреляция ($p \leq 0,05$)

На основе указанных данных получены значения индексов структурной организации показателей стилей обучения у студентов с разным риском возникновения интернет-зависимого поведения

Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

Значения индексов структурной организации показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с разным риском возникновения интернет-зависимого поведения

Индекс	Степень риска возникновения интернет-зависимого поведения		
	Минимальный риск	Склонность к возникновению интернет-зависимого поведения	Выраженный паттерн
Когерентности	43	33	9
Дивергентности	8	11	14
Организованности структуры	35	22	-5

Следует отметить, что наиболее высокий уровень структурной организации показателей стилей обучения и интернет-зависимости обнаружен у студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения, причем за счет высокого показателя когерентности структуры. Не сформирована структура показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения, т. к. индекс дивергентности в данной группе превосходит индекс когерентности. В группе студентов со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения структурная организация показателей стилей обучения и интернет-зависимости ниже, чем в группе студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения: это связано с тем, что в последней группе показатель когерентности структуры в 1,3 раза выше по сравнению со сравниваемой группой.

На основе структурограмм обнаружены базовые компоненты в структуре показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с разным риском возникновения исследуемого поведения (табл. 2).

Таблица 2

Весовые значения показателей стилей обучения и интернет-зависимости у студентов с разным риском возникновения интернет-зависимого поведения

Показатель	Структурный вес компонента (W)								
	1			2			3		
	+	-	Σ	+	-	Σ	+	-	Σ
Инициативный стиль	8	0	8	3	2	5	0	0	0
Критический стиль	6	0	6	5	0	5	0	2	2

Показатель	Структурный вес компонента (W)								
	1			2			3		
	+	-	Σ	+	-	Σ	+	-	Σ
Управленческий стиль	9	0	9	8	0	8	0	0	0
Практический стиль	0	0	0	3	0	3	0	0	0
Абстрактная концептуализация	6	2	8	0	3	3	0	5	5
Активное экспериментирование	4	6	10	3	2	5	0	5	5
Конкретный опыт	0	2	2	2	6	8	2	0	2
Рефлексивное наблюдение	0	2	2	0	8	8	0	3	3
Шкала компульсивных симптомов	9	0	9	5	0	5	0	3	3
Шкала симптомов отмены	9	0	9	5	0	5	0	0	0
Шкала толерантности	11	0	11	9	3	12	3	3	6
Шкала внутриличностных проблем	4	0	4	3	0	3	5	3	8
Шкала управления временем	6	2	8	6	0	6	0	5	5

Примечание: 1 – группа студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения; 2 – группа студентов со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения; 3 – группа студентов с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения.

Обсуждение и заключение

В группе студентов, у которых был выявлен минимальный риск возникновения интернет-зависимого поведения, можно выделить следующие базовые компоненты, обеспечивающие структурную организацию системы стилей обучения и интернет-зависимости: шкала толерантности ($W=11$), активное экспериментирование ($W=10$), управленческий стиль ($W=9$), шкала компульсивных симптомов ($W=9$), шкала симптомов отмены ($W=9$), инициативный стиль ($W=8$), абстрактная концептуализация ($W=8$), шкала управления временем ($W=8$).

Базовыми компонентами, обеспечивающими структурную организацию системы стилей обучения и интернет-зависимости у студентов со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения, являются: шкала толерантности ($W=12$), управленческий стиль ($W=8$), конкретный опыт ($W=8$), рефлексивное наблюдение ($W=8$).

А в группе студентов с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения обнаружен только один базовый компонент – это шкала внутриличностных проблем ($W=8$). Обращает на себя внимание то, что в группе студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения базовыми компонентами являются два показателя стиля мышления, два показателя стиля познания (структурный вес основан на положительных взаимосвязях) и четыре показателя интернет-зависимого поведения. В группе студентов с выявленной склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения установлено два показателя стиля познания, но структурный вес их обеспечен за счет отрицательных взаимосвязей с другими компонентами изучаемой структуры.

