

поведення) спеціалістів екстремального профіля : на прикладі співробітників МВД Росії : дис. ... канд. психол. наук : 05.26.02 / Лебедев Ігорь Борисович. – Москва, 2002. – 432 с.

Research of coping-behaviour of teachers is presented in the article. Factors which are instrumental in efficiency of coping-behaviour are being researched. The psychological features of coping-behaviour of teachers are selected. The personality and professional descriptions, which have an influence on the teachers' coping-behaviour are determined. The research of individual teachers' coping-strategies and its role in the protection of teachers' psychological health are being conducted. Research is conducted about individual teachers' of coping -strategies and their role in interpersonally cooperation with deviant teenagers'

**Key words:** coping-behaviour, coping-strategies, teenagers deviant behavior, coping efficiency, stress condition, syndrome of emotional combustion, personal resources, professional and personality teacher's descriptions.

*Отримано: 15.03.2010*

УДК 159.9:37.015.3

*І.В.Коваль*

## **Когнітивні стилі як індивідуально-психологічні передумови оволодіння іноземною мовою у вузі**

Вузівське навчання повинне спиратися на вже установлені індивідуальні особливості і тому більшою мірою враховувати їх, а вузівський викладач повинен намагатися визначити базові, основні, системоутворюючі індивідуальні особливості, на які варто звертати увагу більше всього. З огляду на це заслуговує на увагу прояв у навчальній діяльності студентів таких індивідуальних особливостей, як стилі.

**Ключові слова:** оволодіння іноземною мовою, когнітивний стиль особистості, полезалежність, полenezалежність, аналітичність, синтетичність, особисте зростання, самодетермінація, мотивація.

Обучение в вузе должно базироваться на определенных индивидуальных особенностях и поэтому учитывать их, а преподаватель вуза должен стараться определить базовые, основные, системообразующие индивидуальные особенности, на которые необходимо больше всего

обращать внимание. С этой точки зрения заслуживает внимания проявление в обучающей деятельности студентов таких индивидуальных особенностей, как стили.

**Ключевые слова:** овладение иностранным языком, когнитивный стиль личности, полезависимость, полenezависимость, аналітичність, синтетичність, личностный рост, самодетермінація, мотивація.

Опанування іноземної мови є однією із складних і актуальних проблем педагогічної психології. Про це свідчить наявність великої кількості різноманітних спецкурсів, що існують у найрізноманітніших формах і видах. Проте всі відео- чи комп'ютерні курси, звичайно, жодним чином не применшують значення традиційного "урочного" способу навчання. Адже якщо певні знання, що стосуються значень слів чи фраз або формальних правил конструювання речень, можна набути через книжки, словники або "технічні" засоби, то організувати взаємодію навчуваних таким чином, щоб навчання іноземної мови не зводилось до діяльності запам'ятовування чи навіть мислення, а щоб це було справжнє учіння і справжня комунікація, може лише викладач, і то приклавши неабиякі зусилля.

Саме викладач і співучні можуть дати якісний зворотний зв'язок, і лише у груповій роботі можна не лише порівняти свій темп прирощення знань з темпом інших, але й подолати так званий психологічний бар'єр, що виникає тільки у реальному спілкуванні. Звернемо увагу на таку обставину. За самою структурою заняття, на відміну від власне змісту заняття, вузівські "групи" з іноземної мови принципово не відрізняються від шкільних, і тому їхні функції де в чому збігаються. Зокрема, студентська чи шкільна група являє собою справжню "фантомну" групу на кшталт психотерапевтичних фантомних ситуацій.

Фантомною групою (ситуацією) є така група, у якій моделюється, імітується спілкування реальних носіїв мови. З одного боку, в такій комунікації студент має можливість відпрацьовувати навички слухання іноземного мовлення (хоч і доволі грубо) і набагато краще відпрацьовувати навички говоріння іноземною мовою. З іншого боку, всі, звичайно, розуміють "несправжність" комунікаційної ситуації, і це зменшує страх опинитися незрозумілим і вчасно скоректувати невправність, при необхідності переходячи на рідну мову. В цьому плані традиційні "урочні" форми навчання неможливо замінити "технічними", які є, власне кажучи, фактично видами заочного навчання.

