

L.A. Bondarenko. Characteristics of the psychological work with juvenile girls, involved in the sphere of sex – business. There were revealed theoretical analysis of the problem of prostitution among minors. Considered motives entry of minors in the sex business, intrafamily, biomedical and information factors of tolerant attitudes of adolescents and youth to prostitution.

Determined the feasibility of using training as a modern, efficient way of psychological working with minors, including deviant adolescents. Causes of deviant behavior of minors to be found in violation of their socialization process.

Noted the need of creation of psychoprophylactic programs of prevention of involvement of minors in the sex industry.

Psychocorrectional programs should be designed for the possibility of including them in the educational process, but also aimed at correcting inadequate representations of minors for prostitution, through the following objectives: to identify the social representations of the group members about the problem of adolescence and their own ideas about themselves as a personality; representations members of adulthood and the future life path analysis of representations of girls about the world, the formation of adequate ideas about the causes of prostitution, especially prostitution of minors, the definition of problems involving minors in prostitution, identifying the impact of prostitution, own position of participants on countering of prostitution of minors.

Keywords: deviant teens, personality, psychological correction, psychoprophylaxis, prostitution of minors, sex industry, social perceptions, training.

Отримано: 16.01.2014 р.

УДК 159.95+37.013.77

Г.А. Буцак

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВИХ ПАРАМЕТРІВ ТА ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Г.А.Буцак. Взаємозв'язок когнітивно-стильових параметрів та особливостей навчальної діяльності в осіб юнацького віку. Дослідження зв'язків когнітивного стилю і особливостей навчання дозволили краще з'ясувати механізми розумової діяльності. Стилi характеризують інтелектуальну діяльність на різних її етапах. Стійкі відмінності

в переважаючих перцептивних стратегіях спричиняють відмінності в навчальній діяльності. Проте під впливом спеціально організованого навчання стильові властивості мають ресурс мобільності, є виявлені факти зміни вираженості їх полярності.

На основі отриманих результатів ми припускаємо, що суб'єктивно виділена здатність студента навчатися на рівні конкретного досвіду чи теоретичного обґрунтування поєднується з певними когнітивно-стильовими параметрами.

Ключові слова: когнітивні стилі, фази навчального циклу, інтелектуальні здібності.

Г.А.Буцак. Взаимосвязь когнитивно-стилевых параметров и особенностей обучения у лиц юношеского возраста. Исследование связей когнитивного стиля и особенностей обучения позволяют лучше выяснить механизмы умственной деятельности. Стили характеризуют интеллектуальную деятельность на разных ее этапах. Устойчивые различия в преобладающих перцептивных стратегиях вызывают различия в учебной деятельности. Однако под влиянием специально организованного обучения стилевые свойства имеют ресурс мобильности.

На основе полученных результатов мы предполагаем, что лучше развитая способность студента обучаться на уровне конкретного опыта или теоретического обоснования материала сочетаются с когнитивно-стилевыми параметрами.

Ключевые слова: когнитивные стили, цикл и фазы обучения, интеллектуальные способности.

Постановка проблеми. Параметри когнітивного стилю були запроваджені для опису і розрізнення індивідуальних особливостей опрацювання інформації. Як показують результати досліджень, вони виявилися також доцільними для пояснення і міжіндивідуальних відмінностей в навчальній діяльності.

Когнітивно-стильові характеристики – це індивідуальні відмінності в способах сприйняття інформації, прийомах аналізу, структурування й оцінювання свого оточення. Вони утворюють деякі типові форми інтелектуальної поведінки, відповідно до яких групи людей є подібними і одночасно відмінними від інших людей. Водночас, вираженість тих чи інших когнітивних стилів свідчить про наявність «всередині» досвіду індивідуума певних унікальних індивідуально-специфічних механізмів регуляції його інтелектуальної активності.

Дослідження зв'язків когнітивного стилю (КС) із успішністю навчання дозволяють краще з'ясувати механізми розумової діяльності. Виявлення взаємозв'язків між когнітивним стилем і особливостями навчання може стати основою для підвищення його ефективності, вибору більш оптимальних спо-

собів розвитку та реалізації інтелектуальних здібностей особистості.

