

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2024, Том 12, № 6 / 2024, Vol. 12, Iss. 6 <https://mir-nauki.com/issue-6-2024.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/33PSMN624.pdf>

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки)

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Заболотько, А. А. Проблематика готовности студента к усвоению знаний в условиях смыслоориентированного подхода к обучению / А. А. Заболотько, К. Ю. Колесина // Мир науки. Педагогика и психология. — 2024. — Т. 12. — № 6. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/33PSMN624.pdf>

**For citation:**

Zabolotko A.A. Kolesina K.Yu. The problems of the student's readiness to assimilate knowledge in the context of a meaning-oriented approach to learning. *World of Science. Pedagogy and psychology*. 2024;12(6): 33PSMN624. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/33PSMN624.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)

УДК 159.9

**Заболотько Алексей Александрович**

ФГБОУ ВО «Донской Государственный Технический Университет», Ростов-на-Дону, Россия  
Ассистент кафедры «Общая и консультативная психология»

E-mail: [psychologza@gmail.com](mailto:psychologza@gmail.com)

РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1243901](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1243901)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7001-6130>

**Колесина Карина Юрьевна**

ФГБОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону, Россия  
Профессор кафедры английской филологии Института филологии,

журналистики и межкультурной коммуникации

Доктор педагогических наук, профессор

E-mail: [karina379@yandex.ru](mailto:karina379@yandex.ru)

РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=347368](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=347368)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3915-7246>

SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57189588984>

WoS: <https://www.webofscience.com/wos/author/rid/AAB-2358-2021>

## **Проблематика готовности студента к усвоению знаний в условиях смыслоориентированного подхода к обучению**

**Аннотация.** Сегодня студент обрабатывает учебную информацию и усваивает из нее знания в дихотомии социальной транзитивности и личной сингулярности, пытаясь социализироваться, сформировав свою индивидуальность, чтобы понять самого себя и состояться в жизни. Таким образом, студент пытается соединить воедино две плоскости своей жизни, это внешнюю ситуативность (множественность, неопределенность, неготовность), проявляя усвоенные знания, и внутреннюю самодостаточность (смыслы, определенность, устойчивость, готовность), обрабатывая учебную информацию и усваивая из нее знания. В результате, у студента формируются смысловые «модели усвоения знания». Для студента важно каким образом он обработает учебную информацию и усвоит из нее знания, чтобы она на границе восприятия, где сталкиваются внешние смыслы учебной информации и личностные смыслы студента, ранее сформированные, опредметилась в области смысловой инициации, а при усвоении, насытилась смыслом при смысловом выборе. Авторами представлена проблематика усвоения знаний студента, которая лежит на уровне смыслообразования и смысловой регуляции изменения личностного смысла по отношению к обработке учебной информации и усвоения из нее знаний, т. е. опредмечивание учебной информации по объекту и процессу ее подачи или самостоятельной работы студента по теме. Задачей студента в

смыслоориентированном подходе к обучению является выработка у него готовности и установки к дальнейшему усвоению знаний, чтобы сформировать смысловые модели усвоения знаний: «модель осознаваемого переживания», «модель смыслового следа опыта» и «модель целеполагания». В статье рассматривается готовность и установка как результат обработки учебной информации, что определяет инициацию смыслов, и усвоение знаний как процесс смыслового выбора.

**Ключевые слова:** смыслоориентированный подход; обработка учебной информации; усвоение знаний; опредмечивание; область инициации; граница восприятия; смысловая модель

## Введение

Актуальность статьи обусловлена тем, что сегодня студент обрабатывает и усваивает знания в дихотомии социальной транзитивности, когда обрабатывает поступающую учебную информацию из вне, пытаясь социализироваться в постоянно меняющихся условиях и обстоятельствах жизни, и личной сингулярности, когда усваивает информацию, пытаясь сформировать свою индивидуальность, чтобы понять самого себя и состояться в жизни. Таким образом, студент разделяет свою жизнь на внешнюю ситуативность (внешняя динамика, внешняя множественность, неопределенность, неустойчивость и неготовность) и внутреннюю самодостаточность (свои смыслы, свой опыт, внутренняя определенность, смысловая устойчивость и смысловая готовность), что затрудняет ему обработку учебной информации и усвоение из нее знаний, поскольку он «живет как бы во все более расширяющейся для него действительности... раздвигаются границы познаваемого, представляемого им мира» [1, с. 159].