Відтак, викладач іноземної мови повинен зорганізувати спільну чи сумісну діяльність студентів на занятті. При цьому кожен студент

має неповторні індивідуальні особливості, і кожна академічна група має неповторний “набір” індивідуальностей своїх членів, які викладач більшою або меншою мірою має враховувати у своїй роботі. З цього стає очевидним, що навчання іноземної мови має спиратися на індивідуальні особливості тих, хто навчається. У вузівському навчанні ця проблема має свої специфічні риси.

З одного боку, вузи являють собою своєрідне сито по просіюванню за здібностями та інтересами. Система платного навчання дещо змінює вихідний розподіл вступників до вузів, але це більшою мірою стосується престижних на сьогодні спеціальностей; що ж стосується технічних вузів, то вони стикаються з тим, що бажаючих туди вступити небагато, і тому не завжди можна здійснити належний відсів. З другого боку, значно змінився контингент вступаючих саме до технічних вузів. У ці вузи або відповідні факультети вступають або ті, хто з різних причин не може вступити на більш “популярні” факультети, або ті, хто “не може не йти”, бо відчуває справжню схильність. Тому складається в цілому невтішна картина отримання вузом не надто здібних і мотивованих студентів, яку лише до певної міри “скрашує” наявність серед студентів “технарів” за покликанням.

З іншого боку, вуз отримує вже досить дорослих людей, з уже, так би мовити, “відпрацьованими” і усталеними індивідуальними особливостями, в тому числі і у стилі навчально-пізнавальної діяльності (і, власне, інших видів діяльності також). Середня школа дає загальну, широку освіту, і започаткована нині спеціалізація шкільного навчання повинна бути такою, що не обмежує з раннього віку вибір дитиною свого майбутнього щодо царини діяльності; вона повинна навчати і навчити школярів усього, чому тільки можна навчити. Тому якщо завданням середньої школи стосовно індивідуальних особливостей є формування активної особистості і тому якнайбільший розвиток усього спектру індивідуальних особливостей, то, на відміну від школи, вуз повинен підготувати вже зрілого фахівця, здатного до роботи у певній, інколи досить вузькій спеціальності. Виходячи з цього, вузівське навчання повинне більше спиратися на вже усталені індивідуальні особливості і тому відносно більшою мірою саме враховувати їх і відносно меншою мірою – розвивати.

Вузівський викладач має тому визначити, які з індивідуальних особливостей є найбільш інформативними з точки зору міри їх піддатності впливу, і наскільки їх визначення може бути прогностичним в аспекті пов’язаності з іншими особливостями навчальної та професійної діяльності; тобто намагатися визначити

базові, основні, “системоутворюючі” індивідуальні особливості, на які варто звертати увагу більше всього.

З огляду на це заслуговує на увагу прояв у навчальній діяльності студентів таких індивідуальних особливостей, як стилі. Під стилем будь-якого рівня узагальненості повинна розумітися така характеристика (або характеристики) особистості, яка описує не лише рівень, але і спосіб, манеру поведінки чи діяльності. Причому ці характеристики мають спостерігатися як у експериментально-тестовій ситуації, так і у реальній діяльності. Стиль визначається як набір певних рис, що виконують інструментальну функцію у діяльності, тобто виявляють схильність даної людини використовувати одні операції і не використовувати інші. Передбачається, що самі операції є відносно незалежними від змісту виконуваної діяльності, а уподобання одних чи інших може виявитися або сформуватися тоді, коли у людини є хоча б гіпотетичний вибір. Тобто чим більш жорсткі вимоги ставить до людини ситуація, тим менше проявляється притаманний людині стиль, і тим менш своєрідний стиль у неї формується. Але більш або менш своєрідний стиль, манера, уподобання, схильність діяти так, а не інакше, формується у кожної людини.

