

T. A. Guseva

**СИСТЕМНО-СТИЛЕВОЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ
ОПТИМИЗАЦИИ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ В СТРУКТУРЕ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ**

В статье рассматривается феномен познавательной активности с позиции системно-стилевого подхода; выявляется роль личностных свойств и когнитивных стилей в структуре познавательной активности; представлено описание программы оптимизации познавательной активности.

T. Guseva

**SYSTEM-STYLE APPROACH TO PROBLEM
OF THE OPTIMIZATION CHARACTERISTIC TO PERSONALITIES
IN STRUCTURE OF THE COGNITIVE ACTIVITY**

In given work is considered phenomenon to cognitive activity with positions system-style of the approach; the role larval characteristic and cognitive of the styles are revealed in structure of the cognitive activity; the presented description of the program to optimization to cognitive activity.

Современные тенденции развития науки и общества позволяют характеризовать XXI столетие как век стремительно развивающихся новых информационных технологий. Это форсированное развитие предъявляет все больше требований к человеку как активному субъекту познания, с одной стороны, предоставляя огромные возможности для освоения информационного пространства, с другой стороны, серьезно затрудняя реализацию индивидуального познавательного поведения в силу неограниченных личностных ресурсов. В этой связи становится актуальной проблема изучения компонентов познавательной активности, их диагностики, динамики, оптимизации.

Структура познавательной активности исследуется нами с позиций динамического системного подхода в совокупности блоков: мотивационно-потребностного, регуляторного, динамического, результативного и рефлексивного. Полагаем, что особое место в структуре познавательной активности занимают базовые свойства

личности. Здесь мы проявляем полную солидарность с В. Д. Небылицыным, который определял общую активность в структуре темперамента как группу личностных качеств, обуславливающих «...внутреннюю потребность, тенденцию индивида к эффективному освоению внешней действительности, к самовыражению относительно внешнего мира»⁵. В. Д. Небылицын предлагал выделять несколько видов общей активности в зависимости от умственного, двигательного, либо социального плана реализации такой потребности.

Эта посылка является одним из оснований включения в структуру познавательной активности свойств личности, которые обеспечивают постоянство и силу познавательных побуждений, разнообразие способов и приемов реализации активности субъекта, готовность к усвоению новой информации и способов действия. Такими свойствами являются любознательность, инициативность, ответственность, настойчивость, которые мы изучали с позиций многомерно-функционального

подхода А. И. Крупнова⁴. Любознательность и инициативность характеризуют скорее динамический блок познавательной активности, настойчивость — регуляторный блок, ответственность — рефлексивно-оценочный. Однако сложный системный характер этих свойств позволяет вписать их признаки во все блоки познавательной активности.

Стоит подробнее остановиться на системном характере изучаемых качеств. Любознательность, инициативность, ответственность и настойчивость как базовые (фундаментальные) качества личности имеют определенную психологическую структуру. Ядром структуры является «стремление быть» — любознательным, инициативным, ответственным, настойчивым (по А. И. Крупнову). Стремление реализуется за счет системы инструментально-экспрессивных и мотивационно-смысловых характеристик (шкап). В инструментально-экспрессивные характеристики входят шкалы: динамическая, эмоциональная, регуляторная. Мотивационно-смысловые характеристики составляют шкалы: мотивационную, когнитивную, продуктивную. Каждая шкала содержит по две переменные, которые можно расценивать как *гармонические* и *агармонические*, например, в составе эмоциональной шкалы присутствуют стенические эмоции (положительные) и астенические эмоции (отрицательные) (табл. 1).

Исследователи познавательной активности могут расходиться в вопросах толкования изучаемого феномена, наполнения его конкретными поведенческими проявлениями, выявления природы познавательной активности, факторов и условий ее реализации, однако не многие берутся отрицать необходимость стимуляции и развития познавательной активности человека. Среди таких немногих, представитель Пермской психологической школы Ю. Р. Вагин, доказывающий, что «...искусственно развивая и стимули-

руя какой-либо вид активности, мы рискуем, в соответствии с диалектическими законами, получить активность, прямо противоположную той, развивать и стимулировать которую мы решили»¹.