Для студента в большей степени важен не объем учебной информации, не качество ее или ее источник, а каким образом он ее обрабатывает и усваивает из нее знания. Чтобы на границе восприятия, где сталкиваются внешние смыслы учебной информации и личностные смыслы студента, ранее сформированные, она опредметилась в области инициации в субъективный предмет отношения к ней студента, где «смысл рождается одномоментно... становится составной частью, фрагментом смысловой сферы, или отчуждается, оставляя при этом соответствующий смысловой след»<sup>1</sup>. В результате, студент получает готовность и установку к смысловому выбору, как необходимости усвоения знаний из обработанной учебной информации. Далее, уже в смысловом выборе такой необходимости, студент для себя насыщает знания целью, опредмечивая эмоциональное значение знания, действием, опредмечивая ценностное значение знания, и мотивом, опредмечивая потребностное значение знания, используя механизм смысловой регуляции в изменении личностного смысла под обработанный (опредмеченный) учебный материал, чтобы выработать свое смыслоориентированное состояние к усвоенному знанию. Это и будет тот уровень усвоения знания, где студент определяет по отношению к нему смысловой выбор на уровне цели, действия или мотива. Это и будет смыслоориентированным подходом к обучению, где о таком учебном процессе можно сказать «как о совокупном мыслящем объекте»<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Абакумова И.В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии / М.: Изд-во «КРЕДО», 2008. С. 83.

<sup>2</sup> Абакумова И.В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии / М.: Изд-во «КРЕДО», 2008. С. 250.

### Задачи исследования

Проблематика усвоения знаний студента лежит в его возможности обработать учебную информацию и готовности усвоить знания из такой информации на уровне смыслообразования, выработке своего предметного отношения к нему, т. е. опредмечивание учебной информации по объекту и процессу ее подачи или самостоятельной работы по теме. Такая проблематика состоит из двух проблем работы студента с учебной информацией: ее обработка и усвоение из нее знаний. Первая проблема, обработка учебной информации, когда студент переводит учебную информацию из качества отраженной в сознании (область сознания) через границу восприятия, где сталкиваются смысл такой информации и личностный смысл студента, сформированный ранее, в отношении такой (аналогичной) информации, опредмечивая ее в области инициации, формируя процесс смыслообразования. В результате, в области инициации возникает готовность и смысловая установка (векторность) у студента в направлении будущего усвоения знаний. Вторая проблема, это усвоение знаний, т. е. насыщение их смыслом, когда начинает работать механизм регуляции смыслов, изменяя личностный смысл, при смысловом выборе отношения к обработанной учебной информации. Студент, насыщая знания смыслом, определяет «свое место в рамках целого» [2, с. 271], объясняет «действие через его конечное значение, исходя из отправных условий» [3, с. 188]. В результате, студент усваивает знания, согласовывая их со своей смысловой установкой (установка/действие) и смысловым мотивом (мотив/цель) в отношении четко определенной ситуации (условия/обстоятельства) в которой развивается такое усвоение знаний, обогащая его своим эмоциональным, ценностным и потребностным значением. В результате, «применение смысловых концепций позволяет более шире ставить задачи по исследованию механизмов мотивации, формирования ценностей, путей прохождения сложных ситуаций кризисного и неопределенного характера»<sup>3</sup>.

Таким образом, задачей студента в смыслоориентированном подходе к обучению является выработки у него готовности к дальнейшему усвоению знаний из обработанной учебной информации, чтобы сформировать смысловые модели усвоения знаний.