Досить тривалі дослідження пізнавальних процесів і пізнавальної діяльності показали, що існують досить стійкі індивідуальні особливості щодо способів переробки інформації і взаємодії з інформаційним полем взагалі. Вони стосуються перш за все і головним чином базових, “довербальних” операцій по впорядкуванню інформаційного потоку. Такі стійкі індивідуальні відмінності у способах організації та переробки інформації і досвіду одержали назву когнітивних стилів. Ці стилі являють собою постійність (“консистентність”) способу чи форми пізнання на відміну від змісту пізнання або рівня здібностей, які проявляються у когнітивній активності.

Дослідження процесу психічного розвитку як такого і розвитку окремих психічних процесів привело дослідників до висновку, що розвитку притаманна тенденція до диференціації та спеціалізації окремих процесів та інших структурних компонентів будь-якої властивості. Це виявляється, зокрема, в тому, що підвищення продуктивності (рівня розвитку) кожної взятої до розгляду риси супроводжується зниженням показників зв’язаності окремих її структурних елементів. Так само знижуються кореляції між різними процесами. Це стосується і пам’яті, і мислення, і багатьох інших процесів та властивостей, оскільки, як вважається, “сутність генезу психічних явищ полягає у прогресивній диференціації, у вдоско-

наленні психічних функцій та їхній зростаючій централізації” [4, С.20]. Звичайно, великого (вирішального) значення для розвитку будь-якої системи мають інтеграційні процеси, саме вони визначають характер системності процесів. Для одних періодів та ситуацій, наприклад, для періоду бурхливого росту, активної експансії і т.д. більш характерне і більш “доречно” переважання диференціації, своєрідної відцентрової тенденції, а інтеграція виступає похідною. Інші фази розвитку супроводжуються переважанням тенденцій до структурування, стабілізації, інтеграції; а інколи певна стагнація, збереження інтегрованості є умовою самого існування системи як такої. Але річ у тім, що процеси диференціації не зводяться до самого лише розділення, роз’єднання.

Диференціація – це не лише дезінтеграція, бо диференціація це також і спеціалізація, виникнення якісних відмінностей і різних способів взаємозв’язків елементів. Утворення високоспеціалізованих підструктур посилює їхню взаємозалежність і потребує централізованості управління, а тому зростання диференціації як таке супроводжується посиленням процесів інтеграції, централізації. В той же час сама по собі інтеграція не має такої зворотної дії, тобто не передбачає і не потребує посилення спеціалізації. Це і дає підстави для висновку про те, що більш важливою ознакою розвитку і водночас його мірилом має бути скоріше сила процесу диференціації.

Проте співвідношення інтеграційних та диференційних процесів різне і мінливе. Система може бути зінтегрована у різний спосіб, більш або менш вдало, адекватно. І таким чином, у розвитку систем вирізняються дві невідчужувані одна від одної тенденції: тенденція до все більшої диференціації та спеціалізації і тенденція до збереження інтегрованості системи. Положення про існування двох головних способів впорядкування людиною свого “ментального” досвіду – так званого диференційованого способу і так званого глобального – лягло в основу однієї з теорій психічного розвитку (теорії психологічної диференціації Х.Уїткіна). Є достатньо прямих і опосередкованих доказів того, що в основі формування різних когнітивних стилів лежить різне співвідношення процесів диференціації та інтеграції психічного як системи.

Історично термін “когнітивний стиль” застосовувався по-різному: як синонім стилю мислення, стратегії формування понять, стилю пізнавальної діяльності, установок і т.д. На відміну від більшості психологічних категорій, у розумінні сутності когнітивних стилів можна відзначити більш-менш одноставну “робочу” трактовку, хоча і тут наявна досить велика кількість власне дефініцій, які пропонують і більш загальне, розширювальне розуміння когні-

тивного стилю, зокрема, як операційного інтегратора індивідуальності, певного пізнавального атиюдю особистості, індивідуально-особистісної стратегії вирішення (будь-яких) задач і звужене.

