

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ: ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Т.А. Гусева

В практике современного образования проблема развития познавательной активности рассматривается рядоположно с проблемой личностного роста, успешности учащихся в обучении, качественной успеваемости, продуктивности и самостоятельности в различных видах деятельности. Выраженная познавательная активность личности способствует эффективному восприятию, переработке знаний, производству самостоятельного интеллектуального продукта, в связи с чем развитие познавательной активности личности выступает одной из важнейших задач современной школы.

Однако неоднозначность имеющихся теоретико-экспериментальных данных изучения познавательной активности, проявляющаяся в разбросе параметров и показателей оценки уровня активности, ведет к затруднениям в решении практических вопросов стимулирования познавательной активности.

Предлагаемый нами системно-стилевой подход к исследованию познавательной активности основан на работах школы В.Д. Небылицына – А.И. Крупнова. Общую активность В.Д. Небылицын определял, как группу личностных качеств, «обуславливающих внутреннюю потребность, тенденцию индивида к эффективному освоению внешней действительности, вообще к самовыражению относительно внешнего мира» [1, с. 22].

Представим личностный уровень исследования познавательной активности базовыми качествами, обуславливающими проявление и реализацию стремления индивида к познанию окружающей действительности. Эти качества выступают своеобразными этапами проявления и реализации познавательной активности на изучаемом уровне, а их выраженность и сформированность обуславливают индивидуальные различия познавательной активности.

Основными физиологическими механизмами направленности и интенсивности познавательной активности выступают ориен-

тировочно-исследовательский рефлекс и, так называемый, «рефлекс цели» (по И.П. Павлову), что свидетельствует о целенаправленности любого познавательного действия. Наличие и осознание цели действия связано с волевой стороной активности, проявляющейся в стремлении довести до конца начатое дело, т.е. добиться цели, сверяя полученные результаты с прогнозируемыми. Следовательно, познавательное действие является одновременно и волевым, а познавательная активность выступает в качестве системы активно-регуляторных личностных образований.

Центральным этапом познавательной активности является любознательность, которая в наших исследованиях рассматривалась как вполне «самостоятельное» свойство личности, обеспечивающее состояние готовности и постоянство стремлений индивида к освоению новой информации [2]. Любознательность входит в число социально одобряемых качеств личности, обуславливая широкий кругозор и развитие таких образований, как общительность, уверенность в себе, трудолюбие и др.

Любознательность в раннем и дошкольном детстве, еще не являясь личностным качеством, репрезентируется детской вопросительностью, сосредоточенным вниманием и реагированием на изменения окружающей действительности, что характеризует жажду познания окружающего предметного мира и мира человеческих отношений.

В школьном детстве любознательность личности обуславливает сформированность учебно-познавательного интереса, эффективность учебной деятельности, высокую успеваемость и качество усвоения новых знаний. Любознательные школьники любят читать энциклопедическую и справочную литературу, дающую разнообразную информацию об изучаемых явлениях и т.д.

Любознательность зрелой личности продолжает характеризовать познавательную

активное поведение и проявляется, как в сформированной познавательной деятельности, так и в отдельных ситуативных действиях, направленных на реализацию познавательной потребности.

Другими словами, любознательность можно считать своеобразным центром, «сердцевинной» познавательной активности.

Разнообразие и вариативность познавательных действий обеспечивает инициативность личности, как следующий этап познавательной активности. Познавательная инициативность является выраженным стремлением изыскивать новые способы и возможности решения познавательных задач, стремлением осваивать новые формы деятельности. Инициативные личности способны на выдумку, различные новшества, это люди-прожектеры. Они активно выдвигают идеи, расширяют круг жизненных занятий и дел.

Любознательность и инициативность, как этапы проявления познавательной активности, обеспечивают стремление личности к познанию. Любознательные и инициативные субъекты «легки на подъем», чаще проявляют тенденцию к освоению окружающего мира, у них ярко выражена познавательная потребность.