### Обработка учебной информации и усвоение из нее знаний как проблематика обучения

Получение знаний студентом в смыслоориентированном подходе к обучению, имеет две проблемы, последовательно преодолеваемых студентом, это обработка учебной информации, ее опредмечивание, и усвоение знаний из такой информации, насыщение ее смыслом при смысловом выборе.

Первая проблема, это обработка учебной информации, ее опредмечивание, чтобы получить готовность (как опредмеченный объект-информация) и установку (как опредмеченный процесс-подача информации). Значит, перейти из осознанности (область сознания) на уровень осознания (область инициации), выработав внутренний предмет отношения, т. е., опредметив учебную информацию. Значит, выработать предмет субъективного отношения к ней у студента, с векторностью в установочных границах на будущее усвоение знаний из такой обработанной информации. В данном процессе, необходимо иметь возможность между преподавателем и студентом убрать противоречия между учебной информацией и отношением к ней студента, отрегулировав его восприятие, где находит свое отражение назревшее противоречие, чтобы произошел толчок «к внутренней "работе" личности по переосмыслению себя, своей позиции в мире, своего жизненного опыта...» [4, с. 190]. В результате, студент имеет готовность и установку на дальнейшее усвоение знаний. Процесс

<sup>3</sup> Годунов М.В., Азарко Е.М., Портнов Е.А., Елагина М.Ю. Современные представления о смыслообразовании / Учебное пособие. М.: Кредо, 2023. С. 8.

обработки учебной информации для него закончился, он понял зачем (готовность) и почему (установка) такая учебная информация ему нужна, процесс смыслообразования от границы восприятия, студентом был успешно начат.

Вторая проблема, это усвоение знаний студентом из обработанной (опредмеченной) учебной информации, выработав свой личный субъективный предмет отношения к ней, он начинает изменять личностный смысл посредством смыслового выбора, чтобы ее усвоить, насытив определенным смыслом, т. е. запускается механизм смысловой регуляции. Происходит корректировка смысловых структур, формируется «психологическая концепция смысла жизни как системного смыслового образования личности, комплексно охватывающая его генезис, структуру, функции и свойства» [5, с. 13]. В периоде усвоения знания, когда меняются личностные смыслы студента, в нем «сосредоточены резкие и капитальные сдвиги и смещения, изменения и переломы в личности...» [6, с. 11], студент осуществляет смысловой выбор. Студенту необходимо сделать смысловой выбор, чтобы усвоение знаний сопровождалось обретением цели (эмоциональное значение), действия (ценностное значение) или мотива (потребностное значение). В результате, студент усваивает знания, меняя свои личностные смыслы, поскольку уже имеет готовность и установку. В итоге, студент может такую информацию применять на практике, четко понимать не только зачем и почему она ему нужна, а какова ее необходимость и как усвоенные знания помогут ему в жизни с учетом качества их усвоения, при наличии цели, действия и мотива, определив эмоциональную, ценностную и потребностную составляющую усвоенного знания. У студента формируются смысловые модели усвоения знаний.

Готовность как результат обработки учебной информации, определяет инициацию смыслов, а установка определяет их векторность, т. е. направленность на смысловой выбор в процессе усвоения знаний. Таким образом, считается, что учебную информацию студент обработал, после того, как ее опредметил в готовность (объект) и опредметил в установку (процесс объекта). Опредмечивание происходит в результате столкновения смыслов учебной информации (сама информация и ее подача) с личностными смыслами уже имеющимися у студента на границе восприятия по отношению к данной ситуации. На границе восприятия у студента «встает проблема сопоставления разных вариантов осмысления действительности, которые могут различаться по степени полноты, разработанности, а также содержательно, и характеризоваться разной степенью противоречивости» [7, с. 137]. В результате, в области инициации у студента вырабатывается субъективный предмет, такой как «готовность» по отношению к учебной информации и «установка» к форме подачи такой информации. Студент, тем самым, понимает, что именно он будет делать с данной учебной информацией и осмысливает в каком именно направлении он будет ее применять в дальнейшем. Готовность, как ««...предрасположенность классифицировать группы объектов или явлений и реагировать на них в определенном соответствии с их оценкой» [8, с. 360] и как «...предрасположенность индивида определенным образом оценивать объект или его символ» [9, с. 428], определяет, будет ли студент дальше усваивать знания из данной учебной информации, или, определив значение для себя такого знания, он от него откажется, посчитав, что это ему в жизни не пригодится, или, на данном этапе, не нужно.