Когнітивні стилі розуміються як теоретичні конструкти, що стосуються описання відносно стійких форм мислення, установок, розуміння, набуття знань, що проявляє індивід у сприйнятті оточення та розуміння своїх відносин з цим оточенням. Зустрічаються також більш звужені тлумачення сутності когнітивних стилів, що відносить їх переважно до способу переробки інформації, розуміння стилю як “формально-динамічної характеристики діяльності, що відображує індивідуальні вподобання у способах переробки інформації” [6, с.107] і т.д. Але і тут визнається, що стилі (повинні бути) дотичні до всього спектру інформаційних психологічних подій людини.

Проте, незважаючи на це, принципових суперечностей у підходах до розуміння когнітивних стилів немає, і практично у всіх трактовках, незалежно від того, дефініція це чи робоче тлумачення, фіксується “належність” когнітивних стилів до індивідуально-своєрідних або типологічних способів впорядкування інформації, і хоча стилі пов’язані з різноманітними психологічними характеристиками, найбільш рельєфно сутність когнітивних стилів проявляється або у пізнавальній діяльності, або у діяльності, де найбільше навантаження мають пізнавальні процеси. Оскільки когнітивні стилі утворюють певні вироблені людьми у ході розвитку шкали різної міри дробності, то сприйняті і оцінені на основі цих різних шкал одні й ті самі об’єкти стають зовсім різними подіями у психологічному досвіді людини, різними “предметами” для подальшої переробки, оцінки та ін.

Отже, особливості, що позначаються терміном “когнітивні стилі”, характеризують індивідуальні уподобання щодо способів сприйняття, категоризації, селекції та аналізу тих чи інших стимулів середовища; вони визначають різне “бачення” однієї і тієї ж ситуації різними людьми; утворюють різні “ментальні картини”. Але якщо пізнавальні процеси “як такі”, тобто сприйняття, пам’ять, уявлення, мислення, забезпечують правильність та швидкість переробки інформації, то когнітивні стилі головним чином координують діяльність вказаних базових процесів, вони визначають “зручність” способів інформаційного процесингу. Вони визначають врешті-решт те, які за структурою знання дана людина може отримати.

Відтак когнітивні стилі концептуалізуються як стійкі атиюдю, уподобання або звичні стратегії, що визначають типовий для індивіда

спосіб сприйняття, запам'ятовування, мислення, вирішення задач. Когнітивні стилі – це “способи (форми) сприйняття, мислення та дій суб'єкта, що задають індивідуально стійкі і в цьому розумінні особистісні характеристики вирішення пізнавальних задач у різних ситуаціях, але переважно в ситуаціях невизначеності” [3, с.142]; “стійкі індивідуальні вподобання у способі організації сприйняття і концептуальної категоризації зовнішнього світу” [7, с.74]; сукупність індивідуальних прийомів оперування інформацією, що сформувалися в індивіда і які є досить стабільними.

Згідно з цим розумінням когнітивний стиль термінологічно існує як пара біполярних категорій, що позначають відповідний вимір когнітивного стилю (наприклад, “рефлексивність-імпульсивність”, “аналітичність-синтетичність” тощо). Це означає, що кожна дана ознака змінюється більш-менш плавно, тобто між “ригідністю” і “гнучкістю” немає різкої межі. Для кожного стильового виміру існують специфічні діагностичні процедури, і в результаті тестування кожна людина отримує певне місце на шкалі між протилежними полюсами, тобто екстремальними значеннями даного параметра, а більшість протестованих людей потрапляє в середню частину шкали, і чим більш екстремальні значення показують піддослідні, тим таких піддослідних менше.

Стильових параметрів (власне когнітивних стилів) вирізнено кілька, і кожну людину тестують за кожним параметром окремо: будь-яка людина “володіє” кількома стилями. Інша річ, що можливі найрізноманітніші варіанти міри вираженості стильових ознак у цієї людини: один параметр у неї може бути яскраво, сильно виражений, а інші – не обов'язково. Таким чином, людину можна описувати з точки зору декількох стилів. На сьогодні найбільш ґрунтовно дослідженими є стилі “залежність-незалежність від поля”, “аналітичність-синтетичність” (“ширина діапазону еквівалентності”), “рефлексивність-імпульсивність”, “ригідність-гнучкість” (“вузкість-гнучкість”), “когнітивна простота-складність”.