Ссылаясь на работы психологов школы В. С. Мерлина, автор рассматривает диалектику учебной активности, противопоставляя ей активность контр учебную. На примере авитальной активности, ведущей к суицидам, Ю. Р. Вагин показывает негативную роль чрезмерной активности в изменении собственной жизни, судьбы, а особенно в чрезмерной искусственной стимуляции активности человека со стороны окружающих (учителей, родителей, администрации), которые, не понимая диалектической тенденции «...любой активности переходить в свою противоположность, напоминают ту непомерно заботливую мать, которая стремится накормить своего ребенка не только *за него*, но и за папу, за маму, за бабушку и дедушку и которая вызывает не только стремительное падение пищевой активности и интереса к пище, но и активность, совершенно противоположную пищевой — рвотную, и стойкое отвращение к пище».

Это достаточно новая точка зрения в психологии активности, которую, тем не менее, трудно оспаривать. Активность конкретного субъекта имеет сугубо индивидуальные возможности проявления и реализации, которые не всегда соответствуют требованиям извне. А излишняя внешняя детерминация активности часто ведет к обратному эффекту, к угасанию активности, к общей астенизации человека. Однако современные условия информационного общества таковы, что человек вынужден проявлять и реализовывать активные стремления, дабы отвечать социально-экономическим запросам и получать общественное признание в духовных и материальных эквивалентах (поощрения, отметках и оценках, зарплатах и вознаграждениях). Часто это происходит в ущерб физическому и психическому здо-

Таблица 1

Характеристика шкал и признаков базовых личностных свойств (по А.И. Крупнову)

<i>Операционально-динамическая шкала (Д)</i>	
<i>Эргичность</i> Планомерность, последовательность, многовариантность и разнообразие действий	<i>Аэргичность</i> Неустойчивость и проявлении познавательных действий, отказ от запланированных дел, отсутствие планомерности в достижении цели, частое отвлечение на посторонние дела, малая работоспособность
<i>Эмоционально-экспрессивная шкала (Э)</i>	
<i>Стеничность</i> Субъективное переживание положительных эмоций радости, гордости, восторга	<i>Астеничность</i> Переживание отрицательных эмоций (от чувства тревоги и беспокойства до раздражения, гнева, возмущения)
<i>Регуляторно-волевая шкала (Р)</i>	
<i>Интернальность</i> Внутренний контроль над собственными действиями, желание субъекта всего добиваться самому, своей работоспособностью	<i>Экстернальность</i> Наличие у субъекта внешнего локуса контроля, снятие с себя ответственности за любые дела, приписывание собственных неудач внешним обстоятельствам
<i>Мотивационно-потребностная шкала (М)</i>	
<i>Социоцентризм</i> Доминирование побуждений, связанных с чувством долга, желание помочь окружающим, заслужить их одобрение	<i>Эгоцентризм</i> Доминирование побуждений, связанных с акцентированием личностно-значимых задач (самореализации и др.)
<i>Когнитивно-смысловая шкала (К)</i>	
<i>Осмысленность</i> Наличие у субъекта общего, научного понимания свойств личности, выделения их существенных признаков, глубина и основательность познаваемой информации	<i>Осведомленность</i> Многообразие субъективных сведений о конкретных функциях личностного свойства, указаний отдельных проявлений познавательного поведения в деятельности
<i>Продуктивно-селективная шкала (П)</i>	
<i>Предметно-деятельностная продуктивность</i> Ориентация субъекта познания на успешность в обучении, освоение других видов деятельности	<i>Субъектно-личностная продуктивность</i> Ориентация субъекта познания на возможность укрепить самоуважение, повысить свою самооценку, расширить знакомства с разными людьми и т. д.

ровью человека, чьи индивидуально-типологические особенности не соответствуют заданному темпу.