На основании метода структурно-психологического анализа сравним матрицы и структурограммы на их «гомогенность – гетерогенность» с помощью критерия экспресс- χ^2 . Сравнение матриц интеркорреляций двух групп испытуемых

(с минимальным риском возникновения и со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения) ($r = 0,429$, $p = 0,126$) показало, что сравниваемые структуры стилей обучения и интернет-зависимости являются гетерогенными, т. е. качественно различными по содержанию взаимосвязей. Анализ матриц интеркорреляций группы с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения и группы студентов с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения ($r = 0,368$, $p = 0,1956$) позволил установить, что данные группы также являются гетерогенными. Сравнение матриц интеркорреляций группы со склонностью к возникновению интернет-зависимого поведения и группы студентов с выраженным паттерном интернет-зависимого поведения ($r = 0,203$, $p = 0,486$) позволяет считать данные группы гетерогенными. Следовательно, все три сравниваемые группы являются качественно различными по содержанию взаимосвязей.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы: значения индексов структурной организации показателей стилей обучения и интернет-зависимости отличаются у студентов с разным риском возникновения интернет-зависимого поведения. Структуры измеренных показателей во всех трех группах являются гетерогенными. Они качественно различаются по содержанию взаимосвязей.

У студентов с минимальным риском возникновения интернет-зависимого поведения показатели стилей мышления, стилей обучения и показатели интернет-зависимого поведения образуют целостную структуру. Возможно, благодаря этому и не наблюдается интернет-зависимого поведения у студентов данной группы.

Библиографический список

1. Чудова Н.В. Исследование личностно-смыслового уровня регуляции интернет-активности // *Медиапсихология-3*. – М.: МГУ, 2004.
2. Черемошкина Л.В. Влияние интернет-деятельности на коммуникативные и когнитивные процессы субъекта // *Познание в структуре общения* / Под ред. В.А. Барабанщикова, Е.С. Самойленко. – М.: Изд-во ИП РАН, 2009. – С. 331–340.
3. Войскунский А.Е. Феномен зависимости от Интернета // *Гуманитарные исследования в Интернете*. – М.: Можайск-Терра, 2000. – 543 с.
4. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Чрезмерное использование интернета: факторы и признаки // *Психологический журнал*. – 2013. – Т. 34. – № 4. – С. 105–114.
5. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. – М.: И.Д. Вильямс, 2007. – 512 с.
6. Holzman P.S., Shenton M.E., Соловей М.Р. Качество нарушения мышления при дифференциальной диагностике. Бюллетень по шизофрении. – 1986. – № 12 (3). – С. 360. –371. doi: 10.1093/schbul/12.3.360.
7. Аш С.Э., Хэй Дж., Мендоза Р. Перцептивная организация в последовательном механическом обучении // *Американский журнал психологии*. – 1960. – № 73. – С. 177–198.
8. Witkin H.A., Asch S.E. Studies in space orientation. IV. Further experiments on perception of the upright with displaced visual fields. *J. of Exper. Psychology*. 1948. Vol. 38. Pp. 762–782.
9. Белоусова А.К. Когнитивный стиль и стиль мышления: сходство и различия // *Психология – будущему России: Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества*: в 4 т. Т. 1. 2007. С. 96–97 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37228211> (дата обращения: 02.12. 2022).
10. Шкуратова И.П. Когнитивный стиль и общение. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского педагогического университета, 1994. – 156 с.

11. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 304 с.
12. Борулава Г.А. Стиль индивидуальности: теория и практика. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
13. Белоусова А.К., Пищик В.И. Стиль мышления: Учеб. пособие. – Ростов н/Д, 2011. – 152 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27914712> (дата обращения: 02.12. 2022).
14. Loginova N., Osorina M., Kholodnaya M., Cherednikova T. The Unified Theory of Psychological Processes L.M. Wekker in Modern Psychology (on the 100th anniversary of his birth). *Psikhologicheskii zhurnal*. 2018. No. 39 (6). Pp. 102–113. DOI: 10.31857/S020595920002257-8
15. Kolb D.A. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1984.
16. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 1. – С. 9–10.
17. Бембеева Н.А., Белоусова А.К. Особенности изучения стиля познания в отечественных и зарубежных исследованиях // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация: материалы X Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Е.В. Прониной; Владимирский государственный ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. – Владимир: Изд-во Транзит-ИКС, 2022. – С. 58.
18. Интернет-зависимое поведение. Критерии и методы диагностики: Учеб. пособие. – М.: МГМСУ, 2011. – 32 с.
19. Белоусова А.К. Разработка теста для диагностики стиля мышления // Актуальные проблемы психологической диагностики: Сборник научных статей. Ростов н/Д: Южно-Российский гуманитарный институт, 2001. – С. 88–104 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27284483> (дата обращения: 12.01. 2023).
20. Карнов А.В., Карнов А.А., Субботина Л.Ю. Методологические и методические основы исследования метакогнитивных детерминант организации деятельности // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14. – № 1. – С. 149–175. DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2017.1.10>

References

1. Chudova N.V. Issledovaniye lichnostno-smyslovogo urovnya regulyatsii internet-aktivnosti [Investigation of the personal-semantic level of regulation of Internet activity]. // *Mediapsikhologiya-3*. Moscow: Moscow State University Publ., 2004.
2. Cheremoshkina L.V. Vliyanie internet-deyatelnosti na kommunikativnyye i kognitivnyye protsessy sub'yekta [The influence of Internet activity on the communicative and cognitive processes of the subject]. *Poznaniye v strukture obshcheniya*. Moscow: IP RAN Publ., 2009. Pp. 331–340.
3. Voiskunsky A.E. Fenomen zavisimosti ot Interneta [The phenomenon of dependence on the Internet]. *Gumanitarnyye issledovaniya v Internete*. Moscow: Mozhaysk-Terra Publ., 2000. 543 p.
4. Soldatova G.U., Rasskazova E.I. Chrezmernoye ispol'zovaniye interneta: faktory i priznaki [Excessive use of the Internet: factors and signs]. *Psikhologicheskii zhurnal*. 2013. Vol. 34. No. 4. Pp. 105–114.
5. Gardner G. Struktura razuma: teoriya mnozhestvennogo intellekta: Per. s angl. [The structure of the mind: the theory of multiple intelligence: Trans. from English]. Moscow: I.D. Vil'yams, 2007. 512 p.
6. Holzman P.S., Shenton M.E., Solovey M.R. Kachestvo narusheniya myshleniya pri differentsial'noy diagnostike. Byulleten' po shizofrenii [The quality of thinking disorders in differential diagnosis. Bulletin on schizophrenia]. 1986. No. 12 (3). Pp. 360–371. doi: 10.1093/schbul/12.3.360.
7. Ash S.E., Hay J., Mendoza R. Pertseptivnaya organizatsiya v posledovatel'nom mekhanicheskom obuchenii [Perceptual organization in sequential mechanical learning]. *Amerikanskiy zhurnal psikhologii*. 1960. No. 73. Pp. 177–198.