Більшість дослідників погоджуються з тим, що когнітивний стиль визначає не ефективність чи продуктивність розвитку пізнавальних процесів як таких, а, відносячись до механізмів, що регулюють перебіг і рівень прояву цих пізнавальних процесів, являє собою “когнітивний” аспект особистості. Тобто стилі належать радше до процесів керування пізнавальними процесами, визначаючи їхню напруженість, послідовність, міру використання і т.д. В цьому плані когнітивні стилі не мають прямого відношення до змісту та результативності діяльності, але опосередковано все ж впливають на її успішність, що дає підстави називати їх “іншими” розумовими здібностями.

На сьогодні існує великий масив даних про зв'язки когнітивних стилів з найрізноманітнішими психологічними проявами; особливо багато даних про пов'язаність когнітивних стилів з так званими особистісними рисами, інтелектом та власне пізнавальними процесами.

Менше відомостей про вплив когнітивних стилів на формування стратегії у пізнавальній чи навчальній діяльності. Тут відчувається певний дефіцит психологічних знань, оскільки ядром для успішної навчальної діяльності є “якісна” пізнавальна діяльність. Подібних досліджень відносно більше лише стосовно стилю “рефлексивність-імпульсивність”, але вони проводилися в основному на молодших школярах. В той же час є досить аргументована точка зору про те, що стиль “рефлексивність-імпульсивність” є сильною диференціальною відзнакою не лише для пізнавальної діяльності дітей молодшого чи середнього шкільного віку, а і для дорослих, тобто і для студентів також. Щодо студентів взагалі, то існує зовсім мало відповідних досліджень, і ті в основному стосуються стилю “залежність-незалежність від поля” [8, с.141].

Проте когнітивний стиль робить значний, а подеколи визначальний внесок у навчальну діяльність студентів. Це не обов'язково виражається винятково у високій навчальній успішності, оскільки мотивація навчання студентів значно відрізняється як від мотивації школярів, так і від мотивації у професійній трудовій діяльності. Навчання, а точніше, учіння студентів відбувається на основі і у вигляді більш-менш сформованого, усталеного індивідуального стилю діяльності, де різноманітні індивідуальні особливості скомпеновані і скомпенсовані у певний спосіб. І чи не найбільший внесок у формування індивідуального стилю навчальної діяльності роблять когнітивні стилі, оскільки основною їхньою функцією є регулювання пізнавальних процесів. Наприклад, людина з вираженим аналітичним стилем швидше і точніше бачить і розуміє відмінності між якимись об'єктами, краще “розкладає” предмет вивчення на елементи, точніше відділяє основне від другорядного, схильна “занурюватися” вглиб предмета і т.д. Протилежними рисами характеризується когнітивна сфера “синтетика”, яка краще узагальнює, бачить віддалені зв'язки даного предмета (теми) з іншими, краще вибудовує цілісне розуміння суті.

Логічним тому буде припущення, що особи, які показують виражену приналежність до якогось полюсу когнітивного стилю, будуть більш успішними (як на рівні оцінок, так і на рівні якості знань) або у різних навчальних дисциплінах, або у різних царинах даної дисципліни. Маємо на увазі те, що, як уже зазначалося, різні навчальні предмети “вимагають” різних здібностей для свого опанування. Приміром, математика, незважаючи на її багато-



галузевість, все ж потребує більш однорідних, однопорядкових здібностей, ядерним для яких є так званий загальний, або логічний, інтелект. Відповідно краще, легше, швидше вивчати предмети аналітично-дедуктивної структури будуть аналітики, незалежні від поля, рефлексивні. Щодо вивчення іноземної мови, то тут різні стиліові уподобання мають впливати не стільки на загальну успішність, скільки визначати специфіку структури успішності навчання.