Обработка студентом учебной информации в смыслоориентированном подходе к обучению самая тонкое место, поскольку преподаватель и студент еще не втянуты в процесс смыслообразования, т. к. закодированный смысл учебной информации на семантическом уровне преподавателем передан студенту, но он им еще не воспринят и не декодирован, что еще не позволяет студенту запустить процесс восприятия им учебной информации, чтобы ее опредметить, а значит, обработать. Такой смысл еще надо уметь донести до студента, чтобы его включить в процесс обучения и смыслоориентированный подход состоялся.

При усвоении знаний, когда смысловой выбор как «системообразующий фактор, который определяет направление и характер изменения изучаемого процесса» [10, с. 270], формируются у студента смысловые «модели усвоения знания». В процессе обработки учебной информации в область инициации, студент приобретает готовность сделать смысловой выбор и установку как векторность, которая направлена на такой выбор. В результате, студент осуществляет смысловой выбор при усвоении знаний, а именно, в той мере в какой форме и достаточности он их усвоит. В результате, формируются три смысловые модели усвоения знания, первая, «модель осознаваемого переживания», вторая, «модель смыслового следа опыта» и третья, «модель целеполагания».

### Результаты и их обсуждение

В смысловых моделях студент принимает непосредственное участие как проявление личностно-смысловой активности, определяется способность к смыслообразованию и смысловой регуляции изменения личностного смысла по отношению к модели усвоения знания.

«Модель осознаваемого переживания» определяется помимо установки наличием цели. У студента доминирующей является эмоциональная значимость усвоения знания, где он находится в неустойчивости и неопределенности, поскольку он не определен по действию и мотиву. Такая модель предполагает отсутствие прогресса и развития студента, определяя такое смысло-ориентированное состояние как «застывание». Студент не может найти способ применения знаний не только на практике в своей жизни, но и определить свое отношение к ним в учебном процессе, насколько они ему нужны, что с ними делать, как применять, ему и без этого есть чем заняться. Такой студент не поглощен учебным процессом, он у него на последнем месте значимости и приоритетов. Его установочная векторность направлена на переживание того, что ему все непонятно и незнакомо, только цель его подталкивает вести постоянный поиск выхода из неустойчивости и неопределенности, чтобы определить «продукт работы переживания всегда нечто внутреннее и субъективное – душевное равновесие, осмысленность, умиротворенность, новое ценностное сознание и т. д.» [11, с. 15].

У данной модели есть одно преимущество, студент знает (у него есть смысл), что он находится в постоянном поиске применения знаний, которые обработаны и усвоены только еще пока на уровне цели и еще не реализованы в практической плоскости его жизни, в отличии от неосознаваемого переживания, когда он переживает о том, чем не владеет, как и отсутствие к этому готовности, способности делать без смысла и «абы как».

В данной модели студент самостоятельно пытается применить усвоенные знания и перейти на другой уровень смыслового выбора в усвоении знания. Обучение в данной модели выстраивается между преподавателем и студентом как источник вариативности знания, его многомерности в использовании и применении, обращение внимания на перспективы и возможности освоения такого знания.