Так что же делать? Развивать или не развивать? Стимулировать активность или оставить учащегося в покое, в полном ладу со своими индивидуальными особенностями? Показывать ли ему новые ори-

ентиры, расширяя горизонты активности, увеличивая репертуар известных и используемых средств, приемов и методов? Наше твердое убеждение — действовать нужно! Но активизировать личность, не ломая ее, дополнять, не разрушая индивидуально-приобретенное, оптимизировать, опираясь на позитивные характеристики,

гармонизировать имеющиеся негативные особенности! *Дополнение, оптимум, гармония* — основные слагаемые успеха в развитии активности личности, позволяющие учитывать индивидуальные характеристики субъекта познания, которые наиболее интегрирование выступают в качестве стиля. При характеристике индивидуальных отличий субъекта деятельности говорят об индивидуальном стиле деятельности, при характеристике индивидуальных особенностей познания чаще используют понятие когнитивного-стиля.

Когнитивные стили позволяют субъекту особым образом воспринимать окружающую действительность, придавая ей уникальный личностный смысл, наделяя специфическим значением связи и отношения объектов. Особенности когнитивно-стилевого восприятия, представления и понимания картины мира проявляются и в познавательной активности субъекта, стимулируя его к аналитическому или синтетическому осмыслению действительности (стиль «аналитичность-синтетичность»), импульсивному или рефлексивному действию (стиль «импульсивность-рефлексивность») ит. д. Вероятно, эти особенности оказываются в состоянии регулировать проявление активной самостоятельной деятельности в познании, в совокупности любознательных, инициативных, ответственных и настойчивых стремлений личности.

Организация и методы исследования

Экспериментальное исследование когнитивно-стилевых особенностей проявления и реализации базовых личностных свойств, составляющих основу познавательной активности личности, осуществлялось на студенческой выборке. В эксперименте принимали участие студенты психологического факультета и факультета истории и права Бийского педагогиче-

ского государственного университета имени В. М. Шукшина (более 670 человек), на формирующем этапе участвовала группа студентов-психологов в составе 32 человек. Возраст испытуемых составил 18-20 лет.

Основными задачами экспериментального исследования являлись: осуществление сравнительного анализа когнитивно-стилевых характеристик проявления и реализации базовых свойств личности ЛИОН (любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости); разработка и внедрение программы оптимизации ЛИОН студентов с разными когнитивными полюсами (на примере стиля «аналитичность-синтетичность»).

Для исследования свойств ЛИОН использовались тесты суждений любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости, разработанные А.И. Крупновым³. Кроме этого на формирующем этапе исследования была применена авторская методика «Самооценочные профили ЛИОН»². Когнитивный стиль «аналитичность-синтетичность» диагностировался с помощью теста свободной сортировки Р. Гарднера в модификации Э. А. Голубевой⁶. Для диагностики стиля «импульсивность-рефлексивность» применялся тест выбора парной фигуры Дж. Кагана⁷.

Сравнение средних значений проводили с использованием вычисления /-критерия Стьюдента (статистическая обработка данных осуществлялась в программе STATISTICA for Windows).

Результаты исследования

Результаты исследования показали, что полюсные предпочтения обуславливают специфику проявления базовых свойств ЛИОН как характеристик познавательной активности. Не только «чистые» типы, но и «смешанные» демонстрируют особенности проявления любознательных и ини-

циативных стремлений, специфику ответственности и настойчивого поведения. Однако оптимальным условием проявления и реализации свойств познавательной активности является не выраженный полюс субъекта познания («аналитик» или «синтетик», «импульсивный» или «рефлексивный»), а его смешанная симптоматика.

В частности, у испытуемых со сформированным аналитическим полюсом слабо выражен динамический компонент любознательности, отмечается высокий уровень трудностей, встречающихся при познании окружающей действительности; в проявлениях инициативности отмечается скорее осведомленность, а не осмысленность; слабомотивированная ответственность с преобладанием астенических эмоций; низкая эргичность настойчивости сочетается со стеническими переживаниями при достижении результата и низкими показателями экстернатности и социоцентризма.