#### Список використаних джерел

1. Дружинин А.Е. Индивидуально-типические особенности познавательных процессов как фактор успешности обучения: Автореф. дис.канд.психол.наук: 19.00.01 / ЛГУ. – Л., 1986. – 15 с.
2. Колга В.А. Дифференциально-психологическое исследование когнитивного стиля и обучаемости: Автореф. дис.канд. психол. наук.: 19.00.07 / ЛГУ. – Л, 1976. – 17 с.
3. Корнилова Т.В., Григоренко Е.Л., Кудиева О.Г. Познавательная активность и индивидуально-стилевые особенности интеллектуальной деятельности // Вестник МГУ. – Серия 14. – Психология. – М.: 1991. – № 1. – С. 61-73.
4. Луковников М.М. Нарастание дифференциации как закономерность развития психических процессов // Психологический журнал. – 1985. – Том 6. – №1. – С.20-25.
5. Палей И.А. Модальностная структура змоциональности и когнитивный стиль // Вопросы психологии. – 1982. – №1. – С. 118-126.
6. Тихомирова И.В. Силевые и продуктивные характеристики способностей: типологический подход. // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С. 106-114.
7. Measurement in personality and cognition / ed. by S.Messick and J.Ross. – N. – Y.: Wiley, 1962. – 314 p.
8. Witkin H.A., Goodenough D.R. Cognitive style: Essence and origins//Psychological Issues. – 1982. – Mon.51. – 141 p.

Teaching in higher school should be based on certain individual peculiarities. Lecturer at higher institution must try to define basic backbone individual characteristics which are worth paying attention to in the process of teaching. Styles as individual characteristics play an important role in educational activity of students.

**Key words:** mastering of foreign language, cognitive style of personality, field-dependence and independence, analytic and synthetic capability, personality growth, self-determination, motivation.

Отримано: 16.03.2010

УДК159.923.2 – 053.6 (045)

Е.І. Кологривова, М.А. Аракелова

## Зв'язок особистісних прагнень підлітка з його взаємовідносинами з матір'ю

Розкриття зв'язку особистісних прагнень підлітка і взаємовідносин з матір'ю здійснюється на базі теоретичного аналізу та аналізу результатів дослідження. У статті формулюються загальні висновки на основі детального якісного і кількісного аналізу даних.

**Ключові слова:** особистісні прагнення, дитячо-батьківські відносини, підлітковий вік.

Раскрытие связи личностных стремлений подростка и взаимоотношений с матерью осуществляется на базе теоретического анализа и анализа результатов исследования. В статье формулируются общие выводы на основе детального качественного и количественного анализа данных.

**Ключевые слова:** личностные стремления, детско-родительские отношения, подростковый возраст.

Усвідомлення особистісної цінності і формування особистісних прагнень в житті підлітків визначається значною мірою тими цінностями і цілями, які демонструють батьки у стосунках зі своїми дітьми. Коли батькам вдається знайти найбільш сприятливий характер відносин у просторі між гіперопікою і гіпоопікою, і вони правильно оцінюють себе, свої можливості, то у підлітків створюється найбільш позитивна ситуація для розвитку самосвідомості, осягнення справжніх цінностей і формування продуктивних прагнень.

Підлітковий вік є предметом пильної уваги вчених і практиків (Л. І. Божович, Ш. Бюлер, Л. С. Виготський, Г. Гецер, Е. Еріксон, І.С. Кон, Ж. Піаже, Д.Б. Ельконін, Е. Шпрангер, В. Штерн та ін.) як важливий і відповідальний період в житті людини, як момент становлення особистості. У цей період відбувається розвиток здібностей, процесів мислення, що сприяє формуванню свідомості, уяви, суджень, інтуїції, прагнень.

Підлітковий вік, за словами Л. С. Виготського, являє собою сукупність умов, які несуть в собі безліч психотравмуючих факторів. Найбільш суттєвими є некоректна поведінка батьків, конфліктні взаємини, наявність у них недоліків, принизливих з погляду підлітка і оточуючих, образливе ставлення до підлітка, прояв недовіри або неповаги до нього [1, с. 34].