«Модель смыслового следа опыта» определяется помимо установки и цели наличием действия. У студента доминирующей является ценностная значимость усвоения знания, где он находится в устойчивости и определенности, поскольку он определил действие и погрузился в интроспекцию, в познание самого себя на основе своего прошлого опыта, без взаимодействия с внешней средой. Студенту, при таком смысловом выборе, достаточно, усвоив знания, применить их в своем прошлом опыте, не обогащая себя новым. Уровень стремления к новым знаниям ограничен опытом студента, который у него уже был. Такая модель предполагает применение знаний на основе прошлого опыта, использование знаний без достижения результата, определяя такое смысло-ориентированное состояние как «стагнация». Такой студент поглощен учебным процессом лишь настолько, насколько ему это надо, насколько это согласуется с его имеющимся внутренним опытом, который он подтверждает усвоенными



знаниями и ему это достаточно. Все остальное его интересует в меньшей степени, его установочная векторность направлена на использование действия в том, что он уже пробовал или использовал ранее в своей жизни.

У данной модели есть одно преимущество, студент знает свое действие, что ему достаточно и он знает границы усвоения знаний, что говорит о более предметной и узкоспециализированном их применении с учетом уже существующего опыта у студента.

В данной модели студент уже знает, как применить усвоенные знания, ему не нужен новый опыт, он живет не забегая вперед, выстраивает свою жизнь по известному уже ему алгоритму действий, ему достаточно его ценностной ориентации. Если он хочет перейти на другой уровень смыслового выбора в усвоении знания, ему необходимо более активно использовать усвоенные знания в разных областях их применения. Обучение в данной модели выстраивается между преподавателем и студентом как источник выборочности и достаточности знаний, с применением различного контекста, который подчиняется логике «смыслового разнообразия, смысловой плотности, смысловой поглощаемости, смысловой актуализации переживания смыслов»<sup>4</sup>, с возможным вариантом усвоения знания, который, возможно, даст новый опыт для студента, с возможностью реализации усвоенного знания в новой ситуации.

«Модель целеполагания» определяется помимо установки, цели и действия наличием мотива. У студента доминирующей является потребностная значимость усвоения знания, где он находится в устойчивости и определенности, поскольку он определил мотив и погрузился в интенцию, во взаимодействие с внешним миром, пытаясь синхронизироваться с любой внешней ситуацией, в которой он может закрепить и реализовать усвоенное знание. Студент взаимодействуя с внешней средой, пытаясь применить любое усвоенное знание, проявляет постоянный интерес, любопытство, разносторонность вопросов, уточнений, дополнений по любой теме, предложенной в процессе обучения. Студенту, при таком смысловом выборе, необходимо достигнуть результат в любой области применения усвоенного знания, ему необходима их эффективность и универсальность, постоянное приобретение нового опыта, к чему он и стремится. Такая модель предполагает применение знаний на основе их использования в достижении результата, определяя такое смысло-ориентированное состояние как «преодоление». Такой студент поглощен учебным процессом полностью, везде пытается найти новацию, новый способ применения знаний. Его установочная векторность направлена на использование мотива, чтобы добиться новых высот, более высокого социального статуса, «роста в своих глазах», чувствования своей значимости и всегда и во всем добиваться результата, получение конечного эффекта от применения усвоенных знаний.

У данной модели есть одно преимущество, студент нацелен своим мотивом на получение результата, поскольку в его активе усвоенных знаний есть полный набор смысловых структур в смысловом образовании, это смысловая готовность, личностный смысл, смысловая установка (установка/действие) и смысловой мотив (мотив/цель) в которых знание полностью усвоено с полным набором опредмеченных в них эмоционального, ценностного и потребностного значений. Добрано последнее недостающее звено в достижении результата усвоения знаний, это мотив с его потребностным значением как «формы необходимых связей с конкретными категориями объектов» [12, с. 114].

В данной модели студент применяет знания везде, где он может, чтобы обрести новый опыт, он живет будущим, формирует и развивает себя относительно будущего и себя как социализированную личность, выстраивая свое «психологическое время жизни... строящей свои планы и воплощающей свою жизненную программу в социальном образе жизни данного общества» [13, с. 201]. Данная модель реализовывает весь внутренний потенциал и ресурсы

<sup>4</sup> Общая теория смысла, психологические концепции смыслообразования, смыслодидактика. Хрестоматия / сост. И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.А. Рудакова. – М.: КРЕДО, 2014. С. 365.