В проявлениях и реализации изучаемых свойств испытуемых «синтетиков» отмечаются азэргичность и предметно-деятельностная направленность любознательности, побуждаемой социоцентрическими мотивами; скорее позитивный эмоциональный фон реализации инициативных и ответственных действий; доминирование отрицательных эмоциональных переживаний при проявлении настойчивого поведения, которое чаще регулируется внешним локусом контроля.

Особенностями субъектов с невыраженным полюсом, так называемых «смешанных», являются интенсивная любознательность (высокий уровень эргичности и низкий уровень азэргичности), побуждаемая скорее эгоцентрическими мотивами; редко встречающиеся трудности при реализации любознательных действий; высокий уровень мотивации ответственных действий с преобладанием эгоцентрических побуждений; значимо высокий уровень социоцентричности

настойчивости. Полученные отличия средних значений сравнивались с помощью t -критерия Стьюдента и подтверждены 1 %-ным и 5 %-ным уровнями значимости.

Схожая картина диагностики ЛИОН получена и при сравнении средних показателей испытуемых с разной выраженностью когнитивного стиля «импульсивность-рефлексивность». Особенности «смешанных» субъектов являются любознательные многообразные действия, широкий кругозор и стремление совершенствования собственной познавательной деятельности, наличие высокой мотивации инициативных проявлений, интернально-ориентированная ответственность и достаточно гармоничная настойчивость.

Эти данные явились довольно убедительным основанием для нашего вмешательства в естественный процесс динамики ЛИОН студентов-психологов, которая, кстати, имеет выраженную тенденцию к снижению в ходе обучения в вузе. При использовании принципов дополнения, оптимума, гармонии была создана программа оптимизации познавательной активности за счет расширения когнитивно-стилевых установок студентов с выраженными стилиевыми полюсами.

Программа оптимизации познавательной активности реализовывалась в группе студентов психологического факультета БПГУ имени В.М. Шукшина, сформированной на условиях тренинговой группы. Ее результаты сравнивались с показателями контрольной группы, которую также составили студенты-психологи. В экспериментальную и контрольную группы вошли студенты с разными стилиевыми полюсами, по 8 «аналитиков» и 8 «синтетиков» в каждой группе, всего 32 человека. Данный количественный выбор обусловлен требованиями, предъявляемыми к формированию тренинговых групп.

Программа представлена разделами: теоретико-методологическим, диагностико-методическим, коррекционно-гармо-

ническим, рефлексивно-оценочным. Теоретико-методологический блок реализовывался посредством чтения элективного курса «Психология познавательной активности личности» (общей трудоемкостью 72 часа).

В диагностическом разделе программы описывались методы, позволяющие фиксировать инструментально-экспрессивные и мотивационно-смысловые признаки базовых качеств, а также выявляющие сформированность когнитивных стилей. Как уже было указано выше, в качестве одного из диагностических методов использовалась авторская методика «Самооценочные профили базовых свойств» как процедура количественного и качественного индексирования значений при анализе самооценки изучаемых свойств. В основе методики лежит техника семантического дифференциала, разработанная Ч. Осгудом. Самооценочные профили были представлены в соответствии с многомерно-функциональной теорией шестью шкалами для свойств, характеризующих познавательную активность (любопытность, инициативность и др.). Индексирование производили по семибалльной шкале, на одном полюсе которой расположены агармоничные характеристики, такие, как эргичность, астеничность, экстернальность и др., на другом полюсе — гармоничные: эргичность, стеничность, интернальность и т. д. (табл. 2).

Полученные данные изображались в виде ломаной линии (профиля) и характеризовали качественные и количественные показатели: направленность компонента, его поляризацию от значения невыраженности, т. е. преобладание гармоничного или агармоничного признака; интенсивность признака, удаленность его значения от начала координат (значения невыраженности). По результатам такой оценки высчитывалось среднее значение в группе. В результате диагностики были выявлены компоненты (шкалы) ЛИОН, нуждающиеся в коррекции. Далее осуществлялась коррекционно-гармоническая работа с учетом когнитивно-стилевых ориентации студентов экспериментальной (тренинговой) группы.