Усе вищесказане зумовило актуальність дослідження взаємозв'язку когнітивно-стильових параметрів та особливостей навчальної діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічній літературі описано більше десяти когнітивних стилів. Ці стилі характеризують інтелектуальну діяльність на різних її етапах та проявляються в способах перебігу психічних процесів: у сприйнятті, реагуванні, навчанні, когнітивному контролі. Як основні можна назвати наступні когнітивні стилі: за типом сприйняття – полізалежний-полінезалежний; за типом мислення – дивергентний-конвергентний; за типом реагування – імпульсивний – рефлексивний; за типом навчання – серійний-цілісний; у відповідності з особливостями когнітивного контролю – гнучкий-ригідний. Параметри когнітивного стилю, як і здібності, в певній мірі задані. Проте здібності переважно «розвиваються» і «ростуть», тоді як когнітивний стиль «посилюється», оскільки його діапазон розгорнутий між полюсами з крайніми протилежними значеннями.

На думку Д. Уорделла і Дж.Ройса, когнітивні стилі – це стійкі риси, які впливають на спосіб організації як когнітивних та афективних процесів [14]. Відповідно вони проінтерпретували когнітивно-афективні стилі в термінах трьох аспектів уваги: полізалежність-полінезалежність характеризує селективність уваги; просторове сканування – інтенсивність уваги; біжучість ідей – обсяг уваги. Отже, за теорією Д.Уорделла і Дж.Ройса когнітивно-афективні стилі визначаються параметрами уваги, котрі впливають на якість, продуктивність навчальної діяльності.

В процесі дослідження нами було встановлено, що взаємозв'язок когнітивних стилів і успішності в навчанні вивчали такі вчені-дослідники, як Г.Клаус, В. Колга, М.Холодна, Е.Григоренко, Р. Стернберг [2; 3; 6; 7]

Одним з висновків, який привернув нашу увагу, був висновок Г.Клауса про те, що в процесі шкільного навчання найяскравіші КС нівелюються. В результаті формування тих або інших навиків і засвоєння складних систем регуляції поведінки, стильові (формально-динамічні) характеристики пізнання і дії ніби стираються, їх важче виявити. Але вони знову ж таки проявляються як тільки людина потрапляє в ситуації, в яких вона ще не засвоїла спосіб дії, або де вимагається «особистий» вклад в розв'язок задачі, власна активність [3].

Когнітивні процеси – суть, необхідна передумова навчання і одночасно його результат. Вони, забезпечуючи навчальну діяльність, самі розвиваються в ній і через неї. Тому в процесі навчання важливим є спрямований розвиток здібності до мимовільного інтелектуального контролю у вигляді двох найбільших продуктивних субтипів стильової поведінки в рамках феномена «розщеплення» полюсів когнітивних стилів (рефлексивних і швидких/точних – «всередині» когнітивного стилю імпульсивність/рефлексивність, гнучких та інтегрованих – «всередині» когнітивного стилю гнучкий/ригідний пізнавальний контроль); розвиток мобільності стильової поведінки (можливість переходу з одного полюса стильової поведінки до іншого, залежно від потреб і вимог проблемної ситуації).

В результаті експерименту, який описаний Г.Клаусом, було з'ясовано, що чим сильніше в процесі засвоєння знань задіяні інтелектуальні операції (символічне кодування, розуміння і використання логічних зв'язків, упорядкування за категоріями та когнітивні трансформації), тим суттєвіше успішні учні випереджають своїх ровесників за результатами утримування, запам'ятовування інформації [3]. Навчальний процес, в якому задіяні різні способи опрацювання інформації, можуть більшою мірою проявитися і різні когнітивно-стильові параметри.

Стійкі відмінності в переважаючих перцептивних стратегіях тягнуть за собою і відмінності в навчальній діяльності. Так, в дослідженнях С.Грана (S. Grahn, 1981) полінезалежні досліджувані є більш успішними при навчанні читанню, при зоровому розпізнаванні букв, слів, геометричних фігур, при розпізнаванні на слух складів, слів, фонем і частин фраз [3]. Проте, лише за яскравого прояву полізалежності чи полінезалежності потрібно враховувати їх вплив на процес навчання [3, С.100]. В дослідженнях М.Ніаз було з'ясовано, що вищу здібність до навчання мають полінезалежні з мобільним стилем, тобто вони вміють діяти в манері полізалежних [11].