Личностными качествами, обеспечивающими реализацию познавательных стремлений, доведение до конца любознательно-инициативных действий, являются ответственность и настойчивость.

Ответственность принято считать скорее социальной характеристикой индивида, а настойчивость – волевым образованием личности, что не мешает рассматривать вышеуказанные качества и как характеристики познавательной активности. Ответственные люди испытывают потребность соответствовать принятым в обществе нормам поведения и демонстрируют добровольное и сознательное принятие обязательств отчитываться за свои поступки и их последствия. В составе познавательной активности ответственность выполняет скорее функцию своеобразного «пускового механизма», который может дать ход познавательным действиям или притормозить их реализацию в случае возможного отрицательного результата. Ответственный человек обладает намеренным, сознательным поведением, способен к оценке и контролю своей познавательной деятельности,

его активные действия отличаются последовательностью и целенаправленностью. В ситуации пониженной (несформированной) ответственности человек может либо отказаться от сложной познавательной цели и не реализовать познавательное стремление, либо, напротив, недооценить собственные возможности и потерпеть неудачу, списав ее, в дальнейшем, на обстоятельства, волю случая.

В реализации познавательной активности важную роль играет умение личности преодолевать препятствия, решать возникающие проблемы, выполнять малопривлекательную, часто скучную, но необходимую для достижения познавательной цели работу. Это характеристики настойчивого поведения, которое свойственно целеустремленной личности. Настойчивость можно считать одним из этапов, завершающих познавательно-активное стремление, по аналогии с реакцией преодоления, которая, по мнению Н.С. Лейтеса, возникает при наличии преграды и является дополнительной «по отношению к потребностям, первоначально вызвавшим деятельность» [3, с. 368].

Настойчивый человек не просто преодолевает препятствия, он оказывается «эмоционально завязанным» на ожидаемом результате, и стремится получить его, во что бы то ни стало, переживая те или иные душевные состояния. Это упорный, терпеливый и трудолюбивый человек.

В составе познавательной активности настойчивость выполняет реализующую функцию, обеспечивая завершение активных стремлений.

Итак, названные качества можно рассматривать как этапы проявления (любознательность, инициативность) и реализации (ответственность, настойчивость) познавательной активности. Причем «сердцевину» познавательной активности составляет любознательность, как основная характеристика стремления индивида к освоению нового знания. Инициативность обеспечивает многообразие и вариативность активных действий, ее можно представить в виде многочисленных ответвлений «сердцевины». Ответственность, как своеобразный буферный механизм, замедляет или усиливает активные действия. Настойчивость является итоговым, завершающим этапом познава-

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ: ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

тельной активности. Такая, в целом, образная характеристика познавательной активности является условной, но позволяет представить познавательную активность как «живое» обретение личности, динамичное и трансформирующееся состояние.

Указанные качества рассматриваются нами с точки зрения многомерно-функционального подхода А.И. Крупнова, как системные образования в составе инструментально-экспрессивных и содержательно-смысловых признаков [4]. Первый блок признаков определен как индивидуальный, детерминируемый природными предпосылками. Сюда вошли операционально-динамическая, эмоционально-экспрессивная и регуляторно-волевая шкалы. Личностный блок обусловлен скорее социальными воздействиями. В него включены мотивационно-потребностная, когнитивно-смысловая и продуктивно-селективная шкалы.

Каждый компонент в структуре свойства содержит по две переменные, которые можно дифференцировать по критерию гармоничности. Так, *уровень гармоничных признаков* составляют динамическая эргичность, эмоциональная стеничность, регуляторная интернальность, мотивационный социоцентризм, когнитивная осмысленность и деятельностная продуктивность.

Гармоничные переменные свидетельствуют о силе, устойчивости, многообразии познавательных стремлений, положительном эмоциональном фоне, внутреннем локусе контроля, преобладании коллективистических побуждений, осмысленных познавательных действий и направленности на процесс.