Содержательная часть программы, представленная в коррекционно-гармоническом блоке, включала организацию тренинга с использованием вербальных и невербальных упражнений, тематических дискуссий, деловых игр. Целью этого блока являлось развитие гармонического компонента любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости студентов с учетом их когнитивно-стилевых ориентации. В ходе тренинга изучались проблемы реализации и проявления познавательной активности каждого члена группы, осуществлялось оказание помощи в ее решении, вырабатывалась стилевая гибкость и формировалась

Таблица 2

Бланк самооценочного профиля любознательности

Признаки	Индексы							Признаки
	7	6	5	4	3	2	1	
Эргичность								Аэргичность
Стеничность								Астеничность
Интернальность								Экстернальность
Социоцентричность								Эгоцентричность
Осмысленность								Осведомленность
Предметно-деятельная продуктивность								Личностная продуктивность

способность принимать противоположный стилевой полюс партнера

Основными этапами развития тренинговой группы стали: установочно-ориентационный, индивидуально-дифференцированный и интегративно-деятельностный. На первом этапе происходило эмоциональное объединение участников в группу, появлялись гомогенные (однородные) устремления. В нашем случае — это появление ориентации на гармонизацию познавательной активности. Второй этап был посвящен осознанию участниками своих индивидуальностилевых особенностей познавательной активности, выделению их достоинств и недостатков, стремлению действовать в соответствии со стилевой ориентацией, объединяясь в стилевые группы. Последний этап ориентировал участников на выбор партнера с противоположным стилевым полюсом для реализации совместных познавательно-активных действий. Происходил «обмен ролями», во время которого «аналитик» пытался использовать синтетические приемы, а «синтетик» — аналитические, т. е. «аналитик» на время становился условным «синтетиком», а «синтетик», напротив, «аналитиком».

Во время тренинга производилась оценка с помощью рефлексивных действий испытуемых. Рефлексию участники тренинговой группы осуществляли как под руководством ведущего на занятиях, так и самостоятельно, выполняя домашние задания и заполняя индивидуальные карты развития познавательной активности. При реализации рефлексивного блока использовались два вида оценок: а) недифференцированная оценка познавательной активности, с помощью которой оценивался только динамический компонент; б) дифференцированная системная оценка познавательной активности, с помощью которой отслеживалась динамика личностных свойств.

Приведем данные динамики познавательной активности студентов в результате осуществления программы оптимизации.

Сравнение средних значений ЛИОН на констатирующем и контрольном этапах эксперимента с помощью t -критерия Стьюдента свидетельствует о гармонизации ряда компонентов познавательной активности (табл. 3). Самый яркий показатель — это изменение продуктивного компонента каждого познавательного свойства. 1%-ный уровень достоверности подтверждает изменение результативности познавательных действий студентов экспериментальной группы от субъективно-личностного полюса до выраженного продуктивно-деятельностного, что характеризует возросшее стремление респондентов проявлять познавательную активность ради совершенствования самого процесса познавательной деятельности.

Положительные сдвиги произошли во многих характеристиках, но достоверные отличия зафиксированы в когнитивном компоненте инициативности и мотивационном компоненте настойчивости. Эти показатели свидетельствуют о большей осмысленности инициативных действий и социоцентрической мотивации настойчивого поведения испытуемых после программы гармонизации.

Характер инструментально-экспрессивных компонентов тоже гармонизировался: отмечены достоверные изменения динамического параметра любознательности и инициативности (1%-ный и 5%-ный уровни соответственно), эмоционального параметра любознательности и ответственности (1 %-ный и 5%-ный уровни соответственно).