На думку Р.Розенстратена і А.Потайера, навчання сприяє розвитку полінезалежного стилю мислення та сприйняття [13].

Б.Франк і К.Кайре виявили, що полнезалежні мали більш високу академічну успішність, а їх конспектування було більш деталізоване і добре структуроване, вони більш ґрунтовніше опрацьовували текст [10].

Тип реакції, так само як інші параметри когнітивного стилю, має закономірні вікові зсуви. Молодші діти загалом реагують імпульсивніше, ніж старші. У дитинстві і юності рівень

рефлексивності поступово зростає. З віком затрати часу в середньому збільшуються, а число помилок зменшується. Як зазначає Г.Клаус, і тут спостерігається тенденція до збереження позиції індивіда, тобто приналежності до певного полюса когнітивного стилю у своїй віковій групі [3].

Відмінності в досягненнях імпульсивних і рефлексивних людей проявляються перш за все у випадках складних завдань і задач. Рефлексивні люди в ході виконання мислительних і навчальних дій враховують вимоги завдань більш адекватно, ніж імпульсивні. Таке врахування веде до кращого узгодження індивідуального темпу роботи з особливостями завдання, яке потрібно зробити, а це стимулює ріст досягнень.

Навчальний стиль – це індивідуально-своєрідні способи засвоєння інформації в навчальній діяльності або притаманні даному студенту стійкі способи взаємодії зі своїм освітнім середовищем.

Цей термін виник в західній психолого-педагогічній літературі в 70-х роках минулого століття, характеризував типовий для даного індивідуума (школяра, студента, дорослого) підхід до процесу свого навчання.

В історії розвитку даного терміна можна виділити декілька етапів. Спочатку С.Річман і Е.Грейш запропонували для опису індивідуальних відмінностей в навчальній діяльності «навчальні переваги» (Riechmann, Grasha, 1974). Ними було виділено три типи біполярних навчальних переваг: конкуруючий-співпрацюючий, ухиляючий-активний, залежний-незалежний. Кожний полюс цих переваг описував учнів шести різних типів [7].

В типології Річмана-Грейша важливим були такі критерії, як методи навчання, яким надавались переваги, та характер комунікації учня з учителем.

Пізніше з'явилося поняття «підходи до навчання», що відображало індивідуальні відмінності в якості роботи учня з навчальним матеріалом. Ця ідея належить двом вченим Мертону і Ентвайстлу (Marton, 1976; Entwistle, 1981) [8]. Зокрема Н.Ентвайстл виділив чотири основних підходи до навчальної діяльності, що, по суті, характеризують мотиваційну складову у відношенні до навчання:

- орієнтація на розуміння (активний і критичний інтерес до навчального матеріалу, пошук схожості ідей, опора на доведення);
- орієнтація на відтворення (переважання установки на заучування і зовнішньої мотивації);

- орієнтація на досягнення (висока потреба в навчальних успіхах);
- цілісна орієнтація (систематичне засвоєння навчального матеріалу і планування часу на його вивчення).

Наступним якісним кроком в розвитку «навчальних стилів» була теорія Д.А. Колба [9]. Девідом Колбом було виділено такі полярні вимірювання інтелектуальних можливостей студентів: конкретність/абстрактність мислення, схильність опрацьовувати інформацію на рівні дій чи спостережень. Він також описав чотири етапи навчальної діяльності і назвав їх навчальним циклом: 1-й – спочатку студент знайомиться з конкретною ситуацією, нагромаджує конкретний досвід; далі йде 2-й етап – рефлексивне спостереження за тим, що відбувається; після чого настає 3-й – необхідність концептуалізації результатів спостереження і формування теоретичних понять, котрі потрібно перевірити в процесі практичного експериментування – це 4-й етап. В результаті експерименту з'являється новий конкретний досвід. Отже, весь цикл починається знову.

