

ТЬОР Л.В.

здобувач кафедри
практичної психології та соціальної роботи
Східноукраїнського національного університету
імені Володимира Даля, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВЗАЄМОДІЇ КОГНІТИВНО-СТИЛЬОВИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ Й ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

У статті представлено особливості взаємодії когнітивного стилю особистості й пізнавальної діяльності осіб юнацького віку й визначено провідні соціально-психологічні чинники, що увиразнюють зазначений вплив. Представлено результати теоретико-емпіричного дослідження, що уможливило виокремлення соціально-психологічних чинників такої взаємодії та визначення провідних когнітивно-стильових типів (кластер них груп), котрі висвітлюють специфіку пізнавальної діяльності й розуміння текстової інформації. Показано, що в процесі діяльності можна виділити кілька когнітивних стилів. Встановлено, що розвиток когнітивних стилів діяльності в юнацькому віці відбувається нерівномірно. Більш повно виражені когнітивні функції, що сприяють загальному сприйняттю інформації (складність-простота), функції, які забезпечують організацію навчання (аналітичність-синтетичність, конкретність-абстрактність, полезалежність-незалежність) і спостережні функції (імпульсивність-рефлексивність), а найменш виражені функції глобалізації-специфічності. Так, специфічні для глобалізації функції, необхідні для розуміння загальної інформації, виражені не в усіх досліджуваних. Тому відстеження порядку застосування цих функцій у процесі навчання та спілкування відображає специфіку їх прояву в онтогенезі.

Провідні соціально-психологічні чинники, що здійснюють вплив на взаємозв'язок когнітивно-стильових особливостей та пізнавальної діяльності особистості юнацького віку: соціальне середовище (сімейні установки; освітнє середовище); культурне середовище (індивідуалістичні та колективістичні культури); соціальні стереотипи (досвід багатозадачності; досвід вирішення проблем в групах); емоційна саморегуляція (позитивні емоції; відсутність соціальної підтримки й емоційні труднощі); мотивація та соціальні установки (формування когнітивних стратегій: логічний та аналітичний підхід або глобальний та інтуїтивний; флексибільність мислення; соціальна рефлексія); визначено детермінанти когнітивно-стильових особливостей (полезалежності та понятійної диференційованості) у взаємодії з особистісними рисами осіб юнацького віку, патернами поведінки та їх перебіг в умовах пізнавальної діяльності.

Ключові слова: когнітивний стиль, когнітивно-стильові особливості особистості, пізнавальна діяльність, юнацький вік.

Соціальні та психологічні чинники мають значний вплив на взаємодію між когнітивним стилем особистості та її пізнавальною діяль-

ністю. Залежно від соціального оточення, культурного тла і досвіду когнітивні стилі розвиваються в різних напрямках – від аналітичного до інтуїтивного. Ці ж чинники визначають, як особистість юнацького віку сприймає, інтерпретує та використовує інформацію в когнітивному процесі.

Когнітивний стиль – це індивідуально-специфічний спосіб опрацювання інформації про своє оточення у вигляді індивідуальних відмінностей у сприйнятті, аналізі, структуруванні, класифікації та оцінюванні подій [3].

Найважливішими характеристиками когнітивного стилю є біполярність його компонентів (які можна виявити тільки за крайніми формами когнітивних реакцій), його процесуальний характер (визначає спосіб отримання інтелектуального продукту), стійкість у часі, функціонування на різних рівнях (виявлення когнітивних функцій на різних рівнях), а також оцінка когнітивного стилю відносно судження не можуть бути застосовані (тому що стиль не визначає якість інтелектуального продукту) [1].