8. *Witkin H.A., Asch S.E.* Studies in space orientation. IV. Further experiments on perception of the upright with displaced visual fields. *J. of Exper. Psychology*. 1948. Vol. 38. Pp. 762–782.
9. *Belousova A.K.* Kognitivnyy stil' i stil' myshleniya: skhodstvo i razlichiya [Cognitive style and style of thinking: similarities and differences]. *Psikhologiya – budushchemu Rossii: Materialy IV Vserossiyskogo s'yezda Rossiyskogo psikhologicheskogo obshchestva: v 4 t. T. 1.* 2007. Pp. 96–97. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37228211> (accessed December 02, 2023).
10. *Shkuratova I.P.* Kognitivnyy stil' i obshcheniye [Cognitive style and communication]. Rostov-on-Don: Rostov Pedagogical University Publ., 1994. 156 p.
11. *Kholodnaya M.A.* Kognitivnyye stili: o prirode individual'nogo uma [Cognitive styles: On the nature of the individual mind]. Moscow: PER SE Publ., 2002. 304 p.
12. *Berulava G.A.* Stil' individual'nosti: teoriya i praktika [Style of individuality: theory and practice]. Moscow: Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., 2001.
13. *Belousova A.K., Pishik V.I.* Stil' myshleniya: Ucheb. posobiye [Style of thinking. Textbook]. Rostov-on-Don, 2011. 152 p. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27914712> (accessed December 02, 2022).
14. *Loginova N., Osorina M., Kholodnaya M., Cherednikova T.* The Unified Theory of Psychological Processes L.M. Wekker in Modern Psychology (on the 100th anniversary of his birth). *Psikhologicheskii zhurnal*. 2018. No. 39 (6). Pp. 102–113. DOI: 10.31857/S020595920002257-8
15. *Kolb D.A.* *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1984.
16. *Voiskunsky A.E.* Aktual'nyye problemy psikhologii zavisimosti ot Interneta [Actual problems of psychology of dependence on the Internet]. *Psikhologicheskii zhurnal*. 2004. Vol. 25. No. 1. Pp. 9–10.
17. *Bembeeva N.A., Belousova A.K.* Osobennosti izucheniya stilya poznaniya v otechestvennykh i zarubezhnykh issledovaniyakh [Features of studying the style of cognition in domestic and foreign studies]. *Molodezh' i budushcheye: professional'naya i lichnostnaya samorealizatsiya: materialy X Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii / Pod obshch. red. E.V. Proninoy; Vladimирский gosudarstvennyy un-t imeni Aleksandra Grigor'yevicha i Nikolaya Grigor'yevicha Stoletovyykh*. Vladimir: Transit-X Publ., 2022. P. 58.
18. Internet-zavisimoye povedeniye. Kriterii i metody diagnostiki: Ucheb. posobiye [Internet-dependent behavior. Diagnostic criteria and methods: Textbook]. Moscow: MGMSU Publ., 2011. 32 p.
19. *Belousova A.K.* Razrabotka testa dlya diagnostiki stilya myshleniya [Development of a test for the diagnosis of thinking style]. *Aktual'nyye problemy psikhologicheskoy diagnostiki: Sbornik nauchnykh statey*. Rostov-on-Don: Yuzhno-Rossiyskiy gumanitarnyy institut Publ., 2001. Pp. 88–104. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27284483> (accessed January 12, 2023).
20. *Karpov A.V., Karpov A.A., Subbotina L.Yu.* Metodologicheskiye i metodicheskiye osnovy issledovaniya metakognitivnykh determinant organizatsii deyatel'nosti [Methodological and methodological foundations of the study of metacognitive determinants of the organization of activity]. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal*. 2017. Vol. 14. No. 1. Pp. 149–175. DOI: <https://doi.org/10.21702/rpj.2017.1.10>

Информация об авторах

Наталья Александровна Бембеева, старший преподаватель кафедры «Психология и педагогика высшей школы» КалмГУ им. Б.Б. Городовикова, Элиста, Республика Калмыкия, Российская Федерация; аспирант кафедры «Психология образования и организационная психология», Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация. E-mail: natali-elista@mail.ru

Алла Константиновна Белоусова, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой «Психология образования и организационная психология», E-mail: belousovaak@gmail.com

Information about the authors

Natalia A. Bembeeva, Senior Lecturer of Higher School Psychology and Pedagogy Department of KalmSU named after B.B. Gorodovikov, Postgraduate Student of Educational Psychology and Organizational Psychology Department, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation. E-mail: natali-elista@mail.ru

Alla K. Belousova, Doc. Psych. Sci., Professor, Head of Educational Psychology and Organizational Psychology Department, Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russian Federation. E-mail: belousovaak@gmail.com