Уровень агармоничных признаков представлен аэргичностью динамической шкалы, эмоциональной астеничностью, регуляторной экстернальностью, мотивационным эгоцентризмом, когнитивной осведомленностью и субъектно-личностной продуктивностью.

Агармоничные признаки проявляются в неустойчивости и слабости познавательных намерений, отрицательных эмоциях, внешнем локусе контроля, доминировании общего кругозора над осмыслением материала, преобладании эгоцентрической и субъектно-личностной направленности познавательных стремлений.

Исследователи базовых качеств отмечают наличие различного рода препятствий,

затрудняющих проявление и реализацию познавательного поведения человека. Это позволило нам рассматривать *уровень трудностей*, которые выступают в операциональном и эмоционально-личностном аспектах.

В связи с вышесказанным отметим, что изучение любознательности, инициативности, ответственности и настойчивости как системных свойств личности должно строиться на основе анализа функциональных связей между компонентами индивидуального и личностного планов.

Причем уровни развития любознательности, инициативности, ответственности и настойчивости определяют уровни активности личности в познании окружающей действительности, что характеризует индивидуально-психологические особенности проявления и реализации познавательной активности учащихся.

В современном образовательном пространстве преобладают индивидуально-личностные ориентиры, требующие учета специфики индивидуальности обучающихся и обучающихся. Возможность представить эту специфику в виде унифицированных характеристик привела нас к анализу когнитивных стилей. Когнитивные стили, на наш взгляд, способны определять стилевые характеристики познавательной активности субъекта, что может рассматриваться как проявление индивидуального стиля.

Как было сказано выше, в наших исследованиях проблема познавательной активности выступает в контексте системно-стилевого подхода, который позволит охарактеризовать ее индивидуально-типические особенности с учетом системности изучаемого феномена.

Поскольку познавательная активность, по нашему мнению, реализуется поэтапно, посредством базовых личностных качеств (любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости), то эти качества выстраиваются в определенную структуру, особенно, если речь заходит об индивидуально-стилевых характеристиках субъекта, например, о когнитивных стилях.

При изучении познавательной активности студентов-психологов со сформированным когнитивным стилем «аналитичность-синтетичность» (по Гарднеру), была отмечена специфика реализации качеств, обеспе-

чивающих проявление познавательной активности у испытуемых с разными когнитивными предпочтениями.

Так, у испытуемых с *аналитическим* полюсом слабо выражен динамический компонент любознательности, отмечается высокий уровень затруднений при реализации любознательных действий. При проявлении инициативности отмечен высокий эмоционально-положительный фон, способствующий достижениям внешне информативного плана (осведомленности). Ответственность аналитиков слабо мотивирована с преобладанием отрицательных эмоциональных переживаний. Низкая эргичность настойчивости сочетается со стеническими переживаниями при достижении задуманного и низкими показателями экстернальности и социоцентризма.

В проявлениях и реализации познавательной активности испытуемых *синтетиков* отмечаются аэргичность 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 познавательной активности субъектов с невыраженным полюсом, так называемых, *смешанных*, являются интенсивная любознательность (высокий уровень эргичности), побуждаемая скорее эгоцентрическими мотивами; редко встречающиеся трудности при реализации любознательных действий; преобладающая отрицательная эмоциональная окраска инициативности с неярко выраженным когнитивным компонентом, особенно осведомленности; высокий уровень мотивации ответственных действий с преобладанием эгоцентрических побуждений; значимо высокий уровень социоцентричности настойчивости, сочетающийся с высоким уровнем трудностей.

Итак, испытуемые со смешанными когнитивно-стилевыми характеристикам зачастую демонстрируют более высокую познавательную активность, чем субъекты с выраженными стилевыми полюсами, так называемые «чистые» аналитики и синтетики.