В своїй теорії Колб звертає увагу на переважаючі способи опрацювання і взаємодії учня з інформацією. В інтерпретації навчальних стилів помітним є поєднання когнітивно-стильових характеристик мислення.

В теорії Г.Рейнерта навчальні стилі визначаються в термінах різних модальностей досвіду. Ним були виділені стилі з переважаючим використанням візуальних образів, вербальних символів, звуків, емоційних переживань. В цій теорії акцентується увага на способах сприйняття та кодування інформації.

Такі автори як М.Холодна, О.Кім, А.Сиротюк вважають, що індивідуальні відмінності в навчальних стилях зумовлені існуванням функціональної асиметрії півкуль головного мозку, а точніше існуванням півкульної спеціалізації [5; 6]. Спеціалізація півкуль характеризується якісно відмінними способами сприйняття та обробки інформації, а саме: правопівкульне мислення – обробка інформації здійснюється у формі синтезу і одночасної інтеграції різних впливів; лівопівкульне мислення – логічна, лінійна і послідовна обробка інформації.

Стиль навчання (учіння) – це прояв персонального пізнавального стилю учня на даному рівні його сформованості в конкретній навчальній ситуації, своєрідність якого залежить від особливостей організації індивідуального ментального досвіду даного учня (студента) [7].

Стилі навчання не є стабільними психічними якостями особистості. Наприклад, в дослідженнях Е.Л.Григоренко і Р.Стенберга було показано, що переважаючий розвиток тих чи інших стилів мислення школярів (законодавчого, виконавчого, оціночного, монархічного і т.ін.) залежить: по-перше, від соціально-економічного статусу їх батьків (в сім'ях з низьким достатком у дітей переважають виконавчий, оціночний і консервативний стилі, тоді як, при високому соціально-економічному статусі батька у них виражені законодавчий і ієрархічний стилі мислення), по-друге, від типу школи (чи це традиційна, інноваційна, авторська школа); по-третє, від стилю вчителя (вчителі з максимальною вираженістю того чи іншого стилю схильні оцінювати учнів «як собі подібних») [2, с.36].

Доказом того, що стильові властивості мають ресурс мобільності, є факт зміни вираженості їх полярності під впливом спеціально організованого навчання. Так, застосування навчальної програми, що орієнтована на розвиток структуруючих навиків в ситуації розв'язку проблем, полізалежні учні продемонстрували зміну свого вихідного полюса стилю в сторону росту полінезалежності [6]. Аналогічно під впливом розвитку навиків роботи із змістом наукової інформації змінився стиль студентів експериментальної групи в напрямку переходу до такого типу стильової поведінки, як глибокий підхід до навчання.

За даними багатьох авторів, висока якість навчання передбачає полінезалежний, глибокий, орієнтований на розуміння і обґрунтування, трансформативний, цілісний стилі навчання, тоді як низька якість навчання – полізалежний, поверхневий, орієнтований на механічне запам'ятовування, репродуктивний, надміру аналітичний стилі учіння.

Якщо вчителю як особистості, яка сама навчається і навчає інших, притаманні непродуктивні форми стильової поведінки, тоді він (учитель) буде формувати такі ж форми стильової поведінки у своїх учнів.

На думку М.А. Холодної, «стимулюючи в процесі навчання непродуктивні форми стильової поведінки, можна загальмувати інтелектуальний розвиток учня» [7].

Мета статті – дослідити взаємозв'язок параметрів когнітивних стилів і навчання.

Методика та організація дослідження. У дослідженні взяли участь 126 студентів другого курсу інституту комп'ютерних технологій Національного університету «Львівська політехніка». Особливістю даної групи опитаних є те, що абітурієнти, які всту-

пили на дані спеціальності, повинні мати високі бали зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) з математики, тобто це може свідчити про рівень розвитку логіко-математичних здібностей.