Таким чином, **метою статті** є висвітлення результатів теоретико-емпіричного дослідження взаємодії когнітивного стилю та пізнавальної діяльності й соціально-психологічних чинників, що увиразнюють цю взаємодію саме у юнацькому віці.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Провідними соціально-психологічними чинниками, що здійснюють вплив на взаємозв'язок когнітивно-стильових особливостей та пізнавальної діяльності особистості юнацького віку: соціальне середовище сім'я, друзі, навчальні заклади та професійне середовище мають значний вплив на формування когнітивного стилю [2, 4]:

- сімейні установки можуть визначити, чи буде людина схильною до незалежного мислення, чи, навпаки, покладатиметься на загальноприйняті норми;

- освітнє середовище відіграє важливу роль у розвитку здібностей до аналітичного або інтуїтивного мислення: у школах та університетах, де більше акцентується увага на критичному та аналітичному мисленні, учні можуть розвивати аналітичний когнітивний стиль (У. Нейссер);

2. Культурні чинники (Дж. Брунер) культура формує певні цінності та норми, які впливають на пізнавальну діяльність:

- у культурах із колективістськими цінностями, люди можуть розвивати когнітивні стилі, які орієнтовані на співпрацю та узгоджене сприйняття реальності. Це може проявлятися в пізнавальній діяльності як здатність краще сприймати контексти та соціальні взаємодії (Р. Нісбетт);

- в індивідуалістичних культурах акцент робиться на незалежність та оригінальність мислення, що може призводити до більш сфокусованого та аналітичного підходу до розв'язання завдань (Р. Нісбетт);

- М. Коул досліджував когнітивний розвиток у соціальному та культурному контексті, вивчаючи, як культурні чинники впливають на когнітивні стилі та навчання.

3. Соціальні очікування та стереотипи (Р. Розенталь).

стереотипи щодо здібностей і ролей можуть суттєво впливати на те, як людина використовує свої когнітивні здібності:

- гендерні стереотипи можуть впливати на пізнавальну діяльність, призводячи до того, що жінки можуть недооцінювати свої аналітичні здібності, а чоловіки - свої інтуїтивні (С. Бем);

- соціальні очікування в рамках професійного середовища можуть формувати когнітивний стиль людини, орієнтуючи її або на строго регламентовані дії, або на творчий підхід;

4. Соціальний досвід і взаємодії (Р. Стернберг).

досвід міжособистісних взаємодій також відіграє важливу роль у формуванні когнітивного стилю та його зв'язку з пізнавальною діяльністю: люди, які мають більш різноманітний соціальний досвід, можуть розвивати більш гнучкі когнітивні стилі, що дає їм змогу адаптуватися до різних ситуацій:

- досвід багатозадачності може формувати в особистості здатність перемикатися між різними аспектами пізнавальної діяльності, розвиваючи такі когнітивні стилі, як багатовимірне сприйняття (Н. Чепелева);

- досвід розв'язання проблем у групах формує навички соціальної когнітивної координації, що сприяє розвитку кооперативного пізнавального підходу;

5 Емоційна регуляція та соціальна підтримка (Д. Канеман):

- спільно з Д. Канеманом, А. Тверські досліджував когнітивні спотворення і вплив соціальних та емоційних чинників на когнітивний процес;

- емоційні стани, підкріплені соціальною підтримкою, безпосередньо впливають на когнітивні процеси: особи, які відчують високий рівень соціальної підтримки, як правило, краще справляються з когнітивними навантаженнями (А. Бандура):

- позитивні емоції можуть покращувати когнітивну гнучкість і креативність, що допомагає легше адаптуватися до нових форм пізнавальної діяльності;

- відсутність соціальної підтримки або емоційні труднощі можуть знижувати когнітивні здібності, оскільки людина більше фокусується на внутрішніх переживаннях, ніж на зовнішній інформації;

6. Мотивація та соціальні установки (В. Москаленко) соціально-психологічні настанови, такі як переконання, норми та цінності, також формують мотивацію, яка своєю чергою впливає на пізнавальну діяльність: особи з високою мотивацією до досягнення успіху частіше демонструють аналітичний когнітивний стиль і прагнуть до більш детального та послідовного підходу до завдань (Г. Таджфел).