Эти особенности были учтены нами при составлении и реализации программы оптимизации познавательной активности. Целью программы явилось изменение когнитивно-личностного компонента самопознания студентов, осознание неадаптивных стилей познавательной активности. В качестве основных задач мы указали следующие:

- 1) формирование готовности студента экспериментировать со своим стилем;
- 2) расширение когнитивно-стилевого репертуара;
- 3) формирование способности принимать противоположные стилевые полюсы партнера;
- 4) развитие любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости.

В качестве методов работы использовались лекции и практические занятия в рамках элективного курса «Психология познавательной активности личности»; групповые тренинги; самонаблюдение (карта развития познавательной активности). Программа оптимизации представлена следующими блоками: теоретико-методологическим, диагностико-методическим, коррекционно-гармоническим, рефлексивно-оценочным.

Теоретико-методологический блок состоит из элективного курса «Психология познавательной активности личности». В данном курсе рассматривается история вопроса в философском, физиологическом, психологическом, педагогическом аспектах. Раскрывается содержание и структура понятия с позиции дифференциальной психологии (В.Д. Небылицин, Б.Р. Кадыров, Н.С. Лейтес, Э.А. Голубева), многомерно-функционального подхода (А.И. Крупнов), обозначаются аспекты индивидуально-стилевых особенностей проявления и реализации разного вида активности (Пермская исследовательская школа В.С. Мерлина-Б.А. Вяткина).

Диагностико-методический блок содержит исследовательские задания, которые предъявлялись испытуемым. Использовался метод семантического профиля ЛИОН, позволяющий фиксировать характеристики изучаемых качеств: инструментально-стилевые (динамические, эмоциональные, регуляторные) и мотивационно-смысловые (мотивационные, когнитивные, продуктивные). Полученные данные легли в основу коррекционной работы с экспериментальной группой. В

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ: ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

этом блоке одновременно реализовывалась и установочно-превентивная функция (подготовка студентов к участию в дальнейшей работе).

Расскажем подробнее об этой части программы, целью которой являлось измерение выраженности инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых характеристик любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости испытуемых с различными когнитивными полюсами на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Как было указано выше, в качестве метода исследования использовался семантический профиль, как метод количественного и качественного индексирования значений при анализе самооценки базовых личностных качеств, разработанный нами на основе метода техники семантического дифференциала [5].

Семантический профиль познавательной активности мы представили в соответствии с многомерно-функциональной теорией А.И. Крупнова шестью шкалами для каждого качества, входящего в состав познавательной активности: любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости. Индексирование производили по 7-балльной 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.

Интерпретация индексов следующая: 1 – признак весьма выражен, 2 – выражен, 3 – немного выражен, 4 – не выражен, 5 – немного выражен, 6 – выражен, 7 – весьма выражен.

Инструкция: «Оцените особенности проявления своей любознательности, пользуясь 7-балльной шкалой».

Бланки с инструкциями предъявлялись для оценки и других качеств: инициативности, ответственности, настойчивости. Полученные данные изображались в виде ломаной линии (профиля) и характеризовали следующие показатели:

- 1) направленность компонента, его поляризацию от значения невыраженности, т.е. преобладание гармоничного или агармоничного

признака; интерпретируется как качественная характеристика;

- 2) интенсивность признака, удаленность его значения от начала координат (значения невыраженности); анализируется как количественный показатель.

По результатам такой оценки высчитывалось среднее значение в группе и индивидуальное семантическое расстояние по каждому компоненту.

Экспериментальную (А) и контрольную (В) группы составили студенты с разными стилевыми полюсами: по 8 аналитиков и 8 синтетиков в каждой группе, всего 32 человека. Данный количественный выбор обусловлен требованиями, предъявляемыми к формированию тренинговых групп.

По результатам диагностики выявлены компоненты (шкалы) любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости, нуждающиеся в коррекции. Далее осуществлялась коррекционно-гармоническая работа в экспериментальной (тренинговой) группе А.