Для досягнення мети і перевірки нашої гіпотези були використані методики, за допомогою яких можна визначити особливості взаємозв'язку когнітивно-стильових параметрів, навчального стилю та інтелектуальних здібностей опитаних. Для цього нами був підібраний такий діагностичний інструментарій:

- опитувальник когнітивних стилів Д.Кьорсі (адаптований Б.В. Овчинниковим, К.В. Павловим, І.М. Владіміровим) з метою дослідження типології «за інструментом», тобто за способом опрацювання інформації [5];
- групова методика АКТ-70 К.У.Еттріха для визначення когнітивного стилю полезалежність-полenezалежність;
- опитувальник «Індивідуальний стиль навчання» (LSI) (Д. Колб) розроблений на основі структурно-функціональної теорії навчання, дає можливість дослідити особливості циклу навчання;
- батарея субтестів для дослідження інтелектуальних здібностей.

Чому субтести на інтелект? Оскільки і навчання, і когнітивно-стильові параметри тісно пов'язані з особливостями інтелектуальної сфери людини, тому без урахування показників інтелектуальних здібностей картина результатів дослідження була б неповною.

До батареї інтелектуальних субтестів увійшли тести:

на силогізми (висновки, судження), арифметичні задачі (логічне мислення/практичне мислення), розгортки фігур (просторове мислення), складання фігур на площині (образне мислення), просторові аналогії (образне порівняння), технічне мислення (фізика на практиці), прислів'я (розуміння змісту прислів'я), метафори (переносне значення), ребуси (кмітливість).

Результати дослідження та їх обґрунтування. Результати емпіричного дослідження були опрацьовані за допомогою статистичного методу лінійного кореляційного аналізу.

На основі проведеного кореляційного аналізу було виявлено наступні зв'язки (взаємозалежності): чим більший показник полінезалежності (ПНЗ), тим яскравіше проявляється поміркованість (J) $r=0,26$ ($p \leq 0,05$) і, відповідно, менша імпульсивність; високі показники ПНЗ корелюють з високою успішністю розв'язування ребусів, тобто кмітливістю $r=0,27$ ($p \leq 0,05$). Щодо зв'язків зі стильовими характеристиками навчання, то

слід виділити пряму кореляційну залежність з абстрактною концептуалізацією (АК) $r=0,42$ ($p<0,01$) та обернену залежність з конкретним досвідом (КД) $r=-0,24$ ($p<0,05$). Це свідчить про те, що висока полінезалежність проявляється разом з суб'єктивним виділенням такого етапу навчального циклу як АК, а зменшення полінезалежності (ПНЗ), швидше зростання полізалежності (ПЗ), притаманні студентам, які виділяють конкретний досвід як суб'єктивно важливий етап у навчанні (Табл.1).

«Здоровий глузд» (S) негативно корелює $r=-0,33$ ($p\leq 0,01$) з конкретним досвідом. Це свідчить про те, що студент, в якого добре розвинута здатність опиратись на власний досвід та досвід інших, раціональність, не любить навчатися на конкретному досвіді, йти шляхом проб і помилок. Для таких студентів більш привабливою є абстрактна концептуалізація $r=0,18$ ($p\leq 0,1$), але цей зв'язок можна розглядати як тенденцію. Відповідно студенти, в яких добре розвинута інтуїція, успішно навчаються через набуття власного досвіду, часто ігноруючи здобутки інших людей у вигляді узагальнення їхнього досвіду (Табл.1).

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу показників методики «Індивідуальний навчальний стиль» з показниками за методиками «Замасковані фігури», «Когнітивні стилі»

Фази навчального циклу	ПНЗ	Здоровий глузд	Інтуїція	Здатність розмірковувати	Чутливість	Поміркованість	Імпульсивність
Конкретний досвід	- 0,24*	-0,33*	0,33*	-0,29*	0,29*	-0,17	0,17
Рефлексивне спостереження	-0,02	-0,04	0,04	-0,06	0,06	-0,11	0,11
Абстрактна концептуалізація	0,42*	0,18	-0,18	0,38*	-0,38*	0,21*	-0,21*
Активне експериментування	-0,16	0,13	-0,13	-0,03	0,03	0,03	-0,03

Примітка: * – $p\leq 0,01$

«Логіки» (Т): чим вищий показник Т (здатність розмірковувати), тим краще студент справляється із математичними завданнями на логіку $r=0,20$ ($p\leq 0,05$), виділяє у навчанні мож-

ливість формувати теоретичні поняття, узагальнювати набутий досвід (АК) $r=0,38$ ($p\leq 0,01$) і применшує значення конкретного досвіду КД $r=-0,29$ ($p\leq 0,01$) (Табл.1).