7. Вплив цих чинників на пізнавальну діяльність (О. Чумак):

- формування когнітивних стратегій: соціальні умови та досвід впливають на вибір стратегій, які особистість використовує для вирішення завдань. Одні можуть надавати перевагу логічному та аналітичному підходу, тоді як інші обирають більш глобальні та інтуїтивні методи;

- гнучкість мислення: різноманітність соціальних і культурних впливів сприяє гнучкості когнітивних процесів, що допомагає людині швидше адаптуватися до нових умов або мінливих ситуацій (Ж. Піаже);

- К. Дюек, теорія «фіксованого» і «розвивального» мислення (fixed and growth mindset), що пояснює, як соціальні установки і переконання впливають на пізнавальну діяльність та успіх;

- здатність до рефлексії: соціальна взаємодія стимулює рефлексивні здібності, що сприяє самокорекції пізнавальної діяльності, її більш усвідомленому управлінню.

На підґрунті теоретичних положень нами здійснено емпіричне дослідження. Вибірку склали 205 респондентів різної статі (учні шкіл старших класів (103 особи), студенти перших курсів (102 особи)).

За результатами емпіричного дослідження нами виокремлено патерни характеристик досліджуваних із різними когнітивно-стилістичними особливостями (результати кластерного аналізу).

У вибірках «Студенти» і «Учні» було виявлено контрастні групи успішних і неуспішних досліджуваних. Особи, що входять до групи «успішних», були згруповані за когнітивними та стилістичними ознаками за допомогою алгоритму кластерного аналізу. Програма кластерного аналізу формує групи досліджуваних, які схожі одна на одну та відрізняються від інших за низкою важливих когнітивних і стилістичних ознак.

Пояснимо результати кластерного аналізу контрастних за успішністю груп і створених на основі кластерів патернів когнітивних ознак.

Групи індивідів із подібними поєднаннями ознак (патернів) можна розглядати як психологічні типи, що виникають між успішним і неуспішним розумінням речень.

Комп'ютерна кластерна класифікація досліджуваних є багатовимірною і ґрунтується на низці ознак, тож не завжди призводить до простих, «симетричних» угруповань. Цілком можливо, що вони будуть мало відрізнятися за одними параметрами, але не за іншими. Порівняння обраних груп має проводитися в багатовимірному просторі ознак. Тому якісний і кількісний аналіз диференційованих характеристик та інтерпретація психологічного портрета кластерних груп – самостійні й складні завдання, які потребують поєднання математичної суворості та психологічної інтуїції. Умовні короткі назви типологічних груп не можуть відобразити всіх характеристик індивідів, що входять до цих груп. Тому, крім назв, кожна група коротко описується за показниками.

Згідно з результатами кластерного аналізу, у групах досліджуваних, які успішно сприймають тексти, присутні представники двох типів. Один із них вирізняється яскравішим проявом аналітичного мислення та креативності, при цьому більш розвинутою уявою та самоконтролем. У цьому типі особистості яскраво виражена аналітична природа. «Творчі, продуктивні та з добре розвинутою аналітичною увагою».

Досліджувані цієї емпірично виокремленої групи успішних «Студентів» більш «синтетичні», вирізняються розвинутим метафоричним, символічним і знаковим мисленням та емоційністю. «Емоційні, чутливі та з добре розвинутою синтетичною логікою».

Досліджувані, які не розуміють тексти, характеризуються суб'єктивним мисленням, емоційністю та активністю. Цей тип також поєднує в собі аналітичні здібності. «Емоційний та активний аналітик». Імовірно, причиною невдачі є суб'єктивне мислення, яке не дає їм змоги встановити важливі зв'язки між смисловими одиницями та зрозуміти основну ідею підтексту або твору.

Учні старших класів також зазнають труднощів із розумінням смислу текстів, для них характерне об'єктне мислення, емоційне мислення та образна пам'ять. Порівняно з переліченими вище групами, вони більш синтетичні. «Чутливі, енергійні синтетички». Невміння зрозуміти речення пов'язане з непослідовністю та поверховістю висновків.