Коррекционно-гармонический блок состоял из тренировочных заданий, включавших в себя вербальные и невербальные упражнения, тематические дискуссии, деловые игры.

Целью этого блока явилось развитие гармонического компонента изучаемых качеств студентов с учетом когнитивно-стилевых ориентаций. В задачи блока входило:

- изучение проблемы реализации и проявления познавательной активности каждого члена группы,
- оказание помощи в ее решении; выработка стилевой гибкости,
- формирование способности принимать противоположный стилевой полюс партнера; содействие процессу личностного роста и профессионального становления студента-психолога.

В качестве тренинговой группы выступали 16 испытуемых, из них 8 студентов с выраженным аналитическим полюсом (аналитики), 8 – с синтетическим (синтетики).

Тренинг проводился 2 раза в неделю в течение 4-х месяцев, что является необходимым и достаточным требованием для организации среднесрочной психокоррекционной помощи. Основными этапами (фазами) разви-

тия тренинговой группы являлись ориентация группы, дифференциация и интеграция группы (по А.И. Захарову) [6]. В нашем случае эти фазы были сохранены с необходимым уточнением.

На первом этапе (установочно-ориентационном) происходило эмоциональное объединение участников в группу, появлялись гомогенные (однородные) устремления. В нашем случае – появление ориентации на гармонизацию познавательной активности.

На этапе индивидуализации-дифференциации участники осознавали свои индивидуально-стилевые особенности познавательной активности, отмечая их достоинства и недостатки, стремились действовать в соответствии со стилевой ориентацией, объединяясь в стилевые группы.

Этап активной интеграции 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.

Рефлексивно-оценочный блок осуществлялся посредством подведения итогов занятий, заполнения индивидуальных карт развития познавательной активности, повторного диагностического среза. 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 данного блока использовались два вида оценок:

а) недифференцированная оценка, с помощью которой оценивался только динамический компонент познавательной активности;

б) дифференцированная системная оценка, с помощью которой отслеживалась динамика личностных качеств: любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости.

Недифференцированная оценка позволила отследить индивидуальную динамику эргичности (интенсивности) познавательной активности каждого испытуемого на первом этапе реализации Т-программы. На этом этапе не осуществлялась дифференцировка ак-

тивности по качествам: любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости.

Дифференцированная системная оценка предполагала отслеживание индивидуальной динамики качеств в системе инструментально-стилевых и мотивационно-смысловых компонентов.

Подведение итогов своей работы на занятии проводилось путем заполнения специальных таблиц (карт развития познавательной активности).

Итак, предложенная программа гармонизации реализовывалась в экспериментальной группе А, сформированной на условиях тренинговой группы.

Результаты коррекционно-развивающей работы оказались следующими. Сравнение средних значений любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости на констатирующем и контрольном этапах эксперимента свидетельствовало о ответственности предложенной программы. Произошли изменения в пользу гармонизации ряда компонентов познавательной активности. Самый яркий показатель – это изменение продуктивного компонента каждого познавательного качества. 1% уровень достоверности подтверждает изменение результативности познавательных действий студентов группы А от субъективно-личностного полюса до выраженного продуктивно-деятельностного, что характеризует возросшее стремление студентов проявлять познавательную активность ради совершенствования самого процесса деятельности и овладения предметом.

Положительные сдвиги произошли во всех социально опосредованных 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 природно-зависимых компонентов тоже гармонизировался: отмечены достоверные изменения динамического параметра любознательности и инициативности (1% и 5% уровни соответственно), эмоционального параметра любознательности и от-

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И КОГНИТИВНЫЙ СТИЛЬ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ: ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

ветственности (1% и 5% уровни соответственно).

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

Приведем для сравнения данные контрольной группы В, не участвовавшей в коррекционной работе. Здесь в основном показатели сохранились на прежнем уровне, но некоторая динамика произошла, что вполне объясняется естественными развивающимися условиями образовательной вузовской среды. Так, например, изменились динамические показатели настойчивости и ответственности (5% уровень значимости), а также продуктивный компонент последнего качества. Эти данные согласуются с результатами нашего пилотажного исследования познавательной активности студентов-психологов в процессе обучения в вузе.