Другими словами, познавательная активность испытуемых стала проявляться шире и многообразнее, их познавательные действия чаще сопровождаются положительными эмоциями, мотивами познавательных стремлений все больше выступают социоцентрические побуждения, а когнитивная информация приобретает все более осмысленные формы, результатом познавательной активности испытуе-

Статистическая оценка различий средних значений ЛИОН
испытуемых экспериментальной группы

N= 16

Этапы	Шкалы любознательности					
	Д	Э	Р	М	К	П
Констатируемый	4,00	5,00	6,06	3,31	4,06	3,00
Контрольный	5,25	6,31	5,88	4,25	4,38	4,88
Разность	-1,25	-1,31	0,19	-0,94	-0,31	-1,88
/-критерий	-5,84	-4,61	0,59	-2,46	-0,72	-3,89
/^-уровень	$p < 0,01$	$p < 0,01$	—	$p < 0,05$	—	$p < 0,01$
Этапы	Шкалы инициативности					
	Д	Э	Р	М	К	П
Констатируемый	4,50	5,63	5,13	3,81	3,75	3,31
Контрольный	5,25	5,69	5,63	4,69	4,50	4,75
Разность	-0,75	-0,06	-0,50	-0,88	-0,75	-1,44
/-критерий	-2,67	-0,19	-1,07	-2,10	-2,16	-3,44
p-уровень	$p < 0,05$	—	—	—	$p < 0,05$	$p < 0,01$
Этапы	Шкалы ответственности					
	Д	Э	Р	М	К	п
Констатируемый	5,44	4,63	5,44	3,81	4,19	3,38
Контрольный	5,88	5,50	5,69	4,69	5,00	5,06
Разность	-0,44	-0,88	-0,25	-0,88	-0,81	-1,69
/-критерий	-1,70	-2,33	-0,64	-1,65	-1,71	-3,09
p-уровень	—	$p < 0,05$	—	—	—	$p < 0,01$
Этапы	Шкалы настойчивости					
	Д	Э	Р	М	К	п
Констатируемый	5,44	5,25	5,44	3,06	4,75	2,81
Контрольный	5,06	5,06	5,13	4,44	5,25	4,56
Разность	0,38	0,19	0,31	-1,38	-0,50	-1,75
/-критерий	0,97	0,37	0,81	-3,02	-0,82	-3,36
/7-уровень	—	—	—	$p < 0,01$	—	$p < 0,01$

Примечание: «-» означает отсутствие статистически значимых отличий; компоненты ЛИОН: Д - динамический; Э - эмоциональный; Р - регуляторный; М - мотивационный; К - когнитивный; П - продуктивный.

Таблица 4

Статистическая оценка различий средних значений Л И О Н
испытуемых контрольной группы

W=16

Этапы	Шкалы любознательности					
	Д	э	Р	М	К	п
Констатируемый	4,19	5,25	4,75	3,31	4,31	3,25
Контрольный	4,81	5,19	5,06	2,88	4,25	4,25
Разность	-0,63	0,06	-0,31	0,44	0,06	-1,00
/-критерий	-1,99	0,20	-0,81	1,45	0,13	-1,91
/з-уровень	—	—	—	—	—	—
Этапы	Шкалы инициативности					
	Д	Э	Р	М	К	П
Констатируемый	4,75	4,44	5,00	3,63	4,44	3,56
Контрольный	4,44	5,25	5,19	3,63	3,63	4,19
Разность	0,31	-0,81	-0,19	0,00	0,81	-0,63
/-критерий	0,57	-2,03	-0,32	0,00	1,62	-1,05
р-уровень	—	—	—	—	—	—
Этапы	Шкалы ответственности					
	Д	Э	Р	м	К	п
Констатируемый	4,75	4,38	4,56	3,63	4,19	3,31
Контрольный	5,38	4,38	5,13	4,19	3,69	4,50
Разность	-0,63	0,00	-0,56	-0,56	0,50	-1,19
/-критерий	-2,30	0,00	-1,19	-0,93	1,17	-2,64
/^-уровень	$p < 0,05$	—	—	—	—	$p < 0,05$
Этапы	Шкалы настойчивости					
	д	э	Р	м	К	п
Констатируемый	4,25	4,38	4,19	3,50	4,63	3,56
Контрольный	5,13	4,50	4,94	3,56	4,31	3,63
Разность	-0,88	-0,13	-0,75	-0,06	0,31	-0,06
/-критерий	-2,67	-0,32	-1,77	-0,16	0,62	-0,14
/ьуровень	$p < 0,05$	—	—	—	—	—

См. примечание к табл. 3.