Тепер розглянемо психологічні характеристики підгруп, виявлених у результаті кластерного аналізу матриці успішних і неуспішних «Студентів». Серед тих, хто був успішний у розумінні речень, було виокремлено два типи. Перший тип характеризується символічним мисленням, аналітичними здібностями, емоційністю та креативністю. Більше він тісно пов'язаний з аналітичними здібностями. «Емоційний і творчий аналітик».

Другий тип характеризується більш яскравою креативністю, розвинутою уявою, емоційністю та образним мисленням. Тут простежується зв'язок із синтезом. «Емоційні та творчі синтезатори».

Досліджувані з поганим розумінням писемного мовлення – «Студенти» – також діляться на два типи. Перший характеризується предметним мисленням, саморегуляцією та волею. Крім того, було виявлено, що вони пов'язані зі тямущістю. «Конвергентний, синтетичний, схильний до однозначних оцінок», жорсткого мислення та цілісного світогляду. Студенти другого типу не можуть зрозуміти текст. Вони емоційні, активні, у них переважає об'єктне мислення. Також відзначається зв'язок з аналітичним мисленням. «Поверхневий, швидкий, аналітичний».

Обговорення результатів кластерного аналізу. Аналізуючи характеристики емпірично отриманих кластерних груп, можна дійти висновку, що когнітивні та стилістичні особливості можуть слугувати індикаторами та чинниками успішності або неуспішності розуміння тексту. Інформація про складні індивідуально-психологічні закономірно-

сті є необхідною основою для пояснення та прогнозування об'єктивного розуміння, а не просто знання про успішність учнів.

Отримані характерні закономірності аналізуються та інтерпретуються у двох напрямках: 1) на основі показників розуміння тексту, щоб виявити, які когнітивні та особистісні якості закономірно поєднуються в різних групах; 2) на основі параметрів когнітивного стилю, для їхніх типових сполучень, із взаємними показниками та показниками розуміння тексту і міркування. Спочатку результати щодо студентів гуманітарних і природничо-наукових спеціальностей розглядаються окремо, а потім порівнюються з урахуванням відмінностей у навчальній діяльності, щоб зробити загальні висновки.

Звертає на себе увагу той факт, що відмінності в структурі ознак, що визначають ступінь адекватності розуміння тексту в діяльності студентів. Порівняймо успішних і неуспішних аналітиків, «емоційні та творчі синтетичні» і «конвергентні та однозначні синтетичні». Обидві групи емоційні. Однак успішні аналітики більш креативні, винахідливі, образні та синтетичні у своєму мисленні.

Порівняймо успішних і неуспішних аналітиків у розумінні речень. «Емоційні та творчі аналітики» та «поверхневі та швидкі аналітики». Перші більш аналітичні. Їхня емоційність менш виражена, але символічне мислення, креативність і рефлексивність явно присутні. Ці якості несуть у собі необхідну схильність до концентрації на мисленні, самоаналізу та логіки. Таким чином, студенти, які успішно справляються з розумінням речень, досить емоційні, відкриті, креативні, володіють добре розвиненою уявою, вміють регулювати свою психічну діяльність і здатні до аналітичного мислення.

Аналітики, які не справляються з розумінням тексту, гіперемоційні, імпульсивні, активні та предметні у своєму мисленні.

Загалом, креативність є важливою якістю успішних аналітиків у розумінні тексту, в той час як предметне мислення – ключова характеристика невдалих інтеграторів та аналітиків.