Было проведено сравнение средних значений испытуемых групп А и В на констатирующем и контрольном этапах эксперимента с помощью t-критерия Стьюдента для независимых выборок.

На констатирующем этапе были определены средние показатели базовых качеств в экспериментальной и контрольной группах с помощью профиля. Используемый t-критерий Стьюдента показал достаточное сходство указанных значений, лишь по некоторым параметрам выявлены статистически значимые отличия. Так, в любознательности отмечено отличие только по регуляторному компоненту в пользу интернальности испытуемых экспериментальной группы; в инициативности у экспериментальной группы доминирует эмоциональный компонент в пользу стеничности; в ответственности нет значимых отличий; в настойчивости определена доминантность динамического и регуляторного компонента. Указанные различия средних значений составляют 16,7% (4 из 24 параметров изучаемых качеств), причем 2 из них, на наш

взгляд, нуждались в специфической коррекции. Это регуляторные компоненты любознательности и настойчивости на полюсе интернальности. Как известно, повышенная интернальность сопровождается избыточным нервно-психическим напряжением, следовательно, нашей задачей в этой области гармонизации явилось некоторое снижение интернальности, приближение ее к центральному полюсу профиля по регуляторной шкале.

В результате статистического анализа средних значений двух групп на контрольном этапе выявлено, что количество значимых отличий проявлений любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости после реализации программы оптимизации увеличилось. Теперь оно составляет 9 параметров, причем удалось нивелировать отличие по регуляторному компоненту настойчивости, итого 10 показателей из 24, что составило 41,6%.

В структуре любознательности отмечены достоверные особенности проявления эмоционального, мотивационного и регуляторного компонентов. В инициативности участников экспериментальной группы лишь мотивационный компонент достоверно отличается на 5% уровне значимости. В структуре ответственности оптимизировались эмоциональный и когнитивный компоненты указанной группы на 1% и 5% уровнях достоверности соответственно. В психологической структуре настойчивости произошла оптимизация социально обусловленных признаков: мотивационного, когнитивного и продуктивного.

Итак, сравнительный анализ средних значений параметров любознательности, инициативности, ответственности, настойчивости показывает наличие достоверных различий по ряду компонентов. Причем изменению подверглись не только социально-зависимые (мотивационные, когнитивные, продуктивные), но и природно-обусловленные характеристики (динамические, эмоциональные, регуляторные), что подтверждает целостный, системный характер изучаемых качеств.

Это позволяет сделать вывод о действенности предложенной программы, ее коррекционно-гармоническом эффекте в совершенствовании и развитии познавательной активности студентов.

Итак, влияние когнитивного стиля на познавательную активность прослеживается в специфике познавательных стремлений личности с разными когнитивно-стилевыми предпочтениями, в различии психологической структуры базовых личностных качеств, обеспечивающих постоянство стремлений и готовность к освоению новой информации, реализации инициативных действий, доведению их до конца, несмотря на преграды и затруднения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Небылицын В.Д. Актуальные проблемы дифференциальной психофизиологии// Вопросы психологии, № 6, 1971.
2. Гусева Т.А. Стилевые аспекты любознательности: Монография. – Бийск: НИЦ БигПИ. – 170 с.
3. Лейтес Н.С. О динамической стороне психической активности/ Возрастная одаренность и индивидуальные различия. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОД-ЭК», 1997. – С. 350-378.
4. Крупнов А.И. Целостно-функциональный подход к изучению свойств личности// Системные исследования свойств личности. – М.: УДН, 1994. – С. 9-23.
5. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике.– СПб.: Питер, 2000. – 528 с.
6. Осипова А.А. Общая психокоррекция: Учеб. пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 512 с.