«Помірковані» (J): чим вищий показник поміркованості, тим кращі результати у тесті на технічне мислення $r=0,20$ ($p\leq 0,05$), тим вищі показники ПНЗ $r=0,26$ ($p\leq 0,01$). Студенти, які мають яскраво виражену поміркованість, більш схильні до АК $r=0,21$ ($p\leq 0,05$), тоді як «чуттєві» (P), навпаки, віддають перевагу навчатися через можливість набувати власний досвід (КД)(Табл.1).

Студенти, які успішно справилися з ребусами, більш здібні до технічного мислення $r=0,23$ ($p\leq 0,05$), полінезалежності $r=0,27$ ($p\leq 0,05$), і, разом з тим, вони показують високі результати в тестах, які пов'язані з вербальним інтелектом – на розуміння прислів'я $r=0,23$ ($p\leq 0,05$) та метафоричне мислення $r=0,29$ ($p\leq 0,01$). Ми припускаємо, що розв'язок ребусів на фізичну тематику вимагає активізації як вербального (володіння понятійним апаратом), так і невербального інтелекту (уява, образне мислення). А також успішність розв'язання ребусів вимагає швидкої взаємодії й обміну інформації між правою та лівою півкулею, оскільки вони відповідають за різні стратегії мислення: покрокове/алгоритмічне мислення – ліва півкуля та симультантне синтетичне – права півкуля. Унікальність цих результатів полягає в тому, що вони доволі яскраво ілюструють необхідність високого рівня розвитку різних типів інтелекту для того, щоб людина проявляла кмітливість.

При переважаючому використанні вербального чи тільки образного матеріалу неможливо побудувати адекватну ментальну репрезентацію проблемної ситуації, оскільки психічною основою розуміння є взаємодія словесно-мовної і візуальної форм досвіду в рамках дії механізму словесно-образного переводу [1].

Спробуємо описати особливості когнітивно-стильових параметрів у студентів, які у навчанні виділяють: конкретний досвід (КД), рефлексивне спостереження (РС), а також абстрактну концептуалізацію.

Чим більше подобається навчання через набуття безпосереднього досвіду (КД), тим більше проявляється інтуїція (S) $r=0,33$ ($p\leq 0,01$), чуттєвість (F) $r=0,29$ ($p\leq 0,01$), а щодо інтелектуальних здібностей, то спостерігається зменшення показників ПНЗ $r=-0,24$ ($p\leq 0,05$) та образного мислення, точніше, здатності оперувати образами предметів в умі, $r=0,-23$ ($p\leq 0,05$) (Рис.1).