студента. Обучение в данной модели выстраивается между преподавателем и студентом как источник разносторонних и разноплановых знаний, с различными ситуативными (условия и обстоятельства) вариантами усвоения знания, чтобы всегда у студента предполагался и чувствовался результат конечного применения усвоенных знаний.

Таким образом, студент усвоил знания на смысловом уровне из обработанной учебной информации посредством смыслового выбора, выполнив все задачи, стоящие перед ним в учебном процессе. Он создал свою смысловую модель усвоения знаний, достигая качества «уравновешенности человека (системы) со средой... благодаря функционированию целостного системно-организованного механизма, состоящего из связанных между собой системообразующих факторов (личностных смыслов), субъектных особенностей и ситуации»<sup>5</sup>.

В результате, смыслоориентированный подход к обучению позволяет студенту выработать готовность, смысловые ориентиры и смысловое усвоение знаний, определить целостность и системность в усвоении знаний, стабилизируя свое внутреннее состояние в устойчивость и определенность, что позволяет ему заниматься конструированием «своего социального пространства» [14, с. 5], подтверждать или обретать новый опыт, что «ведут к развитию интеллектуальной и социальной активности и помогают лучше увидеть и понять мир» [15, с. 14], а также выработать такой ресурс, как «рациональность и самодисциплина... обрести инструменты внутреннего сопротивления как хаосу (преобразуя его в порядок в процессе творчества), так и порядку (отстаивая индивидуальность в актах свободы воли)» [16, с. 493].

На наш взгляд, в существующем транзитивном обществе при смысоориентированном подходе к обучению, необходимо выработать готовность и установку студента к усвоению знаний как способ дальнейшего изменения под них его личностного смысла. Включить механизм смысловой регуляции «через смысловой выбор в одну из трех его смысловых форм» [17, с. 5], как способность обогатить такие знания целью, насытив его эмоциональным значением, действием, насытив его ценностным значением и мотивом, насытив его потребностным значением.

### Заключение

В процессе опредмечивания учебной информации в области инициации, запускается процесс смыслообразования, определяя готовность (опредмеченный объект-учебная информация) и установку (опредмеченный процесс объекта-подача учебной информации/самоподготовка) студента на дальнейшее усвоение из нее знаний. Таким образом, студент обработал на смысловом уровне учебную информацию. В процессе насыщения смыслом обработанной учебной информации, которая переходит в статус знаний, запускается механизм смысловой регуляции, где изменяются личностные смыслы под такое знание, насыщая его целью (опредмеченная эмоциональная значимость), действием (опредмеченная ценностная значимость), мотивом (опредмеченная потребностная значимость), вырабатывая у студента смысло-ориентированное состояние по отношению к такому знанию, что применяется им в его текущей жизни.

В результате, сформировалось смысло-ориентированное состояние личности и ее самодостаточность, определяющее ее индивидуальность. Такой смыслоориентированный подход позволит личности успешно социализироваться, поскольку учебная информация обработана, а знания из нее усвоены на смысловом уровне. Тем самым, преодолена, дихотомия между социальной транзитивностью и личной сингулярностью, личность становится подготовленной к своей жизни, реализовывая в ней свое мировоззрение и полностью социализирована.

---

<sup>5</sup> Прохоров А.О., Валиуллина М.Е., Габдреева Г.Ш., Гарифуллина М.М., Менделевич В.Д. Психология состояний: Учебное пособие / Под ред. А.О. Прохорова. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2011. С. 88.