Таким чином, для студентів креативність та емоційність впливають на їхню успішність у розумінні текстів. З можливих комбінацій цих якостей креативність є найбільш позитивною. Іншими словами, можлива комбінація креативності та високої аналітичності або креативності та високої узагальненості. Аналітикам, які приділяють менше уваги узагальненню, креативність допомагає виявити основну мету тексту, його цілісність і діалогічність. Це дає їм змогу бачити подію чи явище цілісно. Емоційність дає змогу краще й образніше висловлювати свої думки. Однак, мабуть, головну роль відіграє професіоналізм, який визначає особливості сприйняття та відбору інформації. Цьому сприяють високі аналітичні здібності. Емоційність сприяє відкритості, чутливості до смислових зрушень і виявленню головної мети тексту. Такі учні здатні виокремлювати основні ознаки тексту: інформаційні, структурні, цілісність, діалогічність, виявляти суттєві зв'язки тексту,

створювати смислові схеми, що розкривають глибину розуміння твору, швидко набувати нових знань під час читання, не зазнавати труднощів у процесі інтерпретації тексту, кодувати інформацію на залежить від переваги тієї індивідуальної системи, яка виконує цю роботу, тобто логіки. Крім того, успішність у розумінні прочитаного проявляється і в здатності до взаємодії, тобто до полеміки з автором тексту.

Узагальнюючи результати за типами невдач, можна дійти висновку, що існують дві особистісно-когнітивні моделі, які перешкоджають успішному розумінню тексту: суб'єктивне мислення у поєднанні з комплексним мисленням і суб'єктивне мислення у поєднанні з емоційністю та аналітичним мисленням. Обом групам бракує уяви, креативності, символічного та метафоричного мислення, на відміну від успішного розуміння. Таким чином, можна виокремити таку класифікацію людей із поганим розумінням: одні зазнають труднощів зі стилем мислення, інші є емоційністю та поверхневостю. Два основні когнітивні та особистісні патерни, що перешкоджають успішному розумінню студентів: 1) вольовий і врівноважений, але не здатний мислити абстрактно й самостійно, який використовує доволі великі й недиференційовані категорії; 2) мислитель, що мислить добре диференційованими категоріями, але поверхневий і агресивний.

У групі «Учнів», старших класів шкіл, серед успіхів і невдач є аналітики. Синтез та аналітика тут більш помітні, ніж у студентів.

Серед успішних «Учнів» є «Творчі та продуктивні аналітики» та «Емоційні й чутливі синтетичні з добре розвиненою логікою». По-перше, перші поєднують у собі креативність, уяву, аналітичне мислення, самоконтроль і рефлексивність. Такі учні часто найбільш креативні й досягають успіху в тих сферах діяльності, де потрібен творчий підхід, а не відтворюваність. Однак креативність доповнюється точністю, послідовністю і збалансованістю висновків. Таким чином, у процесі розуміння тексту ці якості забезпечують чітку структуру, виокремлення головної ідеї твору, виявлення підтексту та високе розуміння глибини твору. Іншій групі успішних учнів старших класів вдається зрозуміти текст за допомогою образного, символічного, емоційного та рефлексивного мислення. Тому в цієї групи не виникло труднощів із визначенням основних критеріїв розуміння.

Передумовою невдачі «емоційних та активних аналітиків» є те, що суб'єктивні категорії, які використовуються в процесі розуміння тексту, є надмірно деталізованими, складними та мозаїчними. У цьому випадку саме аналітичність є чинником невдачі в розумінні тексту. Наступна група – «Чутливий, енергійний, синтетик», з гіперемоційністю та загалом нестійкою образною пам'яттю. Вони активні, роблять висновки неорганізовано, використовують поняття безладно і роблять умовиводи на основі поверхневих і несуттєвих зв'язків. Інакше кажучи, в умовах навчання у загальноосвітніх закладів можна виокремити два основні когнітивні стилі, що перешкоджають успішному розумін-

ню: 1) упевнений у собі, нечутливий аналітик і 2) емоційно чутливий, хаотичний синтетик.

Ми вважаємо, що когнітивні та особистісні характеристики, які визначають успіх у розумінні тексту, також залежать від контексту навчального закладу. Наприклад, учні загальноосвітніх шкіл, які обирають в подальшому економіку або програмування, повинні мати розвинене аналітичне, символічне та знакове мислення відповідно до професійних вимог. Таким чином, ті, у кого переважає суб'єктивне та емоційне мислення, потрапляють до групи тих, хто погано справляється з розумінням тексту. Такі досліджувані є серед студентів, але вони не входять до групи неуспішних студентів (емпіричний кластер). Таким чином, подібні когнітивно-стилістичні характеристики тут радше приймаються і не впливають на успішність чи неуспішність розуміння тексту.