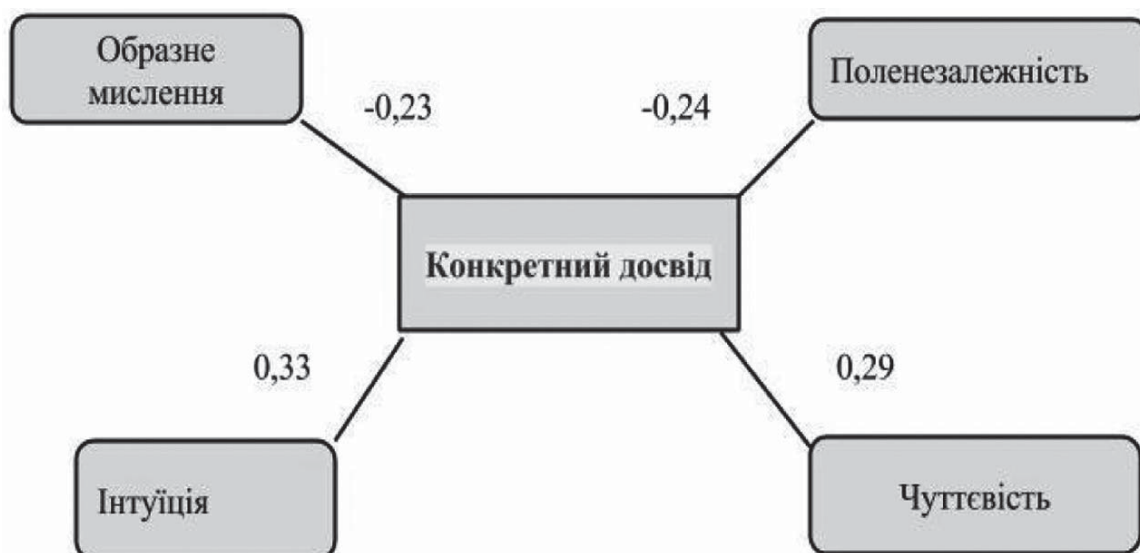


Рис. 1. Взаємозв'язок фази навчального циклу (КД) з когнітивними стилями та інтелектуальними здібностями

Студенти, які виділяють у своєму навчанні рефлексивне спостереження (РС), мають нижчі показники успішності розв'язку задач на логіку $r=-0,29$ ($p\leq 0,01$), а також образного $r=-0,28$ ($p\leq 0,01$) та метафоричного мислення $r=0,-24$ ($p\leq 0,05$). Можна припустити, що в нашій групі досліджуваних студентів, схильність займати позицію безстороннього спостерігача у навчанні часто поєднується з меншою мисленнєвою активністю.

Чим більше студент звертається до абстрактної концептуалізації (АК) у своєму навчанні, тим краще у нього представлено логічне (практичне) мислення $r=0,32$ ($p\leq 0,01$), а також вищі показники ПНЗ $r=0,42$ ($p\leq 0,01$) і досить добре розуміння переносного змісту $r=0,30$ ($p\leq 0,01$) (Рис.2).



Рис. 2. Взаємозв'язок абстрактної концептуалізації з когнітивним стилем та інтелектуальними здібностями

Висновки. На основі теоретичного аналізу вже існуючих досліджень особливостей навчальної діяльності та когнітивних стилів можна стверджувати, що такі когнітивні стилі, як диференційованість поля (ПЗ-ПНЗ), тип реакції (імпульсивність-рефлексивність), мають здатність «посилюватися» під впливом навчання. Отже, стильові властивості мають ресурс мобільності, є факти зміни вираженості їх полярності під впливом спеціально організованого навчання.

Стійкі відмінності в переважаючих перцептивних стратегіях тягнуть за собою і відмінності в навчальній діяльності.

Стилі навчання не є стабільними психічними якостями особистості учня. Якщо вчителю як особистості, яка навчається і навчає, притаманні непродуктивні форми стильової поведінки, тоді він буде заохочувати і стимулювати їх у своїх учнів, що може призвести до зниження їхнього інтелектуального потенціалу.

На основі аналізу отриманих результатів можна припустити, що суб'єктивно виділена студентом фаза навчального циклу, часто підкріплена певним рівнем інтелектуального функціонування, а також специфікою інтелектуальних здібностей.

Список використаних джерел

1. Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов / Л.М. Веккер. – М.: Смысл, 1998.
2. Григоренко Е. Стили мышления в школе/ Е.Григоренко, Р. Стернберг//Вестник МГУ. – Серия14. Психология, 1996.– №3. – С.34-42.
3. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения. / Г. Клаус; пер. с нем.; под.ред. И.В. Равич-Щербо. – М.: Педагогика, 1987. – 176 с.
4. Колга В.А. Дифференциально-психологическое исследование когнитивного стиля и обучаемости. Дис.на соиск. уч. степ. канд. псих. наук/ В.А. Колга. – Л.: ЛГУ, 1976.
5. Овчинников Б.В. Ваш психологический тип / Б.В. Овчинников, К.В. Павлов, И.М. Владимирова. – Санкт-Петербург, изд-во «Андреев и сыновья», 1994.– С.238.
6. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера. – 2003. – 285 с.
7. Холодна М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. / М.А. Холодна – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.