## ЛИТЕРАТУРА

1. **Леонтьев А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность / М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. **Ясперс К.** Смысл и назначение истории / М.: Политиздат, 1991. – 528 с.
3. **Сартр Ж.-П.** Проблемы метода. М.: Прогресс, 1994. – 237 с.
4. **Родионова Е.А.** Общение как условие формирования личности / Психология формирования и развития личности / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1981. С. 177-197
5. **Карпинский К. В.** Психология смысложизненного кризиса: монография / К. В. Карпинский. - Гродно: ГрГУ, 2019. – 623 с.
6. **Выготский Л. С.** Психология развития ребенка / М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.
7. **Леонтьев Д.А.** Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
8. **McGuire, W. J. Attitudes.** In Encyclopaedia Britannica, 1974. (P. 360–363). Chicago.
9. **Katz, D., & Stotland, E. A.** Preliminary statement to a theory of attitude structure and change. In S. Koch (ed.) Psychology: a study of a science, 1959. (P. 423–475). McGraw-Hill.
10. **Гусев А.Н.** Психофизика сенсорных задач: Системно-деятельностный анализ поведение человека в ситуации неопределенности / М.: Изд-во Моск. Ун-та; УМК. «Психологи», 2004. – 316 с.
11. **Василюк Ф.Е.** Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
12. **Нюттен Ж.** Мотивация, действие и перспектива будущего / Под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.
13. **Асмолов А.Г.** Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2007. – 528 с.
14. **Дубовская Е.М.** Транзитивность общества как фактор социализации личности / Психологические исследования, 2014, 7(36), 1-7.
15. **Марцинковская Т. Д.** Информационное пространство транзитивного общества: проблемы и перспективы развития / Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 3.
16. **Гусельцева М.С.** Практики самодисциплины в транзитивном обществе: стоический ренессанс и скандинавизация потребления / Doi:10.17323/1813-8918-2020-3-478-499 // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Т. 17. №3. С. 478–499.
17. **Заболотько А.А., Дятлова Л.А.** Деформация устойчивого смыслового образования и ее отличие от трансформации в переживании ситуации жизненного кризиса / Doi:10.23947/2658-7165-2024-7-3-20-33 // Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология. 2024; 7(3): 20-33.



**Zabolotko Alexey Alexandrovich**

Don State Technical University, Rostov-on-Don, Russia  
E-mail: psychologza@gmail.com  
RSCI: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1243901](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1243901)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7001-6130>

**Kolesina Karina Yurievna**

Southern Federal University, Rostov on Don, Russia  
E-mail: karina379@yandex.ru  
RSCI: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=347368](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=347368)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3915-7246>  
SCOPUS: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=57189588984>  
WoS: <https://www.webofscience.com/wos/author/rid/AAB-2358-2021>

## The problems of the student's readiness to assimilate knowledge in the context of a meaning-oriented approach to learning

**Abstract.** Today, a student processes educational information and assimilates knowledge from it in the dichotomy of social transitivity and personal singularity, trying to socialize, forming his personality in order to understand himself and take place in life. Thus, the student tries to combine two planes of his life, these are external situationality (multiplicity, uncertainty, unpreparedness), showing acquired knowledge, and internal self-sufficiency (meanings, certainty, stability, readiness), processing educational information and assimilating knowledge from it. As a result, semantic "models of knowledge acquisition" are formed in the student. It is important for the student how he processes the educational information and learns knowledge from it, so that it is at the border of perception, where the external meanings of educational information and the student's personal meanings, previously formed, collide, is identified in the field of semantic initiation, and when assimilated, is saturated with meaning in the semantic choice. The authors present the problems of assimilation of student's knowledge, which lies at the level of semantic formation and semantic regulation of changes in personal meaning in relation to the processing of educational information and the assimilation of knowledge from it, i.e., the objectification of educational information on the object and the process of its submission or the student's independent work on the topic. The task of the student in a sense-oriented approach to learning is to develop his readiness and attitude to further assimilation of knowledge in order to form semantic models of knowledge assimilation: "model of conscious experience", "model of the semantic trace of experience" and "goal-setting model". The article considers readiness and attitude as a result of processing educational information, which determines the initiation of meanings, and the assimilation of knowledge as a process of semantic choice.

**Keywords:** the sense-oriented approach; the processing of educational information; the assimilation of knowledge; objectification; the area of initiation; the boundary of perception; the semantic model