Другий чинник, що відрізняє «Учнів» від «Студентів» – рефлексивність. Аналітична і синтетична природа успішних аналітиків і синтетиків доповнюється рефлексивністю. Таким чином, крім рефлексивності, креативність дає їм перевагу при виявленні істотних зв'язків у текстовому змісті, створенні семантичних схем, визначенні основної ідеї підтексту або тексту, виявленні глибини розуміння твору, дискретному кодуванні. Студенти також мають таке уявлення. Студенти також схильні зазнавати труднощів із предметним мисленням, нечіткими та однозначними судженнями, поверхневими висновками та семантичними схемами.

По-друге, характеристики, необхідні від досліджуваних «Студентів» і «Учнів», включають аналітичне мислення, підпорядкування сприйняття і мислення, використання простих систем категорій. Є група студентів і учнів, які погано розуміють тексти з високим рівнем емоційності. Підвищена емоційність у поєднанні з аналітичними здібностями проявляється в надмірній складності та хаотичності висновків. Це ускладнює розуміння тексту, особливо його структури, а також виявлення підтексту та основної ідеї твору. І навпаки, студенти схожі за емоційністю, але зазнають невдачі в плані суб'єктивного мислення. Іншими словами, відсутність у них аналітичних навичок призводить до схильності до конкретних і розрізнених суджень, труднощів в інтерпретації текстів і більшої опори на уяву, ніж на суттєві смислові зв'язки.

Висновки. У процесі пізнавальної діяльності комплексно-прості когнітивні стилі негативно впливають на процес розуміння текстової інформації. Такий ментальний підхід до інформації слугує радше для дистанціювання від неї, ніж для її сприйняття. Таким чином, комплексно-прості способи розуміння використовуються для дистанціювання від несуттєвої інформації, опосередкованої для поверхневої інтерпретації. Когнітивні процеси аналізу-синтезу та конкретного-абстрактного відіграють суттєву роль у пізнавальній діяльності. Однак

ці когнітивні функції не є самодостатніми в процесі розуміння і не гарантують його успіх. Роль цих функцій полягає в тому, щоб полегшити розуміння в контексті інших когнітивних і стилістичних процесів. Когнітивні процеси, забезпечують виокремлення основних елементів пізнавальної діяльності. Імпульсивність-рефлексивність забезпечує інтерактивне розуміння. Глобалізаційна специфіка – розкриття інформації як феномену, пов'язаного з культурним буттям та його онтологічним виміром.

Провідні соціально-психологічні чинники, що здійснюють вплив на взаємозв'язок когнітивно-стильових особливостей та пізнавальної діяльності особистості юнацького віку: соціальне середовище (сімейні установки; освітнє середовище); культурне середовище (індивідуалістичні та колективістичні культури); соціальні стереотипи (досвід багатозадачності; досвід вирішення проблем в групах); емоційна саморегуляція (позитивні емоції; відсутність соціальної підтримки й емоційні труднощі); мотивація та соціальні установки (формування когнітивних стратегій: логічний та аналітичний підхід або глобальний та інтуїтивний; флексибільність мислення; соціальна рефлексія).

Список використаних джерел

1. Мазяр О.В. Диференціальна психологія: модульний курс: навчальний посібник. К.: Видавничий дім «Кондор», 2017. 284 с.
2. Романовська Л.І. Когнітивний стиль особистості як чинник процесу розуміння тексту. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, К., 2005.
3. Rayner S. G. Cognitive Styles and Learning Styles. In, J. D. Wright, (Ed.). International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences (2nd edition), Vol 4, 2015. pp. 110–117. Oxford: Elsevier.
4. Witkin H. A. Field-Dependent and Field-Independent Cognitive Styles and Their Educational Implications / H. A. Witkin, C. A. Moore, D. R. Goodenough and P. W. Cox Published By: American Educational Research Association. Review of Educational Research. Vol. 47, No. 1 (Winter, 1977), pp. 1-64 (64 pages).