8. Entwistle N.J. Styles of teaching and learning: An itegrated outline of educational psychology for student, teachers and lectures/ N.J. Entwistle. – Chichster: Wiley, 1981.
9. Frank B. Encoding and external-storage effect of personal lecture notes, anddetailed notes, skeletas notes for FD and FID learners / B. Frank, K.Kiewra.// Psychol.Abstr. 1989.Vol.76. N3(10125). P.920.
10. Kolb D.A. Learning Style Inventory: Technical manual / D.A. Kolb. – Englewood Cliffs. – N.Y.: Prentice-Hall, 1984.
11. Niaz M. Mobility-fixity dimension in Witkin’s Theory of field dependence and its implications for problem solving in science/ M. Niaz// Per. and Motor Skills, 1987.–V.65(3).–P.755–764.
12. Rozestraten R. Educational levels and fielddependent field-independentperceptual style / R. Rozestraten, A. Pottier// Psychol. Abstr. 1989. Vol. 76. N 3. (8466). P. 932.
13. Rush G.M. Effect of restrycturing training and cognitive style / G.M.Rush, D.M.Moore// Educat.Psychology, 1991. – V.11. – P.309-321.
14. Wardell D.M. Toward a multi-factor theory of styles and their relatoinship to cognition and affect / D.M. Wardell, J.R. Royce// J. Of Personality, 1978. – V.46(3) – P. 474-505.

Spysok vykorystanyh dzherel

1. Vekker L.M. Psihika i real’nost’: Edinaja teorija psihicheskikh processov/ L.M.Vekker. – M.: Smysl, 1998.
2. Grigorenko E. Stili myshlenija v shkole/ E.Grigorenko, R. Sternberg//Vestnik MGU. Serija14. Psihologija, 1996.– №3.–S.34-42.
3. Klaus G. Vvedenie v differencial’nuju psihologiju uchenija / G. Klaus Per. s nem. Pod.red. I.V. Ravich-Shherbo. – M.: Pedagogika, 1987. – 176 s.
4. Kolga V.A. Differencial’no-psihologicheskoe issledovanie kog-nitivnogo stilja i obuchaemosti. Dis.na soisk. uch. step. kand. psih. nauk / V.A. Kolga. – L.: LGU, 1976.
5. Ovchinnikov B.V. Vash psihologicheskij tip. / Ovchinnikov B.V., Pavlov K.V., Vladimirova I.M. – Sankt-Peterburg, izd-vo «Andreev i synov’ja», 1994. – s.238
6. Sirotjuk A.L. Nejropsihologicheskoe i psihofiziologicheskoe soprovozhdenie obuchenija / A.L. Sirotjuk. – M.: TC Sfera. – 2003. – 285s.

7. Holodna M.A. Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma. 2-e izd. / M.A. Holodna. – SPb.: Piter, 2004. – 384 s.

H.A. Buschak. Interdependence between cognitive style parameters and features of learning for adolescent individuals. The study of correlation between the cognitive style and specifics of learning features allows us to understand better the mechanisms of mental activity. Styles characterize intellectual activity at different stages. Such a cognitive style as fielddependence-fieldindependence is characterized by selectiveness of attention and belongs to the group of cognitive affective styles.

Stable diversity of prevailing perceptual strategies causes a diversity of educational activity. However, the style properties, influenced by specially organized learning, have a resource of mobility. In the process of learning, the purposeful involvement of the ability to perform spontaneous intellectual control is important.

According to the results obtained, we assume that subjectively specified ability of learning at the level of the individual experience or the theoretical foundation of gained experience combines with cognitive style parameters.

During the investigation, we have found out that for solving puzzles about physics both verbal (applying conceptual apparatus) and nonverbal (imagination, creative thinking) intellect are required. Therefore, we assume that effectiveness of solving puzzles is caused by fast exchange of information between right and left hemispheres, because they are responsible for different strategies of thinking. Probably intelligence is a cognitive style, which appears to be a grade of complementarity of left hemisphere's and right hemisphere's thinking when solving non-standard intellectual tasks.

Consequently, the most effective way of processing information for a student to some extent depends on his/her intellectual skills and cognitive style.

Key words: cognitive style, cycles of learning, intellectual ability.

Отримано: 17.12.2013 р.