мых выступают продуктивно-деятельностные достижения.

Испытуемые контрольной группы, не участвовавшие в оптимизирующей работе, показали значимые различия на констатирующем и контрольном этапах эксперимента лишь по динамической шкале ответственности и настойчивости, по продуктивной шкале ответственности, что подтверждает 5%-ный уровень значимости (табл. 4). Этот положительный результат свидетельствует о наличии естественных развивающих условий вузовской образовательной среды.

Таким образом, была доказана действенность предложенной программы и ее оптимизирующий эффект. Показатели шкал базовых свойств изменились положительно в сторону гармонических признаков: эргичности, стеничности, осмысленности, предметно-деятельностной продуктивности. Кроме того, необходимо отметить, что задача оптимизации свойств личности решалась с учетом когнитивно-стилевых особенностей субъектов познания, что доказывает опосредующую роль когнитивных стилей в структуре познавательной активности.

Выводы

В данной работе представлен системно-стилевой подход к решению проблемы исследования познавательной активности, в рамках которого изучаемый феномен рассматривается в качестве динамичной развивающейся системы. Выявлена

роль базовых личностных свойств в структуре познавательной активности и определены пути их гармонизации посредством учета когнитивно-стилевых характеристик. На примере стиля «аналитичность-синтетичность» построена оптимизирующая программа, результаты внедрения которой показали положительную динамику и гармонизацию познавательной активности участников экспериментальной группы.

Вышесказанное позволяет сделать выводы не только о действенности предложенной программы, ее развивающе-гармоническом эффекте в совершенствовании и оптимизации базовых свойств личности, входящих в качестве основных компонентов в структуру познавательной активности, но и о роли когнитивных стилей в указанном процессе. Поскольку оптимизирующий блок предполагал оказание воздействия на агармоничные признаки свойств посредством развития когнитивно-стилевой гибкости, следовательно, сами стили выступают своеобразными посредниками, системообразующими звеньями в структуре познавательной активности.

Приведенные в работе размышления и результаты исследования актуализируют проблему диагностики, диалектики и оптимизации познавательной активности, которая, на наш взгляд, требует системной качественной оценки на современном этапе развития информационного общества и социально-гуманитарных знаний.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Вагин, Ю. Р. Диалектика учебной активности [Текст] / Ю. Р. Вагин // Народное образование. - 2005. № 7. - С. 92-97.

² Гусева, Т. А. Оптимизация познавательной активности субъекта [Текст]: программа и методические рекомендации / Т. А. Гусева, Бийский пед. гос. ун-т им. В. М. Шукшина. - Бийск: БПГУ им. В. М. Шукшина, 2008.

³ *Крупное, А. И.* Диагностика базовых свойств личности [Текст] / А. И. Крупнов. — М.: РУДН, 1987.

⁴ *Крупнов, А. И.* Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности [Текст] / А. И. Крупное // Системные исследования свойств личности. — М.: УДН, 1994. — С. 9—23.

⁵ *Небылицын, В. Д.* Актуальные проблемы дифференциальной психофизиологии [Текст] / В. Д. Небылицын // Проблемы психологии индивидуальности / Под ред. А. В. Брушлинского, Т. Н. Ушаковой. — М.: Моск. психолого-соц. институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. - С. 82-103.

⁶ *Способности и склонности: Комплексные исследования [Текст] / Под ред. Э. А. Голубевой; НИИ общей и пед. психологии АПН СССР. — М.: Педагогика, 1989.*

¹ *Холодная, М. А.* Когнитивные стили: О природе интеллектуально го ума [Текст]: Учеб. пособие / М. А. Холодная. - М.: ПЕР СЭ, 2002.