Spysok vykorystanykh dzherel

1. Mazyar O.V. Dyferencial"na psyxolohiya: modul"nyj kurs: navchal"nyj posi-bnyk. K.: Vydavnychyj dim «Kondor», 2017. 284 s.
2. Romanovs"ka L.I. Kohnityvnyj styl" osobystosti yak chynnyk procesu rozu-minnya tekstu. Dysertaciya na zdobuttya naukovoho stupenya kandydata psyxolo-hichnyx nauk za special"nistyu 19.00.01 – zahal"na psyxolohiya, istoriya psyxolo-hihi. Instytut psyxolohiyi im. H.S. Kostyuka APN Ukrayiny, K., 2005.
3. Rayner S. G. Cognitive Styles and Learning Styles. In, J. D. Wright, (Ed.). International Encyclopedia of Social and Behavioral Sciences (2nd edition), Vol 4, 2015. pp. 110–117. Oxford: Elsevier.
4. Witkin H. A. Field-Dependent and Field-Independent Cognitive Styles and Their Educational Implications / H. A. Witkin, C. A. Moore, D. R. Goodenough and P. W. Cox Published By: American Educational Research Association. Review of Educational Research. Vol. 47, No. 1 (Winter, 1977), pp. 1-64 (64 pages).

Tier L.V.

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF INTERACTION BETWEEN
COGNITIVE-STYLISTIC FEATURES AND COGNITIVE ACTIVITY OF
ADOLESCENTS**

The article presents the peculiarities of the interaction between the cognitive style of the individual and the cognitive activity of adolescents and identifies the leading socio-psychological factors that emphasize this influence. The results of a theoretical and empirical study are presented, which makes it possible to distinguish the socio-psychological factors of such interaction and to identify the leading cognitive-style types (cluster groups) that highlight the specifics of cognitive activity and understanding of textual information.

The specifics of the interaction of socio-psychological factors (social environment and upbringing; cultural factor; social expectations and stereotypes; social experience and interaction; emotional regulation and social support; motivation and social attitudes) on the process of interaction of cognitive-stylistic features of personality and cognitive activity in adolescence (namely, the formation of cognitive strategies; flexibility of thinking; ability to reflect) are highlighted.

The results of the cluster analysis revealed that analytical skills are related to the success of understanding textual information. The parameter “analytical-synthetic” is the most obvious differentiating feature for students and high school students. High analytical competence is associated with specificity, reflexivity, creativity, symbolic, sign and metaphorical thinking, developed imagination and self-regulation skills in the comprehension process.

Results: the process and effects of information processing and its interpretation depend on the representation of the cognitive style of the young man's personality. It is shown that several cognitive styles can be distinguished in the process of activity. It is established that the development of cognitive styles of activity in adolescence is uneven. Cognitive functions that contribute to the general perception of information (complexity-simplicity), functions that ensure the organization of learning (analytical-synthetic, specificity-abstract, field-dependence-independence) and observational functions (impulsivity-reflexivity) are more fully expressed, and the functions of globalization-specificity are the least expressed. Thus, the globalization-specific functions necessary for understanding general information are not expressed in all the subjects. Therefore, tracking the order of application of these functions in the process of learning and communication reflects the specificity of their manifestation in ontogeny.

Conclusions: the leading socio-psychological factors that influence the relationship between cognitive-stylistic features and cognitive activity of adolescent personality are: social environment (family attitudes; educational environment); cultural environment (individualistic and collectivistic cultures); social stereotypes (experience of multitasking; experience of problem solving in groups); emotional self-regulation (positive emotions; lack of social support and emotional difficulties); motivation and social attitudes (formation of cognitive skills).

Keywords: *cognitive style, cognitive-stylistic features of personality, cognitive activity, adolescence.*